ISSN: 2358-8829

CURRÍCULOS ANTICOLONIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Emilly Maysa Ferreira de Araújo [1]
Graciele Oliveira Faustino [2]

INTRODUÇÃO

Desde sua origem, a educação formal brasileira assumiu o papel de padronização social e de invisibilidade para os povos indígenas e afrodescendentes, fazendo com que seus conhecimentos, costumes e culturas fossem desconsiderados, e gerando um apagamento de identidades e de representatividades. Com isso, debater sobre representatividade e diversidades é perceber quais sujeitos sempre estiveram invisibilizados no processo educativo e quais identidades e costumes são marginalizados e que saberes são legitimados nas escolas. Levando em consideração que é na primeira infância que a identidade pessoal passa a ser formada, a Educação Infantil precisa ter como princípio orientador o contexto social e cultural das crianças, para que assim a educação faça sentido em suas realidades de vida. Por isso, a discussão acerca da construção de currículos anticoloniais na primeira etapa do ensino regular é de fundamental importância quando observamos esse cenário.

Nesse sentido, a valorização das identidades culturais e a libertação do sujeito tomam papel crucial na construção de currículos anticoloniais. Como defende Freire (1996), "a educação não é neutra, mas um ato político que pode ser usado para a domesticação ou para a libertação", é preciso que ela busque romper com preconceitos, racismo, desigualdade de gênero e a dominação cultural herdados do período da colonização e que permanecem até os dias atuais. Diante disso, o primeiro movimento deste trabalho é compreender o que é o currículo escolar, qual sua função pedagógica, seu papel social e quais saberes estão sendo legitimados em suas matrizes, especialmente na Educação Infantil. Segundo Moreira e Silva (2002), o currículo escolar não opera de forma neutra ou desinteressada na transmissão do

[1] Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Alagoas – UNEAL, emilly.araujo.20222@alunos.uneal.edu.br;

[2] Professora orientadora: Doutora, Universidade Estadual de Alagoas – UNEAL, graciele.oliveira@uneal.edu.br.

ISSN: 2358-8829

conhecimento. Na verdade, atua diretamente nas relações de poder e na construção de identidades sociais específicas.

Posteriormente, este estudo busca entender como o processo de colonização deixou marcas nas estruturas sociais brasileiras que ainda moldam os discursos, as práticas educativas e as produções de saberes. Baseando-se nas contribuições de Quijano (2005, p. 117) ao dizer que “um dos eixos fundamentais desse padrão de poder é a classificação social da população mundial de acordo com a ideia de raça." ele explica como a hierarquização e classificação racial do período colonial estrutura a sociedade até os dias atuais.

Considerando a perspectiva decolonial, esse trabalho fundamenta-se nas contribuições de Mignolo (2021), no qual organiza a diferença entre desocidentalização e decolonialidade. Embora esses dois conceitos busquem romper com o privilégio epistêmico do ocidente, a desocidentalização quer mudar quem comanda o sistema mundial sem mudar a estrutura capitalista, já a perspectiva decolonial quer expor e mudar os fundamentos desse sistema através de uma *“desobediência epistêmica”.* Em consonância com esse pensamento, Walsh (2013) retrata a decolonialidade como uma ação contínua e não como um produto final. No Brasil, abordaremos as contribuições de Krenak (2019), sobre como a humanidade tenta homogeneizar as formas de ser e estar no mundo e em Bento (2022) sobre o racismo estrutural, entre outros autores que irão sustentar a discussão ao longo do artigo.

Quanto aos procedimentos metodológicos, este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica, do tipo revisão de literatura. O levantamento bibliográfico foi realizado a partir de produções acadêmicas nacionais disponíveis em bases e periódicos científicos, com destaque para a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). As produções selecionadas foram analisadas qualitativamente, buscando identificar e refletir criticamente sobre o que tem sido produzido cientificamente acerca das perspectivas anticoloniais na Educação Infantil. Por fim, este artigo busca investigar os desafios e possibilidades ao promover um ensino que rompa com práticas excludentes que reforçam discriminações negativas e preconceitos estruturados na sociedade brasileira a partir de uma abordagem anticolonial intencional.

METODOLOGIA

Em relação aos métodos, é fundamental caracterizar este artigo como uma pesquisa de natureza qualitativa, com procedimentos de levantamento bibliográfico, inspirada na revisão sistemática de literatura, em que a coleta de produções nacionais foi realizada através de buscas

ISSN: 2358-8829

no Portal de Periódicos da CAPES e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), com o recorte temporal de 2016 a 2026. Foi levado em consideração, para as discussões, a Lei nº 10.639/2003 e a Lei nº 11.645/2008.

No Portal de Periódico CAPES foram utilizados os seguintes descritores simultaneamente "Educação Infantil", "Currículo Escolar" e "Étnicos-raciais". A escolha do terceiro descritor diferenciou-se do utilizado na BDTD, pois quando utilizava "decolonial" ou "anticolonial" não foram identificados resultados com esses termos nas buscas realizadas. Na busca identificou-se o resultado de oito trabalhos, cujos resumos foram analisados com objetivo de selecionar quais encaixavam na discussão proposta por este trabalho, resultando na seleção final de três produções. Na BDTD, foram utilizados os descritores "Educação Infantil", "Currículo Escolar" e "Decolonial", resultando na identificação de 60 trabalhos. Após a leitura dos resumos e a análise de sua pertinência em relação ao tema investigado, seis produções foram selecionadas.

Criteriosamente, foram selecionadas as produções que abordassem a perspectiva decolonial e/ou anticolonial para os currículos na Educação Infantil, buscando-se triar aquelas que discutissem o que é decolonialidade, a importância de trazer, desde a Educação Básica, uma prática que rompesse com narrativas vindas de cima e as possibilidades concretas de currículos decoloniais/anticoloniais. Como critérios de exclusão, foram desconsiderados os trabalhos que não apresentassem articulação entre esses três eixos, bem como aqueles que, embora abordassem uma ou mais dessas temáticas, não estabelecessem relação direta com o objeto de investigação. Posteriormente, os nove trabalhos selecionados nas duas bases de busca foram lidos integralmente e analisados individualmente, com o propósito de fundamentar as discussões e os resultados da pesquisa sobre as produções acadêmicas relacionadas aos currículos anticoloniais na Educação Infantil no Brasil.

REFERENCIAL TEÓRICO

Por muito tempo, o que chamamos de currículo escolar focou apenas no modelo tecnicista e conteudista no qual se buscava apenas preparar o aluno para as atividades da vida adulta, nesse modelo, o currículo foi denominado como *ferramenta de eficiência socia*l, termo cunhado por Bobbitt (1918). Nessa perspectiva, o currículo é apenas um plano estruturado, já definido, sem possibilidade de adequação e adaptação às realidades sociais. Ao falar de currículo entende-se que o mesmo atua como aparelho regulador dos saberes e das práticas

escolares, e também corresponde a uma ordem social, na qual toda a estrutura social em que está ancorado é refletida. Nesse sentido, Sacristán (2013, p. 20) o caracteriza:

> Desde suas origens, o currículo tem se mostrado uma invenção reguladora do conteúdo e das práticas envolvidas nos processos de ensino e aprendizagem; ou seja, ele se comporta como um instrumento que tem a capacidade de estruturar a escolarização, a vida nos centros educacionais e as práticas pedagógicas, pois dispõe, transmite e impõe regras, normas e uma ordem que são determinantes. Esse instrumento e sua potencialidade se mostram por meio de seus usos e hábitos, do funcionamento da instituição escolar, na divisão do tempo, na especialização dos professores e, fundamentalmente, na ordem da aprendizagem.

Nessa afirmação de Sacristán (2013) pode-se ver o papel normatizador que o currículo assume dentro da educação. Com base nas Teorias Críticas sobre o currículo, entende-se que ele não é algo neutro, assim como todos os processos de educação, uma vez que corresponde a uma esfera social e suas conjunturas, ou seja, o currículo reproduz desigualdades sociais e a ideologia dominante. Como afirmam Moreira e Silva (1994, p. 7):

> O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal - Ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação.

No cenário nacional, o currículo passa por um processo de disputas políticas e ideológicas que permeiam os conteúdos selecionados e postos em prática nas escolas. Essa disputa é atravessada por um ideário capitalista e neoliberal imbuído no sistema educacional brasileiro. Como aponta Apple (2006, p. 76), "o conhecimento que chega às escolas já é uma escolha de alguém, uma seleção que reflete o mapa ideológico de um grupo específico". Com isso, o currículo passa a legitimar apenas saberes que são considerados necessários para manutenção desse modelo social, evidenciando as relações de poder, a ideologia e a hegemonia presentes na sociedade e nas escolas. Em consonância com esse pensamento, Silva (2010) afirma que o currículo age como aparelho ideológico para reafirmar que a organização capitalista da sociedade atual é o modelo ideal, e que deve ser mantida.

No Brasil, a educação está marcada historicamente por lutas e resistências, uma educação que desde o início foi traçada para invisibilizar e apagar culturas, modos de viver e estar no mundo, como afirma Saviani (2013) "O *Ratio Studiorum* moldou as elites coloniais, enquanto aos povos originários e escravizados restou a negação da sua própria cultura sob o

ISSN: 2358-8829

pretexto da catequese". Embora o processo de colonização europeia tenha se findado oficialmente, seus ruídos ecoam até os dias de hoje nas esferas sociais do Brasil.

Ao direcionar o olhar para os discursos e as práticas educacionais brasileiras, observa-se que estes carregam heranças históricas do processo colonial, que contribuíram para a construção de hierarquias entre diferentes formas de conhecimento, atribuindo legitimidade apenas às epistemologias eurocêntricas tornando-as universais e superiores a outros saberes, costumes e culturas. Bento (2022), em seu livro *Pacto da Branquitude*, nos fala que a história do Brasil está marcada por uma violência contra os negros e indígenas, por estes serem vistos como ameaça aos interesses europeus. Nessa perspectiva, Quijano (2005) afirma que "a colonialidade do poder é um dos elementos constitutivos e específicos do padrão mundial de poder capitalista", dessa forma, a colonialidade continua nas estruturas de poder e na classificação racial e étnica, isso nos mostra que a violência colonial ainda está impregnado estrutura política e social do nosso país.

Nesse sentido, o capitalismo assume o papel central para manutenção de hierarquias que deslegitimam determinados saberes e formas de conhecimento gerando apagamento epistêmico de saberes periféricos os marginalizando. Concomitante com Quijano, Krenak (2019, p. 24) diz que "precisamos ser críticos a essa ideia plasmada de humanidade homogênea na qual há muito tempo o consumo tomou o lugar daquilo que antes era cidadania", logo a ideia de humanidade universaliza os modos de vida e gera exclusão e apagamento de quem vive à margem da sociedade, à margem da definição de "humano". O capital assume o lugar da dignidade de vida ao classificar os sujeitos pelo poder de consumo e de utilidade.

Desse modo, o debate decolonial surge para subverter práticas e discursos excludentes, na tentativa de reparação do apagamento histórico, social e educacional dos povos indígenas e afro-brasileiros. Mignolo (2021) diz que a decolonialidade não se trata de substituir um pensamento único por outro, mas sim romper com o pensamento eurocêntrico, dando a possibilidade de surgir pensamentos outros, quebrando com a homogeneização do sujeito e da sociedade; esse processo o autor denomina por "*desobediência epistêmica".* É preciso que pensamentos surjam para além do limite imposto pela colonialidade do saber, do poder e do ser.

> A decolonialidade requer desobediência epistêmica, porque o pensamento fronteiriço é por definição pensar na exterioridade, nos espaços e tempos que a autonarrativa da modernidade inventou como seu exterior para legitimar sua própria lógica de colonialidade. (Mignolo, 2017, p. 30).

Mas, romper com essa estrutura não é algo pontual que acontecerá de forma única e linear; a decolonialiadade não assume o papel de produto, mas sim de uma prática contínua,

ISSN: 2358-8829

como afirma Walsh (2013). Essa prática surge para "[...] atacar as condições ontológicas-existenciais e de classificação racial e de gênero; incidir e intervir em interromper, transgredir, desencaixar e transformá-las de maneira que superem ou desfaçam as categorias identitárias [...]" (Walsh, 2013, p. 55). Essa prática contextualizada e intencional ajuda a romper com a visão folclorizada desses povos e também combater o racismo, a discriminação, o machismo, a misoginia e o sexismo existentes nos currículos.

No que tange à Educação Infantil e a construção de identidade, os documentos normativos que integram a legislação educacional em geral definem a Educação Infantil como a primeira etapa da educação básica e tem por objetivo o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, cognitivo e social (Brasil, 2005).

A educação infantil no Brasil tornou-se o espaço formal onde os direitos sociais da infância são garantidos; é nessa etapa que a criança passa a se relacionar com o mundo a sua volta e construir sua identidade. Promulgada em 1996 e reformulada em 2005, em decorrência da necessidade de alinhar-se à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, a PNEI estabelece que os currículos da educação infantil devem levar em consideração as diversidades regionais e culturais das crianças. Entendendo que a criança é um

> Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (Brasil, 2009, p. 1).

Essa identidade não é algo definido e/ou estático, mas sim uma produção contínua, como nos afirma Hall (2006). Diante disso, a escola assume um papel importante no processo de construção da identidade. Por isso, torna-se necessário que a criança se sinta representada nos ambientes, nos saberes produzidos, nos materiais e nas relações escolares. A prática decolonial torna-se importante para esse processo de libertação; é preciso decolonializar os saberes, os conteúdos, romper com as narrativas da história que se tornou hegemônica; significa questionar quem são os sujeitos representados em sala e quais crianças estão se reconhecendo nesse processo, bem como apresentar diversos modos de ser.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O levantamento bibliográfico das produções acadêmicas selecionadas possibilitou identificar diferentes contribuições para a discussão sobre a decolonização do currículo na educação infantil. Nesse sentido, este trabalho busca discutir como essas produções contribuem

para discutir e analisar os desafios e as possibilidades de construir currículos anticoloniais na educação infantil, voltados para uma educação que reconheça a pluralidade de saberes, de modos de ser, de culturas e de identidades no Brasil. Segue abaixo os quadros referente aos trabalhos selecionados

Quadro 1 - Trabalhos selecionados na BDTD

Autor	Ano	Título
Saitu, Cecília de Campos	2017	Datas comemorativas e o currículo da educação infantil: Reflexões sobre pedagogias decolonizadoras e relações étnico-raciais
Souza, Josiane Nazaré Peçanha de	2018	Nossos passos vêm de longe: o ensino de história para a construção de uma Educação Antirracista e Decolonial na Educação Infantil
Rocha, Valdirene Aragão	2021	Contribuições da pedagogia da equidade racial para o enfrentamento do racismo escolar na educação infantil, do Distrito de Umburanas, em Brumado-BA
Cassiano, Fabiana de França	2022	Ensino antirracista na Educação Infantil: Novas Perspectivas para o currículo
Silva, Keise Barbosa da	2022	Descolonizar e afrocentrar a educação infantil: corpo negro e cabelo crespo nas experiências e narrativas de crianças e professoras

Fonte: Autoria própria (2026)

Quadro 2 - Trabalhos selecionados no periódico CAPES

Autor	Ano	Título
Silva, Andreza da Paixão e Costa, Eliane Miranda	2019	O currículo escolar e as relações étnico-raciais: entre desafios e perspectivas na educação infantil
Albuquerque, Regina Lucia Fernandes	2019	Interculturalidade na Educação Infantil: a matriz curricular das relações étnicoraciais
Gonçalves, Adriana do Carmo Correa e Ivenicki, Ana	2022	Educação Infantil, antirracismo e multiculturalismo

Fonte: Autoria própria (2026)

Os quadros apresentados sistematizam todos os trabalhos selecionados para o desenvolvimento desta pesquisa. Observou-se que nas pesquisas evidenciam as questões

relacionadas à superação da abordagem episódica e descontextualizada das histórias e culturas dos povos indígenas e afro-brasileiros; à permanência da colonialidade nas estruturas sociais brasileiras até os dias de hoje; à concepção da criança como um sujeito histórico ativo, que é produzido pela cultura, mas que também produz cultura; e às Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 como marcos importantes para a construção de uma educação antirracista e intercultural, mas que ainda não estão inseridas nos currículos como práticas transversais e intencionalizadas.

Para entender como a educação brasileira acontece, é importante partirmos do pressuposto de que o currículo que a organiza, que comanda os conteúdos e a *práxis* pedagógica, não é neutro e reproduz a ideologia social dominante. Com isso, o desafio central a ser superado, segundo os trabalhos analisados, é a dominação das epistemologias eurocêntricas nos currículos e nas práticas escolares. Diante disso, Cassiano (2022, p. 15) afirma que:

> É essa colonialidade do saber que faz com que o currículo no sistema educacional brasileiro tenha caráter eurocêntrico, reforçando assim práticas racistas e excludentes, até mesmo dentro do ambiente educacional.

Essa colonialidade do saber, presente no cotidiano escolar, reproduz hegemonias, reforça a ideia de uma experiência branca universal e superior às outras, hierarquiza saberes e produz subjetividades. Outro desafio apontado nos trabalhos é que, para que haja uma educação plural e que represente a todos, é preciso superar a abordagem pontual, restrita a datas, como o "Dia do Índio" e o "Dia da Consciência Negra", ao retratar os povos indígenas e afro-brasileiros nos currículos escolares. Essa abordagem episódica corrobora uma visão estereotipada e folclorizada, que reforça o apagamento histórico e cultural.

Saitu (2022) afirma que é na Educação Infantil que a criança está formando sua identidade por meio da convivência coletiva. Essas ações descontextualizadas prejudicam a forma como as crianças enxergam essas culturas, pois serão esses conteúdos que irão gerar significado, importância e sentimento de pertencimento. Segundo Gonçalves e Ivenicki (2021), o datismo, sem a devida reflexão e problematização, reforça o racismo e a discriminação, pois esvazia de sentido as lutas por reconhecimento dessas minorias. As leis existentes no Brasil apontam um avanço relevante, porém, as práticas diárias precisam existir para uma educação decolonial intencional e que gere, de fato, mudanças.

Como possibilidades, os estudos revelam que a intencionalidade e a contextualização nas ações pedagógicas se tornam indispensáveis para uma abordagem intercultural. Diante disso, Oliveira (2025, p. 36) nos diz que: "Em um contexto intercultural, a diversidade não é

vista como um problema a ser solucionado, mas como uma oportunidade de aprendizado e crescimento para todos(as) os(as) envolvidos(as)". A autora apresenta como possibilidade a inserção na sala a arte índigena como uma construção coletiva que gera reflexão e identificação sobre o que está sendo feito na Educação Infantil. O educador, como mediador do processo educativo, precisa questionar as narrativas escolhidas ao retratar a história desses povos, de qual sujeito está partindo e quais brincadeiras, músicas e artistas está selecionando para compor seus planos de aula. Em relação a isso, Silva (2022, p 54) elucida:

> Precisamos pensar uma educação étnico-racial, a partir da produção intelectual negra. Precisamos ler, estudar, compreender o mundo, a partir de autoras/es negras/os! Compreender os saberes do povo negro e africanos como saberes clássicos, científicos e não apenas como saberes culturais. Antes mesmo de pensar o conteúdo que será discutido em sala, devemos observar se no espaço em que as crianças circulam - salas, pátio, corredores - há pessoas negras.

A dissertação de Rocha (2021) desenvolveu o material "Afropedagogia Infantil para Educadores" no qual a autora apresenta propostas de histórias, músicas e brincadeiras que valorizam as culturas africanas e afro-brasileiras nos mostrando que, para que se tenha uma educação para todos, em que todos participem e se sintam representados nas conjunturas educacionais, é preciso decolonizar também o olhar e as escolhas dos professores. Um dos apontamentos recorrentes nos trabalhos é a necessidade de investir em formação continuada para os professores e repensar os currículos dos cursos de graduação.

Os resultados apresentam a necessidade de trazer para o chão das escolas uma prática que liberte o sujeito da dominação eurocêntrica e abra espaços para pensamentos outros, costumes outros e culturas outras inserida de modo contínuo. Evidenciam também que, embora existam pesquisas sobre este tema, torna-se necessário ampliar ainda mais os estudos e discussões a respeito de currículos anticoloniais no contexto da Educação Infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na música *Ismália*, de Emicida, ele afirma que a felicidade do branco é plena, enquanto a do preto é quase. Ao olharmos para o cenário político, social e histórico do Brasil, percebemos que sempre foram as elites brancas que tiveram a felicidade plena, o melhor acesso, suas histórias contadas, suas narrativas valorizadas e suas culturas exaltadas. Já as culturas indígenas e afro-brasileiras sempre estiveram à margem da sociedade. Sempre foram *quase*.

Quando colocamos essa questão em um recorte educacional do Brasil, fica ainda mais evidente que, nos currículos cotidianos, essas culturas, esses corpos e essas pessoas não são contemplados. E, quando são contemplados, é sempre por meio de uma história contada de um lugar de hegemonia. Dificilmente, parte-se do contexto da realidade, que evidenciaria a violência, o silenciamento e o abuso sofridos. A história desses grupos é "quase"; não é contada como plena. Isso é herança de um processo violento de apagamento histórico, social e cultural, decorrente de uma dominação colonizadora que reverbera até hoje nas estruturas sociais. Então, a felicidade desses grupos sempre foi quase. A representatividade desses grupos sempre foi quase. A identidade desses grupos sempre foi quase, nunca plena.

Partindo desse pressuposto, este trabalho propôs, como possibilidade, a prática decolonial como uma ação contínua, contextualizada e intencional nas práticas pedagógicas, principalmente na Educação Infantil, etapa em que a constituição identitária das crianças está sendo construída. A decolonialidade não se destina apenas aos grupos invisibilizados, mas a toda a sociedade brasileira, porque não busca apenas decolonizar uma história, mas também o olhar, o pensamento, as formações pessoais e os grupos.

Apontamos também como possibilidade a formação inicial dos professores como campo de mudança. É preciso que, nos cursos de formação, exista um olhar decolonial que leve esses profissionais a questionarem por que escolhem determinada atividade, música ou história, o que está junto a essas escolhas e quais sujeitos estão sendo representados por meio delas.

Por fim, o presente artigo também buscou contribuir para ampliar as discussões sobre a construção de currículos anticoloniais para a Educação Infantil nas produções acadêmicas e reconhecer o chão da escola como lugar de pesquisa, bem como o primeiro espaço de transformação social para um país tão racista e excludente.

Palavras-chave: Currículo Escolar, Anticolonialidade, Educação Infantil, Epistemologias Eurocêntricas.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Regina Lucia Fernandes. Interculturalidade na educação infantil: a matriz curricular das relações étnico-raciais. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 59, p. 72–89, 2019. DOI: https://doi.org/10.12957/teias.2019.44926. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/44926. Acesso em: 11 set. 2026.

APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. Tradução de Vinicius Figueira. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

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

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, n. 8, p. 1, 10 jan. 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 10 set. 2026.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008.** Estabelece a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena" no currículo oficial. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 11 mar. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 10 set. 2026.

CASSIANO, Fabiana de França**. Ensino antirracista na Educação Infantil:** novas perspectivas para o currículo. 2022. 182 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTORIA) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2022. Disponível em: http://www.bdtd.uerj.br/handle/1/24157. Acesso em: 11 set. 2026.

EMICIDA. **Ismália**. Intérpretes: Emicida, com participação de Larissa Luz e Fernanda Montenegro. In: EMICIDA. *AmarElo*. São Paulo: Laboratório Fantasma; Sony Music, 2019. 1 faixa (5 min 11 s). Álbum digital.

GIMENO SACRISTÁN, José. **Saberes e incertezas sobre currículo.** Porto Alegre: Penso, 2013.

GONÇALVES, Adriana do Carmo Correa; IVENICKI, Ana. Educação infantil, antirracismo e multiculturalismo. **Periferia**, [S. l.], v. 13, n. 3, p. 75–95, 2022. DOI: https://doi.org/10.12957/periferia.2021.66014. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/periferia/article/view/66014. Acesso em: 11 set. 2026.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

MIGNOLO, Walter. Desafios decoloniais hoje**. Epistemologias do Sul**, Foz do Iguaçu, v. 1, n. 1, p. 12–32, 2017.

MIGNOLO, Walter D.; BRUSSOLO VEIGA, Isabella. Desobediência epistêmica, pensamento independente e liberdade decolonial. **Revista X**, [S. l.], v. 16, n. 1, p. 24–53, 2021. Disponível em: https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/78142. Acesso em: 15 set. 2026.

OLIVEIRA, Roberta Aline Costa. **"Pai, não é índio, é indígena!":** arte indígena na Educação Infantil. 2025. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Municipal de São

Caetano do Sul, São Caetano do Sul, 2025. Disponível em: https://repositorio.uscs.edu.br/handle/123456789/1511. Acesso em: 11 set. 2026.

OPENAI. *ChatGPT* (versão GPT-6). Ferramenta de inteligência artificial. Disponível em: https://chatgpt.com. Acesso em: 23 out. 2026. Prompt utilizado: "Aponte as correções necessárias para esse texto, apenas gramaticais e que melhorem a fluidez desse texto sem mudar o que está escrito e nem acrescentar nada".

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina.** In: LANDER, Edgardo (org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. Disponível em: https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/items/da1b7786-d80f-4335-84e4-2a4f393b4d22. Acesso em: 10 set. 2026.

ROCHA, Valdirene Aragão. **Contribuições da pedagogia da equidade racial para o enfrentamento do racismo escolar na educação infantil, do distrito de Umburanas, em Brumado-BA.** 2021. 162 f. Dissertação (Mestrado em Ensino, Linguagem e Sociedade) – Universidade do Estado da Bahia, Caetité, 2021. Orientadora: Luciete de Cássia Souza Lima Bastos. Disponível em: https://saberaberto.uneb.br/handle/20.500.11896/2916. Acesso em: 11 set. 2026.

SAITU, Cecília de Campos. **Datas comemorativas e o currículo da educação infantil:** reflexões sobre pedagogias decolonizadoras e relações étnico-raciais**.** 2017. 79 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2017. Disponível em: http://rima.ufrrj.br/jspui/handle/20.500.14407/13001. Acesso em: 11 set. 2026.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** 2. ed. rev. e ampl. Campinas: Autores Associados, 2013.

SILVA, Andreza da Paixão; COSTA, Eliane Miranda. O currículo escolar e as relações étnico-raciais: entre desafios e perspectivas na educação infantil. **Revista Exitus,** [S. l.], v. 9, n. 5, p. 190–214, 2019. DOI: https://doi.org/10.24065/2237-9460.2019v9n5ID1105. Disponível em: https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/1105. Acesso em: 11 set. 2026.

SILVA, Keise Barbosa da. **Descolonizar e afrocentrar a educação infantil:** corpo negro e cabelo crespo nas experiências e narrativas de crianças e professoras**.** 2022. 155 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação Associado em Educação, Culturas e Identidades) – Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2022. Disponível em: http://www.tede2.ufrpe.br:8080/tede2/handle/tede2/8654. Acesso em: 11 set. 2026.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidades terminais:** as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política. Petrópolis: Vozes, 1996.

SOUZA, Josiane Nazaré Peçanha de. **Nossos passos vêm de longe:** o ensino de história para a construção de uma educação antirracista e decolonial na Educação Infantil. 2018. 137 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2018. Disponível em: http://www.bdtd.uerj.br/handle/1/12122. Acesso em: 11 set. 2026.