



[Atribuição BB CY 4.0](#)

118

PRETAGOGIA E DESCOLONIZAÇÃO DA INFÂNCIA: REFLEXÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Beatriz Araújo da Silva¹

Cleriston Izidro dos Anjos²

Resumo

Este artigo propõe uma reflexão teórica sobre a centralidade da Educação Infantil na construção identitária e na valorização da diversidade étnico-racial. À luz da Lei nº 10.639/2003, reconhece-se a persistência de desafios para sua efetiva implementação, especialmente em contextos marcados por currículos eurocentrados que invisibilizam as infâncias negras. Defende-se a necessidade de propostas pedagógicas que afirmem as identidades infantis em sua pluralidade. Discute-se a Pretagogia como referencial teórico-metodológico potente para fomentar práticas educativas comprometidas com as matrizes africanas, a oralidade e a justiça racial. Ao enfrentar os efeitos da colonização da infância e ampliar o acesso a epistemologias pluriversais, a proposta contribui para a construção de uma educação antirracista, equitativa e inclusiva desde os primeiros anos, articulando cuidado, brincadeira e cultura em experiências significativas e transformadoras na primeira etapa da Educação Básica.

¹ Pedagoga, Mestre e Doutoranda em Educação da Universidade Federal de Alagoas. E-mail: araujobeatrizo9@gmail.com

² Doutor em Educação pela Universidade Federal de Alagoas e Professor Associado do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas. E-mail: cianjos@yahoo.com.br

Palavras-chave

Educação Infantil. Diversidade Étnico-Racial. Currículo. Antirracismo. Pretagogia.

Recebido em: 21/04/2025
Aprovado em: 09/06/2025

PRETAGOGY AND THE DECOLONIZATION OF CHILDHOOD: ETHNO-RACIAL REFLECTIONS IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

Abstract

This article presents a theoretical reflection on the centrality of Early Childhood Education in identity construction and the appreciation of ethno-racial diversity. In light of Law No. 10.639/2003, it acknowledges the ongoing challenges to its effective implementation, especially in contexts shaped by Eurocentric curricula that render Black childhoods invisible. The article advocates for pedagogical approaches that affirm children's identities in their plurality. Pretagogy is discussed as a powerful theoretical-methodological framework to promote educational practices grounded in African heritage, orality, and racial justice. By confronting the effects of the colonization of childhood and expanding access to pluriversal epistemologies, the proposal contributes to building an antiracist, equitable, and inclusive education from the early years, integrating care, play, and culture into meaningful and transformative experiences in the first stage of Basic Education.

Keywords

Early Childhood Education. Ethno-Racial Diversity. Curriculum. Antiracism. Pretagogy.

A Educação Infantil, como primeira etapa da Educação Básica, constitui um espaço privilegiado para o desenvolvimento integral de crianças pequenas, desde os primeiros meses de vida. Tal desenvolvimento não pode ser compreendido de forma restrita ao domínio cognitivo, mas também deve abarcar, de maneira integrada, as dimensões socioafetivas e físico-motoras, respeitando os tempos, os ritmos e as singularidades de cada criança. Esse entendimento impõe práticas educativas que valorizem as experiências das crianças pequenas, suas linguagens e as interações e as brincadeiras como eixos do currículo, conforme apontam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010).

Diante da pluralidade de infâncias e dos contextos socioculturais diversos que permeiam as instituições de Educação Infantil, é urgente construir currículos que tenham o acolhimento da diversidade e o respeito às diferenças como elementos constitutivos das práticas educativas e de cuidado. Pensar em práticas que reconheçam as especificidades das crianças desde bebês implica fomentar a construção de identidades positivas, ampliando as possibilidades de compreensão de si e do outro. A identidade, nesse processo, revela-se como uma dimensão estruturante, articulando as experiências infantis com as referências culturais e sociais dos grupos a que pertencem.

De acordo com Gomes (2005), as identidades infantis não são apenas construções individuais, mas também coletivas, atravessadas por elementos étnico-raciais que se expressam nas práticas cotidianas, nos modos de falar, nas manifestações festivas, nos rituais, nas tradições populares, nas formas de alimentação e em tantas outras dimensões da vida. Tais elementos compõem um universo simbólico que referencia as crianças nos seus pertencimentos e contribui para a afirmação de suas existências como parte de uma sociedade plural.

Nesse sentido, as Diretrizes Operacionais Nacionais de Qualidade e Equidade para a Educação Infantil (Resolução CNE/CEB nº 1/2024) reforçam a necessidade de reconhecer as múltiplas infâncias e promover práticas educativas que respeitem as diferenças étnico-raciais, culturais, territoriais e de gênero. A dimensão da Proposta Pedagógica, em especial, exige que as instituições elaborem projetos educativos que articulem currículo, identidade e equidade,

assegurando o direito das crianças a vivências que valorizem suas culturas e saberes. Tais orientações reafirmam o compromisso com uma Educação Infantil antirracista, democrática e socialmente referenciada, capaz de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Para crianças negras, desde bebês, a construção da identidade pode ser profundamente marcada por estigmas, preconceitos e práticas racistas historicamente enraizadas na sociedade. A experiência da negritude na infância não ocorre de forma neutra: ela é atravessada por múltiplas dimensões sociais, políticas e culturais que moldam tanto o modo como a criança se percebe quanto a forma como é percebida pelos outros. Sob essa perspectiva, pensar a identidade negra implica compreender as condições históricas e sociais que a constituem e reconhecer a complexidade das experiências subjetivas e coletivas vividas pelas crianças negras.

Segundo Gomes (2005), em uma sociedade que historicamente impõe aos negros e negras o imperativo de negar a si mesmos para serem aceitos, construir uma identidade positiva é um desafio cotidiano. A autora nos interpela diretamente ao questionar se, na escola, estamos de fato atentos a essa realidade — e se os processos de formação docente incorporam, de maneira séria e comprometida, a valorização da diversidade cultural e o enfrentamento do racismo. Esses questionamentos são fundamentais, pois revelam a persistência de práticas pedagógicas que, ao negligenciar a pluralidade étnico-racial, podem perpetuar formas sutis ou explícitas de exclusão e silenciamento.

Tais omissões reverberam nos espaços educativos, que frequentemente reforçam processos de segregação, seja pela ausência de representatividade nos currículos, seja por práticas educativas que desconsideram os interesses e as experiências das crianças pequenas. Frente a esse cenário, é imprescindível que, desde a creche, o cotidiano da Educação Infantil seja atravessado por práticas intencionais e sistemáticas de educação antirracista. Essa perspectiva ganha ainda mais relevância a partir da promulgação da Lei 10.639/2003, que tornou obrigatória a abordagem da história e da cultura afro-brasileira e africana no currículo escolar. Embora a legislação se refira explicitamente ao Ensino Fundamental, seus princípios orientadores — como o reconhecimento e a valorização da identidade negra — são igualmente fundamentais para a Educação Infantil. Nessa etapa, em que o foco está na promoção de experiências significativas de cuidado, interações e experiências de aprendizagens diversas, é

essencial que as práticas pedagógicas incorporem intencionalmente vivências que celebrem a diversidade étnico-racial e respeitem as diferenças. O cotidiano das instituições de Educação Infantil, portanto, deve ser permeado por abordagens que contribuam para o fortalecimento da identidade positiva das crianças negras, reconhecendo e valorizando suas origens culturais desde os primeiros anos de vida.

Dessa forma, este texto propõe uma reflexão crítica e dialógica sobre os desafios e as possibilidades de implementar uma abordagem antirracista na Educação Infantil, a partir da perspectiva inaugurada pela referida lei. Defendemos a necessidade de valorizar saberes plurais e multiculturais como fundamentos de uma prática educativa comprometida com a equidade racial. Para isso, tomaremos como referência a Pretagogia (Petit, 2015), uma proposta teórico-metodológica que valoriza os conteúdos de matriz africana como caminhos legítimos e potentes para promover uma educação verdadeiramente não excludente desde a primeira infância.

A partir desse marco, aprofundaremos as discussões sobre a Lei 10.639/2003 para problematizarmos o contexto da Educação Infantil, destacando suas implicações e potencialidades nos processos educativos e de cuidado das crianças pequenas desde bebês, com ênfase na construção de identidades positivas e no reconhecimento da diversidade como valor central da prática educativa.

Em síntese, reconhecer a Educação Infantil como espaço fundante da formação humana implica assumir o compromisso ético e político com práticas educativas e de cuidado que respeitem a diversidade e enfrentem ativamente o racismo desde os primeiros anos de vida. A construção de identidades positivas, especialmente entre crianças negras, requer ações intencionais que valorizem seus pertencimentos culturais, suas histórias e suas formas de ser e estar no mundo. Nesse contexto, a implementação de uma pedagogia antirracista na Educação Infantil deve ser entendida como um direito das crianças e uma responsabilidade coletiva das instituições, educadores(as) e gestores(as). A valorização dos saberes afro-brasileiros e africanos, mediada por referenciais como a Pretagogia, revela-se uma potente estratégia para a construção de experiências educativas mais inclusivas, democráticas e socialmente referenciadas. A partir dessas premissas, passamos à próxima seção, na qual abordaremos de forma mais aprofundada a relação entre a Educação Infantil e a

Lei 10.639/2003, discutindo suas reflexões e desafios para a efetivação de uma prática educativa antirracista desde os primeiros anos da infância.

Educação Infantil e a Lei 10.639/2003: Reflexões e Desafios

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) reconhece a Educação Infantil como parte do direito à educação assegurado pelo Estado brasileiro (Brasil, 1996). Dessa forma, esta etapa da Educação Básica deve ser garantida em creches e pré-escolas, principalmente sob responsabilidade dos municípios, com vistas ao desenvolvimento integral das crianças até os cinco anos e onze meses de idade. Tal desenvolvimento deve considerar, de maneira indissociável, as dimensões física, intelectual, social e emocional, conforme explicitado na própria legislação. Além disso, a LDBEN aponta para a importância da integração entre escola, família e comunidade no cotidiano das crianças, seja em jornada parcial ou integral, destacando o papel do brincar, das interações e das experiências como constitutivas desses processos de aprendizagens e, conseqüentemente, de desenvolvimento integral.

Ainda assim, persistem representações sociais que reduzem a infância à preparação para etapas futuras da escolarização, frequentemente antecipando, de maneira imprópria, expectativas de alfabetização e desempenho. Como destaca Gallo (2018), essa lógica está ancorada em um projeto moderno-colonial que produziu, além da dominação territorial, uma colonização simbólica da infância — ou seja, uma tentativa histórica de enquadrar as infâncias dentro de um modelo adulto e normativo, definindo o que a criança deve ser, como deve se comportar e o que dela se espera. Essa colonização impõe à infância valores e padrões de conduta mediados por instituições sociais como a escola e a família, apagando sua diversidade e singularidade.

Tais reflexões se tornam ainda mais urgentes quando analisamos o currículo da Educação Infantil, espaço onde se manifestam disputas de sentidos sobre as infâncias e seus direitos. As práticas pedagógicas cotidianas, muitas vezes, seguem modelos eurocêntricos e homogêneos que não reconhecem a pluralidade das experiências infantis. O currículo, nesse contexto, torna-se um instrumento que reforça visões miméticas e adultocêntricas da criança — ou seja, molda a infância como uma fase incompleta da vida, como um vir-a-ser que nega a potência do já-ser infantil.

É nesse ponto que as contribuições de Cavalcante (2021, 2001) se mostram fundamentais. Para a autora, o adultocentrismo curricular atua como um dispositivo de invisibilização das crianças enquanto sujeitos históricos e sociais. Ao tratá-las como "protótipos de adultos", o currículo nega a especificidade de suas vivências e potencializa o apagamento de suas identidades, sobretudo das crianças negras e indígenas, cujas experiências são atravessadas por múltiplos marcadores sociais da diferença, como raça, gênero, território e classe (Zamboni, 2014).

Nesse cenário, discutir a presença da diversidade e das relações étnico-raciais no currículo da Educação Infantil é um imperativo ético e político. Reconhecer a pluralidade de infâncias presentes nas instituições educativas exige romper com a visão universalizante e neutra da criança e, ao contrário, promover práticas educativas que afirmem identidades, garantam representatividade e combatam as desigualdades históricas que permeiam o cotidiano educacional infantil. A implementação da Lei 10.639/2003, que tornou obrigatória a abordagem da história e cultura afro-brasileira e africana no currículo, constituiu-se como uma estratégia potente para a reconfiguração dos sentidos de pertencimento e valorização cultural das crianças desde a creche.

A Educação Infantil, como campo privilegiado para a promoção de vivências significativas, torna-se um espaço fértil para a proposição de um currículo étnico-racial comprometido com a justiça social. Reafirmar a importância de uma educação antirracista, que atravesse materiais didáticos, interações e experiências diárias, é contribuir para a construção de identidades raciais positivas e para a valorização da cultura negra no contexto das primeiras infâncias.

Portanto, a efetivação cotidiana da Lei 10.639/2003 deve ir além de datas comemorativas ou abordagens pontuais. Trata-se de provocar um enfrentamento direto à colonização da infância e ao racismo estrutural, por meio de práticas educativas que transversalizem as relações étnico-raciais e assegurem um ambiente educativo plural, criativo e afetivo. Um espaço no qual as crianças, desde bebês, possam se reconhecer, se afirmar e se desenvolver plenamente, com dignidade, pertencimento e liberdade.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010) reforçam o papel fundamental das práticas pedagógicas no desenvolvimento integral das crianças, enfatizando a centralidade das interações

e brincadeiras como eixos estruturantes do currículo. Tais diretrizes orientam que a experiência na Educação Infantil deve garantir não apenas o acesso ao conhecimento formal, mas também às múltiplas expressões culturais que compõem o tecido social brasileiro, promovendo o contato das crianças com tradições, histórias e saberes que refletem a diversidade étnico-racial do país.

Nesse sentido, o documento estabelece como responsabilidade das instituições de Educação Infantil a criação de condições concretas — em termos de organização de espaços, tempos e materiais — que favoreçam o trabalho pedagógico coletivo comprometido com o reconhecimento e a valorização das culturas africanas e afro-brasileiras. Além disso, destaca a necessidade de enfrentar o racismo e a discriminação racial como parte indissociável do cotidiano educativo. Trata-se, portanto, de uma convocação ética e política para que os ambientes educacionais assegurem a interação respeitosa e significativa das crianças com diferentes matrizes culturais, promovendo o respeito à diversidade desde os primeiros anos de vida.

Dessa perspectiva, é indispensável que os processos de formação inicial e continuada de professoras e professores incorporem, de forma estruturada, conteúdos e práticas voltadas à compreensão das contribuições históricas, sociais e culturais dos povos africanos e afrodescendentes. Mais do que abordar a temática pontualmente, é preciso construir um currículo que seja efetivamente equitativo e antirracista, capaz de acolher e representar as diferentes identidades infantis em sua complexidade e riqueza. Isso implica superar práticas que tendem à homogeneização das infâncias e reconhecer, no pluralismo cultural, uma base essencial para a justiça social e a construção de uma educação verdadeiramente democrática.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010) enfatizam a importância de respeitar as especificidades dos contextos socioculturais em que as crianças estão inseridas, reconhecendo a pluralidade como princípio orientador das práticas pedagógicas. Ao valorizar a diversidade cultural, tais diretrizes convocam os(as) profissionais da educação a construírem ambientes dialógicos e não excludentes, que favoreçam o desenvolvimento integral das crianças e contribuam para a afirmação de suas identidades sociais, históricas e culturais.

Nesse sentido, a formação e a atuação docente devem estar comprometidas com uma educação que reconheça as diferenças e, ao mesmo tempo, promova

relações étnico-raciais pautadas pelo respeito e pela valorização do legado africano na constituição da sociedade brasileira. Como destaca Onofre (2024), é indispensável que a Educação Infantil conte com profissionais preparados(as) para lidar com tais temáticas, capazes de fomentar ações e reflexões que combatam o preconceito e as discriminações, e que estejam implicados(as), ética e politicamente, com a valorização das contribuições africanas e afro-brasileiras para a cultura nacional.

A ausência de comprometimento com a abordagem da diversidade e com a educação para as relações étnico-raciais repercute diretamente nas experiências infantis. Quando não há movimento reflexivo intencional, as práticas pedagógicas tendem à repetição de modelos tradicionais centrados no controle do comportamento e na aquisição de competências desenhadas a partir da lógica adulta. Nessa perspectiva, o olhar sobre a criança deixa de considerar sua potência e protagonismo, restringindo sua autonomia e limitando os modos de ser, estar e aprender no mundo. A infância, então, é moldada a partir de uma perspectiva normatizada e universalizante, que silencia as vozes infantis e nega a riqueza da diversidade que compõe as pessoas desde seus primeiros anos de vida.

Oliveira (2021) discute a colonialidade do poder a partir de uma crítica ao adultocentrismo e sua influência estruturante na vida de crianças e jovens. Inspirando-se nos aportes teóricos de Quijano (2000; 2010) e Walsh (2008), o autor evidencia como a colonialidade, historicamente vinculada às relações de raça, gênero e força de trabalho, também se manifesta nas relações de idade. Segundo ele, o adultocentrismo configura-se como uma tecnologia de poder que opera ao diferenciar adultos e não-adultos, legitimando o acesso desigual a bens, direitos, deveres e posições de prestígio e autoridade. Tal estrutura se concretiza em dispositivos práticos, normativos e institucionais que controlam ou excluem os sujeitos identificados como não adultos — da infância à juventude —, reforçando sua subalternização nas dinâmicas sociais e educativas (Oliveira, 2021).

Ao refletirmos sobre a Educação Infantil nesse contexto, torna-se evidente a necessidade de tensionar essas estruturas hierárquicas que silenciam as infâncias. A construção de práticas pedagógicas que valorizem os saberes das crianças, ancoradas em sua realidade sociocultural, amplia seu protagonismo e fortalece os processos de socialização, pertencimento e construção identitária. É fundamental que o currículo da Educação Infantil não seja imposto a partir de

uma lógica externa à criança, mas constituído por meio de interações significativas, que reconheçam sua agência e a diversidade que a cerca.

Nesse processo, a inserção qualificada das relações étnico-raciais no cotidiano educacional, conforme previsto na Lei 10.639/2003, possibilita abordagens mais humanizadoras, plurais e historicamente situadas. Ao articular o social, o histórico e o cultural, rompe-se com a lógica colonial de silenciamento e inferiorização da criança e das culturas negras, favorecendo uma educação comprometida com a equidade.

As múltiplas formas de opressão enfrentadas por crianças negras reforçam a urgência de consolidar uma educação antirracista desde a creche. Nesse sentido, deve-se incorporar a educação para as relações étnico-raciais não apenas como uma exigência legal, mas como uma prática pedagógica coerente com a diversidade presente tanto na sociedade quanto nas instituições educativas. Valorizar as identidades negras na Educação Infantil é reconhecer que o direito à educação se materializa também na forma como o currículo é pensado, nas metodologias adotadas e nas concepções que orientam o trabalho pedagógico.

Nesse contexto, a atitude docente é decisiva. Professoras e professores que reconhecem a pluralidade de suas turmas e atuam com intencionalidade crítica colaboram para a (re)construção do conhecimento. A inserção de conteúdos³ historicamente marginalizados, quando promovida de forma contextualizada e significativa, desoculta narrativas e saberes fundamentais para o reconhecimento das infâncias em sua diversidade, contribuindo para o enfrentamento das desigualdades e para a construção de uma escola mais justa e não excludente.

Não se pretende, aqui, atribuir exclusivamente à docência a responsabilidade pela ausência de temas relacionados às relações étnico-raciais nas práticas pedagógicas da Educação Infantil. Tal lacuna está imbricada em uma estrutura educacional mais ampla, marcada por hierarquias institucionais que, muitas vezes, impõem um currículo prescrito — geralmente padronizado e distante da realidade vivida nas instituições — em detrimento de um currículo

³ Na Educação Infantil, o termo "conteúdos" não deve ser compreendido à luz da lógica disciplinar tradicional, centrada na fragmentação do conhecimento em áreas específicas. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010) propõem uma concepção ampliada de currículo, entendido como o conjunto de práticas que articulam as experiências e saberes das crianças aos conhecimentos culturais, científicos, artísticos, tecnológicos e ambientais. Nesse sentido, os conteúdos emergem das vivências, das interações e das brincadeiras, respeitando os ritmos, interesses e contextos das crianças. A organização curricular nessa etapa pauta-se pela indissociabilidade entre educar e cuidar, o que significa integrar dimensões físicas, afetivas, cognitivas, sociais, éticas e estéticas nas propostas pedagógicas, garantindo experiências significativas e contextualizadas que promovam o desenvolvimento integral dos sujeitos infantis.

real, que emerge das experiências concretas das crianças e educadores(as) no cotidiano educacional infantil.

Nesse sentido, como aponta Santos (2018), pensar a organização e o planejamento curricular implica reconhecer que as práticas pedagógicas precisam estar centradas nas especificidades que compõem os processos de constituição das crianças como sujeitos singulares e coletivos, em constante construção de conhecimento. Para que isso ocorra, é necessário assumir o desafio de singularizar as experiências das infâncias na atualidade, compreendendo que o currículo não deve ser apenas um conjunto de normas e prescrições, mas um campo vivo e tensionado entre o que a educação institucional espera e as múltiplas formas de viver e experienciar o mundo que as crianças trazem consigo.

Santos (2018) propõe, assim, uma reflexão sobre a tensão existente entre o caráter normativo da educação — que tende a generalizar e uniformizar as vivências — e a contingência própria da infância — marcada por sua imprevisibilidade, diversidade e riqueza cultural. Assumir essa tensão como ponto de partida para a elaboração curricular significa abrir espaço para um currículo que reconheça, valorize e se construa a partir das vozes, histórias, culturas e subjetividades de meninos e meninas, especialmente em sua diversidade étnico-racial.

Desse modo, uma infância ignorada e submetida a uma pedagogia de base adultocêntrica contribui para experiências segregadoras, que tendem a introjetar imagens negativas e racistas, perpetuando a inferiorização de pessoas negras desde os primeiros anos de vida (Arroyo, 2011).

A Lei 10.639/2003 no cotidiano educacional representa uma oportunidade concreta de reorientação curricular, permitindo que a representação social das pessoas negras seja pensada criticamente, contribuindo para a superação dos fardos históricos que marcam a memória do povo negro e incentivando o fortalecimento de um processo identitário positivo e afirmativo.

Nesse contexto, propomos discutir a Pretagogia como uma proposta mobilizadora de práticas pedagógicas que favoreçam uma relação mais diversa e dialógica com o conhecimento na Educação Básica, desde a Educação Infantil. Trata-se de uma abordagem que permite a inserção dos saberes africanos e afro-brasileiros de forma interdisciplinar e coletiva na Educação Infantil, possibilitando vivências significativas que reconheçam e valorizem a identidade, a cultura e a ancestralidade das crianças negras desde os primeiros anos de vida.

Diante de todas essas reflexões, evidencia-se que a efetivação de uma educação antirracista na Educação Infantil exige o enfrentamento das estruturas adultocêntricas, coloniais e homogêneas que ainda moldam currículos e práticas pedagógicas. A garantia de uma educação de qualidade, equitativa e representativa passa, necessariamente, pelo reconhecimento das infâncias como plurais, ativas e marcadas por diferentes pertencimentos culturais e étnico-raciais. Nesse cenário, a Lei 10.639/2003 deve ser compreendida não apenas como uma exigência normativa, mas como um instrumento político-pedagógico de transformação, capaz de impulsionar a construção de identidades positivas e de ampliar as possibilidades de reconhecimento e pertencimento das crianças negras desde a creche. É com base nessa compreensão que avançamos, na próxima seção, para a discussão da Pretagogia, entendida como uma proposta teórico-metodológica potente para tensionar a lógica hegemônica dos processos educativos na Educação Infantil e promover práticas educativas fundamentadas na ancestralidade, no diálogo intercultural e no enfrentamento à colonização das infâncias.

Saberes Ancestrais e Currículo Vivo: a Pretagogia na Primeira Infância

A educação da população negra no Brasil tem sido, historicamente, marcada por desafios persistentes em relação à sua efetivação plena, os quais ainda se manifestam na atualidade. Sendo a educação um direito social, é imprescindível reconhecer e destacar a contribuição fundamental do Movimento Negro (MN) para os avanços e superações de processos excludentes que, por séculos, negaram esse direito à população negra. Trata-se de uma luta histórica que exige debate contínuo e comprometido.

O Movimento Negro constitui-se como um agente político central na reivindicação de uma educação comprometida com a valorização da diversidade étnico-racial e cultural brasileira. No campo educacional, sua atuação tem sido decisiva para a inserção de experiências, saberes e perspectivas negras nos processos formativos, contribuindo para o enfrentamento do racismo estrutural por meio da educação.

Gomes (2017) afirma que refletir sobre essas dimensões no contexto educacional é essencial, especialmente ao se considerar que o acesso à educação

foi conquistado por meio da intensa mobilização de lideranças e coletivos negros, que historicamente atuam na consolidação da democracia brasileira. As reivindicações promovidas por esses grupos repercutiram diretamente na promulgação da Lei 10.639/2003, fruto também da pressão e da articulação do Movimento Negro.

A efetivação dessa legislação — bem como de outras políticas que promovem a valorização das culturas e histórias afro-brasileiras — articula-se à experiência histórica e política de resistência ao racismo, ao mesmo tempo em que amplia a presença de conhecimentos afrorreferenciados no cotidiano educacional. Essa ampliação ocorre tanto por meio do currículo prescrito quanto pelas práticas pedagógicas concretas, que, quando engajadas, aproximam a experiência educativa de uma proposta de transformação social. Contudo, como adverte Gomes (2017, p. 36), "cabe ponderar que o processo de implementação de tais leis e políticas nem sempre corresponde à radicalidade emancipatória das reivindicações que o originam".

É nesse contexto que se insere a Pretagogia, compreendida como uma experiência educativa e produtora de conhecimento que se ancora em referenciais de matriz africana e nas tradições culturais que os sustentam. Sua relevância está na capacidade de provocar reflexão e inflexão crítica sobre a educação das relações étnico-raciais, funcionando como suporte teórico-metodológico para “uma pedagogia que potencialize os aprendizados da nossa ancestralidade africana” (Petit, 2015, p. 108).

A Pretagogia tem origem no I Curso de Especialização para Formação de Professores de Quilombo, promovido pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará. Como relata Petit (2015), a partir da atuação do Núcleo das Africanidades Cearenses (NACE), emergiu a necessidade de sistematizar saberes e experiências desenvolvidas no curso, o que resultou na produção de artigos científicos e teses de doutorado, consolidando essa proposta como campo fértil de elaboração pedagógica comprometida com a equidade racial.

A inserção da Pretagogia como proposta teórico-metodológica na Educação Infantil apresenta um possível caminho para fortalecer, desde os primeiros anos de vida, o reconhecimento da diversidade cultural brasileira pelas crianças. Ao proporcionar o contato com elementos das culturas africanas e afro-brasileiras de forma integrada ao cotidiano pedagógico, essa abordagem colabora

para a construção de identidades positivas e representações sociais mais justas, a partir de experiências educativas que valorizam saberes historicamente marginalizados.

Petit (2015) chama atenção para o fato de que aspectos fundamentais da cosmovisão africana e da tradição oral — pilares da ancestralidade negra — historicamente não são incorporados à escola brasileira, devido à desvalorização sistemática das culturas negras. Segundo a autora, esses saberes são preservados e transmitidos, principalmente, em espaços não formais: nas famílias, nas práticas religiosas de matriz africana, nas expressões de solidariedade comunitária, nos ofícios tradicionais, nas festas populares e nas brincadeiras coletivas. Reconhecer esses espaços como fontes legítimas de conhecimento é fundamental para romper com o epistemicídio ainda presente nas instituições educacionais formais.

Nessa perspectiva, a Pretagogia apresenta-se como um contraponto às práticas pedagógicas eurocentradas e unívocas, ao propor uma abordagem que entrelaça experiências, saberes e culturas por meio de uma lógica interconectiva. Esse movimento favorece a articulação entre a Lei 10.639/2003, a Pretagogia e os princípios da Educação Infantil, possibilitando que a cosmovisão africana seja incorporada ao currículo como dimensão fundamental para refletir os modos de viver, pensar e se relacionar com o mundo a partir dos referenciais africanos e afro-brasileiros.

De acordo com Petit (2015), a cosmovisão africana pode ser compreendida como uma maneira de conhecer enraizada na ancestralidade, marcada pelo amor à natureza, pela coletividade, e por uma profunda valorização das experiências vividas. É um convite a mergulhar em um universo livre de preconceito e racismo, que reconhece a riqueza das formas de ser e existir dos povos africanos e suas diásporas. Trata-se, portanto, de desvendar aquilo que foi historicamente ocultado e resgatar uma herança cultural viva, pulsante e formadora de sujeitos.

Ao incorporar essa perspectiva ao cotidiano da Educação Infantil, enriquecem-se as experiências educativas com parâmetros antirracistas que valorizam a memória e os saberes dos mais velhos, através de narrativas, histórias e expressões culturais afro-brasileiras. Transformar esses conteúdos em vivências concretas implica elaborar materiais educativos que estimulem as interações e as brincadeiras, fortalecendo a identidade negra desde a primeira infância. Dessa forma, a Lei 10.639/2003 deixa de ser apenas uma obrigação legal para se tornar

uma prática educativa viva, mediada por linguagens como a literatura, a música, a dança e as artes visuais — todas elas recursos metodológicos capazes de dar corpo e sentido a uma educação verdadeiramente antirracista e culturalmente referenciada.

Aliada à Lei 10.639/2003 e à sua implementação nos contextos educativos, a Pretagogia contribui significativamente para o reconhecimento da cosmovisão africana e para a valorização da tradição oral como elemento central de uma educação que vá além da transmissão de conhecimentos. Trata-se de uma abordagem que busca ressignificar práticas e narrativas historicamente marginalizadas, promovendo a inclusão de saberes afroreferenciados no cotidiano da Educação Infantil.

Compreendemos, assim, a Lei 10.639/2003 e a Pretagogia como dispositivos pedagógicos e políticos que ampliam os horizontes formativos da Educação Infantil, fortalecendo uma prática educativa comprometida com a diversidade, a equidade e a justiça social. Nessa perspectiva, as ideias de Faria e Silva (2021) são fundamentais, ao proporem um movimento de descolonização dos olhares e sentidos que estruturam a forma como enxergamos as culturas infantis. As autoras destacam a importância de valorizar as brincadeiras e as interações dos coletivos infantis como expressões legítimas de cultura e identidade, e não como meras preparações para a escolarização formal. Para elas, garantir que as crianças vivam plenamente suas infâncias implica criar condições materiais e simbólicas que reconheçam seus modos de ser e estar no mundo, sempre em diálogo com um compromisso ético-político de estar com elas, de forma crítica e sensível, questionando modelos pedagógicos antecipadamente escolarizados e descontextualizados.

Dessa forma, tanto a Pretagogia quanto a Lei 10.639/2003 apontam para a necessidade de romper com práticas educativas normativas e universalizantes, promovendo espaços que acolham as infâncias em sua pluralidade e que potencializem os saberes ancestrais, as narrativas coletivas e os modos de vida que historicamente foram silenciados.

Diante da necessidade de promover práticas pedagógicas comprometidas com a equidade racial, é fundamental reconhecer que a formação inicial e continuada de professores(as) constitui um dos pilares para a efetivação dos conteúdos afrorreferenciados na Educação Infantil. Como observa Onofre (2024), construir uma docência antirracista exige uma profunda transformação

de mentalidades, marcada pela conscientização e pela assunção de responsabilidades históricas diante do legado das populações negras que contribuíram de forma decisiva para a constituição da sociedade brasileira.

Nesse sentido, a institucionalização de ações voltadas à valorização da diversidade étnico-racial por meio do currículo é indispensável. Documentos como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010) e os Parâmetros Curriculares para a Educação Infantil (Brasil, 1998) reforçam que o reconhecimento da pluralidade cultural deve estar presente de forma concreta e cotidiana nas práticas educativas, e não restrito a ações pontuais ou simbólicas.

De acordo com o Ministério da Educação (Brasil, 1998), a diversidade de etnias, crenças e valores que caracteriza a população brasileira também se expressa nas instituições de Educação Infantil. Trabalhar com a diferença e acolher as múltiplas formas de ser e viver amplia os horizontes de crianças e educadores, permitindo-lhes compreender que cada realidade individual compõe um universo coletivo mais amplo e rico. Valorizar a diversidade não implica adesão irrestrita a todos os valores, mas requer respeito, escuta sensível e abertura para o diálogo. Isso significa que o acolhimento das culturas infantis e familiares não pode se limitar a ações folclorizadas ou pontuais — como festas ou comidas típicas —, embora essas também tenham seu lugar. É preciso que as instituições se posicionem como espaços de apoio real às crianças e suas famílias, respondendo às suas demandas com empatia, sem moralismos ou julgamentos baseados em preconceitos.

Trabalhar com a diversidade e a pluralidade cultural na Educação Infantil não significa que a incorporação dos princípios da Educação para as Relações Étnico-Raciais acontecerá de forma simples ou automática. Criar espaços educativos que respeitem as diferentes identidades, sem reduzi-las a um padrão homogêneo, exige o reconhecimento da complexidade das interações sociais e o compromisso ético e político com os sujeitos que as constroem.

Como apontam Faria e Silva (2021), é necessário retomar criticamente os princípios fundamentais da Educação Infantil — estética, ética e política — como dimensões inseparáveis do cuidado e da educação. Esses princípios devem orientar escolhas, posicionamentos e ações concretas em defesa dos direitos das crianças, em contraposição a interesses externos que muitas vezes disputam os rumos da educação brasileira com lógicas padronizadoras e descontextualizadas.

Nesse contexto, torna-se essencial considerar as realidades sociais e culturais das crianças para promover ambientes de diálogo, empatia e respeito mútuo. O enfrentamento à colonização da infância passa por ampliar o contato das crianças com saberes baseados na convivência democrática e na valorização das diferenças. Uma prática pedagógica comprometida com o antirracismo torna-se, assim, mais significativa e transformadora.

A negligência dos saberes afrorreferenciados e das tradições orais nos cotidianos educacionais contribui para a continuidade da marginalização das culturas negras, muitas vezes relegadas a abordagens superficiais em datas comemorativas. Por outro lado, reconhecer e integrar esses saberes como parte legítima do currículo fortalece uma educação plural, crítica e humanizadora.

Desde a Educação Infantil, as crianças podem ser convidadas a desenvolver uma compreensão mais sensível e coletiva sobre o mundo, sendo incentivadas à construção de identidades afirmativas e à superação de estereótipos. A implementação efetiva da Lei 10.639/2003, nesse sentido, não apenas cumpre um papel de reparação histórica, como também evidencia as lacunas ainda presentes no processo educacional. Incorporar conhecimentos de matriz africana — por meio da oralidade, da arte, da música, das narrativas e das práticas comunitárias — ao cotidiano pedagógico contribui para a valorização cultural, o fortalecimento de vínculos identitários e o combate ao preconceito.

Realizar esse movimento desde os primeiros anos de educação das crianças é fundamental para repensar práticas educativas que aproximem a Educação Infantil das realidades comunitárias, promovendo uma educação mais democrática, cidadã e culturalmente referenciada.

Considerações Finais

Compreendendo que a Lei nº 10.639/2003 representa um marco incontestável na educação brasileira ao instituir a obrigatoriedade da abordagem da história e da cultura africana e afro-brasileira, torna-se urgente, no contexto da Educação Infantil, uma profunda revisão das compreensões sobre a infância — em suas vivências, conceitos e práticas. É necessário identificar, romper e reescrever perspectivas que excluem e estereotipam crianças, especialmente as negras, promovendo uma educação que valorize a diversidade e afirme o direito de todas as infâncias à visibilidade e à dignidade.

Nesse sentido, a Pretagogia se apresenta como uma estratégia potente que atravessa os limites das abordagens curriculares hegemônicas, oferecendo caminhos para uma educação antirracista que reconhece identidades plurais e valoriza os saberes afroreferenciados. Ao promover experiências educativas não excludentes, contribui para a construção de infâncias livres de estigmas e silenciamentos.

Ainda que enfrentando entraves relacionados à formação docente — tanto inicial quanto continuada —, às burocracias institucionais e à reprodução de epistemologias eurocentradas, a Educação para as Relações Étnico-Raciais constitui um fundamento essencial para o enfrentamento da colonização das infâncias. O fortalecimento da coletividade e o compromisso com a educação das crianças desde os primeiros anos de vida demandam a articulação entre docentes, equipes gestoras e comunidades educacionais. Trata-se de construir uma educação que celebre a diversidade e assegure contextos de aprendizagem nos quais o respeito, o pertencimento e a autoestima das crianças sejam efetivamente cultivados.

Referências

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Qualidade e equidade na educação infantil: princípios, normatização e políticas públicas**. Brasília, DF: MEC, 2024.

Brasil. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília, DF: MEC, 2010.

BRASIL. Lei n. 10.639/03, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 31 mar. 2025.

CAVALCANTE, Emanuel Bernardo Tenório. O conceito de adultocentrismo na história: diálogos interdisciplinares. **Fronteiras: Revista de História**, vol. 23, núm. 42, pp. 196-215, 2021.

SILVA, Adriana A.; FARIA, Ana Lúcia Goular de. O Gepedisc Culturas Infantis celebra os 30 anos do NUPEIN: por uma Pedagogia da Infância à brasileira! In: Perspectivas de Pesquisa na Educação Infantil: 30 anos de trajetória. **Revista Zero-a-Seis**, Ufsc, Florianópolis, v. 23, n. 44, 2021.

GALLO, Sílvio. “Ir junto”: os desafios de educar uma “infância maior”. In: SANTOS, Solange Estanislau dos. et. al. **Pedagogia descolonizadoras e infâncias**: por uma educação emancipatória desde o nascimento. Maceió: EDUFAL. Imprensa Oficial Graciliano Ramos, 2018.

GOMES, Nilma Lino. Alguns Termos e Conceitos presentes no Debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. **Brasília: Ministério da Educação**, p.236, 2005.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador**. Saberes construídos na luta por emancipação. Petrópolis, RJ: vozes, 2017.

PETIT, Sandra Haydée. **Pretagogia: pertencimento, corpo-dança afro ancestral e tradição oral**: contribuições do legado africano para a implementação da Lei nº 10.639/03. Fortaleza: EdUECE, 2015.

OLIVEIRA, Assis. Colonialidade do poder adultocêntrico e/nos direitos de crianças e jovens. **Revista Culturas Jurídicas**, [S.l.], v. 8, n. 20, p. 950-979, 2021.

ONOFRE, Joelson Alves. Formação de professores/as da/na educação infantil e relações étnico-raciais: um relato de experiência. **Ensino em Perspectivas**: Fortaleza, v. 5, n. 1, 2024, p. 1-16.

SANTOS, Sandro Vinicius Sales dos. Currículo da educação infantil - considerações a partir das experiências das crianças. **Educ. Rev.** [online]. 2018

ZAMBONI, Marco. Marcadores Sociais da Diferença. **Sociologia**: grandes temas do conhecimento (Especial Desigualdades), São Paulo, v. 1, p. 14-18. 2014. Disponível em:

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5509716/mod_resource/content/0/ZAMBONI_MarcadoresSociais.pdf. Acesso em: 17 fev. 2025.