



‘NÃO TEM COR DE PELE AQUI’
Narrativas
infantis sobre
raça na
Educação Infantil

Eliane Cristina Uzeloio Enumo
Maria Regina Paulo da Silva



Eliane Cristina Uzeloto Enumo
Maria Regina Paulo da Silva

‘NÃO TEM COR DE PELE AQUI’

Narrativas
Infantis sobre
raça na
Educação Infantil

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Enumo, Eliane Cristina Uzeloto

'Não tem cor de pele aqui' [livro eletrônico] :
narrativas infantis sobre raça na educação infantil /
Eliane Cristina Uzeloto Enumo, Marta Regina Paulo da
Silva. -- São Caetano do Sul, SP : Ed. das Autoras,
2024.

PDF

Bibliografia

ISBN 978-65-01-00125-8

1. Antirracismo 2. Educação infantil
3. Professores - Formação profissional 4. Relações
étnico-raciais I. Silva, Marta Regina Paulo da.
II. Título.

4-203460

CDD-370.71

Índices para catálogo sistemático:

1. Professores : Formação : Educação 370.71

Eliane de Freitas Leite - Bibliotecária - CRB 8/8415

Todos os direitos reservados. Proibida a reprodução, mesmo parcial, por qualquer processo, sem a devida citação da fonte. As autoras não se responsabilizam por eventuais danos causados pelo mau uso das informações contidas neste livro.

Diagramação: Eliane Cristina Uzeloto Enumo
Revisão: Thiago Zilio Passerini
Imagens: Canva

À todas as crianças cujas perspectivas favorecem a construção de uma prática pedagógica mais justa e igualitária.

AGRADECIMENTOS

À Profa. Dra. Maria Regina Paulo da Silva por todas as contribuições e parceria no desenvolvimento deste trabalho.

Aos(às) professores(as) da Universidade municipal de São Caetano do Sul (USCS), com os(as) quais tive a oportunidade de aprender e construir conhecimentos ao longo do Mestrado.

Por fim, às crianças, por compartilharem conosco suas leituras de mundo, e, com as quais, tive a oportunidade de vivenciar momentos de aprendizagem.

Eliane Cristina Uzeloio Enumo

Às crianças que nos inspiram sonhos de libertação.

Às(aos) profissionais de educação que, cotidianamente, lutam por um mundo mais justo e amoroso.

Maria Regina Paulo da Silva

sumário

Apresentação 08

1 A importância da representatividade negra no cotidiano educacional 11

2 A percepção da identidade racial pelas crianças 31

3 A potência das vozes infantis na construção de uma educação antirracista 47

Referências 50





Discutir o racismo em todos os níveis da educação não é apenas necessário, mas também urgente, se desejamos efetivar uma educação para e nas relações étnico-raciais. Logo, é crucial que essa discussão comece na primeira infância.

Apresentação

“Ou nós educadores realizamos esse trabalho ou atuamos a favor da disseminação dos preconceitos. Não há como nos mantermos neutros. É preciso opiar, pois lutar contra isso não é tarefa exclusiva da população negra” (Cavalleiro, 2001, p. 151).

As palavras de Eliane Cavalleiro nos provocam a pensar sobre a educação para e nas relações étnico-raciais (Erer) e ressoam como um chamado à ação para todos(as) os(as) educadores(as). Esse imperativo está no cerne do combate ao racismo, que objetiva enfrentar, de maneira proativa, a disseminação de preconceitos, especialmente no contexto escolar.

Ao abordar o racismo em qualquer contexto, incluindo o segmento da Educação Infantil, é fundamental questionarmos o mito da suposta democracia racial no Brasil — um discurso que, muitas vezes, é usado para encobrir as desigualdades políticas, econômicas e sociais que afetam pessoas negras. Esse é um processo que demanda uma reflexão crítica sobre nossa história e os valores que orientam a sociedade.

A Educação Infantil, como a compreendemos, desempenha papel fundamental junto às crianças. Participantes ativas, elas estão em constante movimento no e com o mundo que as cerca, fazendo perguntas, elaborando ideias e opiniões sobre esse mesmo mundo, estando aptas e abertas, portanto, a questões complexas, como as relacionadas ao racismo. Isso implica reconhecer as crianças como sujeitos de direitos, e seu papel como criadoras de cultura.

Reconhecendo tais habilidades, a pesquisa de mestrado, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Municipal de São Caetano do Sul e intitulada: "Eu sô peto escuro igual o meu pai": relações raciais na Educação Infantil e a leitura de mundo das crianças, de

Eliane Cristina Uzeloto Enumo, sob orientação da Profa. Dra. Marta Regina Paulo da Silva, teve como objetivo compreender a leitura de mundo das crianças em relação às questões raciais. Ademais, buscou-se evidenciar de que maneira essas vozes contribuem para uma educação antirracista no contexto da Educação Infantil.

Ao conduzir a investigação, realizada com crianças de 4 anos em uma pré-escola municipal de Santo André -Sp, foi possível observar as diferentes linguagens por meio das quais se expressam, bem como evidenciar que, em suas leituras de mundo, meninas e meninos percebem as diferenças raciais, o que influencia na forma como se veem e/ou enxergam o mundo e as pessoas ao seu redor. Foi possível, ainda, constatar o valor das vozes infantis como disparadoras de discussões sobre as questões raciais e, conseqüentemente, compreender de que modo a escuta dessas vozes pode contribuir para a construção de práticas pedagógicas antirracistas.

Essas constatações reafirmam a necessidade e a urgência de incluir as crianças nas discussões e reflexões sobre as questões raciais desde a Educação Infantil, a fim de compreenderem a importância da diversidade, a valorização das diferentes culturas e o respeito às diferenças étnico-raciais. Para tanto, é preciso acreditar que a transformação do indivíduo e das relações sociais estabelecidas em meio a uma sociedade preconceituosa e racista não existe sem que haja, no contexto educacional, a promoção de discussões, de diálogos que questionem um passado de escravidão e seus impactos na atualidade.

Nesse sentido, a educação para e nas relações étnico-raciais é um caminho fundamental para desconstruir estereótipos, preconceitos e discriminações arraigados na sociedade e contribuir para a formação de cidadãos e cidadãs conscientes, críticos(as) e comprometidos(as) com a promoção da igualdade e da justiça. Em razão disso, a partir da análise dos dados coletados durante a pesquisa, elaborou-se o presente material de apoio, cujo público-alvo são os(as) professores(as) da Educação Infantil. Nele apresentam-se as vozes das crianças, com destaque ao que elas compreendem sobre as questões raciais.

Almeja-se, com a elaboração deste produto educacional, impulsionar

discussões sobre a temática das relações raciais com base em uma perspectiva que permita aos(as) professores(as) refletirem sobre a urgência de reconhecer e enfrentar o racismo, o preconceito e a discriminação no espaço escolar, como forma de construir uma educação antirracista. Assim, o material está organizado em três partes: “A importância da representatividade negra no contexto educacional”; “A potência das vozes infantis na construção de uma educação antirracista”; e “A percepção da identidade racial pelas crianças”.

Por fim, convidamos todos(as) a explorarem este e-book. Cabe ressaltar que ele não consiste em um manual a ser seguido, tampouco apresenta verdades incontestáveis. A intenção é justamente provocar reflexões, ideias e conhecimentos que possam nutrir, sensibilizar e inspirar práticas pedagógicas que almejam (re)pensar o contexto educacional na construção de uma educação antirracista.

Acredita-se firmemente que, ao escutar o que as crianças têm a dizer e ao abordar a temática das questões étnico-raciais, dão-se passos fundamentais rumo a uma educação mais inclusiva e justa. Nessa perspectiva, espera-se que o presente trabalho seja fonte de inspiração e orientação para aqueles(as) que lutam cotidianamente por uma sociedade mais igualitária e respeitosa.

A importância da representatividade negra no cotidiano educacional

Ao iniciarmos esta conversa, salientamos que a educação para e nas relações étnico-raciais passa pela garantia de que todos(as) se sintam representados(as) em nossa sociedade. Nos contextos educativos, de maneira geral, a representatividade pode estar presente nas paredes das instituições, nos livros, nas histórias contadas para as crianças, nos materiais produzidos pelos(as) professores(as), nos brinquedos, nos elementos que decoram os espaços, nas músicas, nas artes e nas pessoas que ali convivem.

Vivemos em uma sociedade especialmente diversa, formada por diferentes raças/etnias, e as instituições educacionais são lugares oportunos para o encontro com todas essas diferenças. No entanto, é imperativo reconhecer que, apesar da diversidade que permeia nossa sociedade, nem sempre a representatividade étnico-racial é devidamente contemplada nos ambientes escolares. Em muitos casos, as experiências e contribuições das comunidades afro-brasileiras e africanas são negligenciadas e/ou marginalizadas nos currículos e pelas práticas pedagógicas. Além de perpetuar estereótipos e preconceitos, tal postura priva as crianças negras de referências positivas que possam fortalecer sua identidade e autoestima.

Em qualquer etapa da educação, e especialmente na Educação Infantil, promover e valorizar a diversidade cultural e étnico-racial é fundamental para o desenvolvimento integral das crianças. Para tal, é preciso pensar no estabelecimento de vínculos entre suas vivências socioculturais e seu processo de desenvolvimento e aprendizagem.

Nas creches e pré-escolas, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) definem que as propostas pedagógicas devem ter como eixos norteadores as interações e as brincadeiras. O intuito é que, por meio deles, as crianças possam ter

experiências que garantam, entre outros aspectos, “[...] vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e conhecimento da diversidade” (Brasil, 2010, p. 26).

A representatividade negra no cotidiano educativo é fundamental para enriquecer o processo educacional e promover a equidade e a justiça social. Como bem nos alerta Candau (2020, p. 684): “Não se trata de afirmar uns e negar os outros e sim de colocá-los em diálogo, partindo-se da copresença e da comunicação mútua”, ampliando a percepção de mundo de todas as crianças, negras ou não negras. Dessa maneira, a inclusão de imagens, elementos e narrativas que reflitam a diversidade étnico-racial não só atua na desconstrução de preconceitos arraigados e no combate ao racismo, mas também reconhece e valoriza a presença e as contribuições de todos(as) em nossa sociedade.

Portanto, investir na representatividade negra no contexto educacional é uma questão de justiça e uma necessidade para a construção de um ambiente educativo mais acolhedor, inclusivo e enriquecedor. Conforme afirma Gomes (2001, p. 91),

[...] possibilitar o diálogo entre as várias culturas e visões de mundo, propiciar aos sujeitos da Educação a oportunidade de conhecer, encontrar, defrontar e se aproximar da riqueza cultural existente nesse ambiente é construir uma educação cidadã.

Ao reconhecermos e garantirmos que todas as vozes sejam escutadas e valorizadas no espaço educativo, alinhamos a educação aos princípios de uma sociedade mais democrática desde a Educação Infantil. Essa inclusão efetiva requer que todos(as) os(as) envolvidos(as) no processo educacional estejam conscientes e engajados(as) na promoção, valorização e celebração das diferenças.

Em se tratando de uma educação antirracista, é essencial que, no cotidiano escolar, se promova o encontro com as diferenças. Nesse sentido, a educação antirracista, pela via da interculturalidade, intenta o diálogo e a interação entre diferentes culturas, visando a eliminar qualquer manifestação de discriminação e exclusão.

Ao reconhecer e valorizar essas diferenças, os espaços educacionais colaboram para um ambiente de aprendizagem respeitoso e inclusivo. Além disso, ao abraçar a diversidade, a educação combate modelos hegemônicos e eurocêntricos que historicamente dominaram o cenário educacional, sobretudo o do homem branco europeu. Muitas vezes, esses padrões, tidos como ideais estéticos, estão tão enraizados na sociedade que passam despercebidos, afetando a maneira como pensamos, agimos e valorizamos diferentes grupos sociais e culturais. É crucial que os(as) educadores(as) estejam atentos(as) para não reproduzirem um modelo de educação que privilegie exclusivamente o conhecimento europeu como válido e verdadeiro, desconsiderando outras perspectivas e saberes oriundos de outras culturas.

Partindo de tal premissa, a interculturalidade questiona as desigualdades historicamente construídas entre os grupos socioculturais, étnicos, raciais, de gênero, orientação sexual, religiosos, entre outros e aponta para a construção de sociedades que reconhecem essas diferenças como componentes essenciais da democracia e que são capazes de estabelecer relações igualitárias entre os grupos historicamente marginalizados e oprimidos (Candau, 2012; 2020). Em contrapartida, manter uma abordagem monocultural na educação tem efeitos prejudiciais, pois negligencia a diversidade cultural das crianças, marginalizando as que não se encaixam no padrão dominante. Isso cria uma distância entre as instituições educacionais e as experiências socioculturais das crianças, excluindo aquelas cujas culturas não são socialmente valorizadas e forçando-as a se conformarem a uma única perspectiva cultural.

A falta de representatividade negra em materiais didáticos, em materialidades e/ou em quaisquer representações visuais, sonoras e outras dentro das instituições educativas é um exemplo de como a exclusão pode afetar negativamente o desenvolvimento e as aprendizagens das crianças. Em relação às crianças negras, essa omissão reforça estereótipos e prejudica sua autoestima e identidade, afligindo sua autoconfiança, dificultando sua identificação com referências positivas e reforçando sua percepção de que não são valorizadas na sociedade; no que tange às crianças brancas, por serem as únicas representadas, isso faz com que “[...]”

não se percebiam como as únicas destinatárias da valorização humana” (Pereira, 2019, p. 63)

Em outras palavras, a discussão e a compreensão das questões relacionadas à discriminação racial por parte das crianças não devem ser vistas como algo que afeta apenas um grupo específico. Ao contrário, essa reflexão pode levar as crianças a entender como tais questões impactam suas próprias vidas e as de seus(as) amigos(as), promovendo, assim, maior empatia, compreensão e respeito mútuo.

A despreocupação com a convivência multiétnica, quer na família, quer na escola, concorre para a construção de indivíduos preconceituosos e discriminadores. O não questionamento dessa questão pode levar inúmeras crianças e adolescentes a cristalizarem aprendizagens baseadas, muitas vezes, no comportamento acrítico dos adultos à sua volta. (Cavalleiro, 2003, p. 20)

Não obstante, quando a educação incorpora e valoriza as experiências socioculturais das crianças em seu currículo, abre-se espaço para a diversidade e impulsiona-se um ambiente intercultural.

Logo, é essencial que a Educação Infantil difunda ativamente a representatividade negra e valorize a diversidade em todas as suas formas, garantindo que todas as crianças se sintam incluídas, respeitadas e valorizadas em seu ambiente educacional. Essas ações não só beneficiam o desenvolvimento individual das crianças, mas também contribuem para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e plural.

Em nossa pesquisa, deparamo-nos repetidamente com exemplos concretos que ilustram a importância da representatividade negra no contexto educacional. As crianças expressaram, por meio de palavras e ações, a necessidade de terem referências pessoais que se assemelhem a elas, bem como oportunidades para aprender sobre e com aqueles(as) que são diferentes. Ficou evidente que a representatividade negra enriquece o ambiente escolar e fortalece o desenvolvimento social e identitário desses indivíduos.

Assim, a partir deste ponto, compartilhamos as falas das crianças e os relatos de cenas da pré-escola que evidenciam a relevância da representatividade negra. As vozes infantis, expressas por meio de várias linguagens, testemunham o impacto que essa representatividade — ou a falta dela — pode ter no cotidiano educacional e, conseqüentemente, no processo de desenvolvimento e aprendizagem. Convidamos o(a) leitor(a) a escutar o que elas têm a dizer, a fim de reconhecermos a urgência de promover uma educação que celebra e valoriza a diversidade em todas as suas formas.



Celebrando as diferenças: desafios na construção de uma educação antirracista

“É que eu não gosto dessa cor”

Na sala de referência, Mel[1] chamava atenção por seu jeito afetuoso com a pequena Melissa, sua “filha” (boneca negra). Em um dos dias da investigação, enquanto cuidava de sua bebê, ela também envolvia os(as) colegas na brincadeira, tornando o cuidado com a pequena uma experiência compartilhada. A pesquisadora foi convidada por Mel para ninar sua bebê e ficaram brincando juntas.

Em outro canto da sala, Sonic Amarelo brincava com sua massa de modelar e, ao mesmo tempo, olhava na direção em que a pesquisadora e Mel estavam brincando. Foi quando resolveu se aproximar. Seus olhos curiosos se fixaram na cena por um tempo, até que a pesquisadora decidiu perguntar se ele gostaria de cuidar da Melissinha, apelido carinhoso dado à bebê por Mel.

Sonic Amarelo hesitou, balançando a cabeça em sinal de negação. O olhar de descontentamento de Mel não passou despercebido. A pesquisadora perguntou então a Sonic Amarelo: “Por que você não quer cuidar da bebê de Mel?”. Nesse momento, ele passa o dedo pela testa da boneca antes de responder: “É que eu não gosto dessa cor”. Intrigada com a resposta, como que não tivesse entendido, pergunta: “Que cor?”

Sonic Amarelo pareceu desconfortável por um momento antes de responder e, com o olhar fixo na boneca, respondeu: “Não gosto dessa daí.”

Sem mais explicações, ele se afastou e foi para outro canto da sala. Mel, sem dizer uma palavra, pegou a Melissinha no colo retomando a brincadeira.

[1] Os nomes das crianças apresentados neste material são fictícios e foram escolhidos pelas próprias crianças.

A presença do preconceito no imaginário infantil, bem como sua origem evidenciam a necessidade urgente de uma educação para a diversidade desde cedo. Sonic Amarelo, ao expressar sua aversão à boneca com pele negra, reflete uma ideia enraizada na sociedade, segundo a qual a cor da pele é associada a características positivas ou negativas. Essa associação, por vezes, é sutil e pode passar despercebida a um olhar pouco crítico, porém suas consequências impactam diretamente a maneira como as crianças leem o mundo ao seu redor.

O preconceito com relação à cor da pele também se fez presente em outros momentos.



“Qual delas é mais bonita?”

A brincadeira no mercadinho estava animada. Aranha Fantasma, Estrela e Sol decidiram dar um novo propósito às bonecas. Juntas, tiraram todas elas para pegar o caixote e, enquanto faziam isso, organizaram-nas na prateleira do mercadinho, que estava vazia naquele momento. Ao observar o movimento, a pesquisadora expressa surpresa: “Quantas bonecas!”. Sol responde com um sorriso afirmativo e, naquele momento, estava organizando sozinha os brinquedos. Intrigada com a organização e sem entender muito bem qual o critério adotado, a pesquisadora pergunta: “Qual delas é mais bonita?” Sol percorreu com o dedo as bonecas escolhidas, todas brancas, deixando de lado as negras. Essa atitude revela como as percepções de beleza podem ser influenciadas desde cedo.

“O processo de iniciação das crianças pequenininhas não se limita somente ao fazer docente, mas é também construído através dos diferentes elementos que compõem o espaço da creche e pré-escola, as figuras, os objetos, os desenhos pendurados nas paredes, incitam a imaginação infantil a criar modelos sociais de vida e mecanismos de experiência do mundo” (Sanitago, 2014, p. 20).

“Dessa boneca feia eu não quero”

Beatriz e Menina Aranha brincavam animadas no “ônibus” de faz de conta, trocando cuidados com uma boneca branca. Mel entrou no “ônibus” acompanhada de sua “filha”, uma boneca negra, e se juntou à brincadeira. Nesse momento, Sonic Vermelho se aproximou e pediu para ser o pai da filha de Beatriz, mas ela recusou. Ele ficou chateado com a negação da colega, algo que já havia acontecido outras vezes, pois Sonic Vermelho gostava de assumir o papel de pai nessas brincadeiras.

Tentando ajudar, a pesquisadora pergunta a Mel se Sonic Vermelho poderia participar da brincadeira. Mel respondeu afirmativamente com a cabeça e com um sorriso. A pesquisadora olha para Sonic Vermelho e diz: “Você pode ser o pai da filha da Mel”. Ele olhou para a boneca nas mãos de Mel e disse: “Dessa boneca feia eu não quero”, saindo do “ônibus” e encerrando a brincadeira abruptamente.

As leituras de mundo feitas pelas crianças são igualmente expressas nas interações entre pares. Isso leva a concluir que os momentos de brincadeira são oportunidades valiosas de aprendizado sobre o respeito às diferenças e a valorização da individualidade de cada um(a).

Ao indicar as bonecas brancas como as mais bonitas, Sol levanta questões acerca dos padrões estéticos que permeiam nossa sociedade. Seu gesto revela como as crianças podem internalizar ideais de beleza, mostrando como a influência cultural reflete nas visões do que é belo desde a infância. O episódio envolvendo Sonic Vermelho confirma isso e acresce uma reflexão sobre o fato de as percepções de beleza estarem associadas à cor da pele, sugerindo a existência de um preconceito racial e a afirmação de estereótipos de beleza.

Ao confrontar situações como essa, os(as) professores(as) têm o papel de fomentar a reflexão e o diálogo a respeito das causas subjacentes ao preconceito. Para tanto, é importante que as crianças se sintam à vontade para expressar suas ideias, opiniões e dúvidas, e possam discutir sobre as questões raciais.

As narrativas das crianças apresentadas servem como prova contundente da urgência de uma educação para e nas relações étnico-raciais. Por meio dessas intervenções, podemos construir, com as crianças, uma educação que visa à eliminação do preconceito e da discriminação.

Com base nas situações apresentadas, é válido questionar: Afinal, como promover a representatividade negra no cotidiano educacional? Ao indagarmos, por exemplo, por que há uma predominância de bonecas brancas no contexto das brincadeiras infantis, abrimos espaço para outras experiências com as quais as crianças possam se identificar.

Assim, integrar a representatividade negra ao cotidiano educacional é tarefa crucial para promover a diversidade e a inclusão desde a infância. Uma das maneiras de alcançar isso é por meio dos brinquedos, que oferecem oportunidades valiosas de representação. A experiência de Mel ilustra tal perspectiva.



“Pô minha filha é peia”

A pesquisadora encontra Mel preocupada, vasculhando a caixa de bonecas, aparentemente frustrada por não encontrar o que procura. Decide se aproximar e pergunta: “Mel, você quer ajuda?” Ela suspira e responde: “Pô, tô procurando minha filha”.

Em suas observações, a pesquisadora encontra com Mel sempre na companhia de uma boneca negra. Sob seus cuidados, a “filha” é carinhosamente acalentada e ninada. Nessa brincadeira de faz de conta, Mel se transforma em mãe, protetora e guardiã daquela que parece ser seu bem mais precioso, entre acalantos e risos que enchem o ar com o encantamento da infância.

Enquanto Mel continua revirando a caixa de bonecas, sua expressão se ilumina. Ela finalmente encontra o que estava procurando e olhando para a pesquisadora diz: “Pô, minha filha é peia”, encolhendo os ombros e sorrindo. Com a boneca nos braços e satisfeita por tê-la encontrado, parte animada para mais uma brincadeira.

E se houvesse apenas bonecas brancas?



A vivência de Mel no contexto educativo só foi possível, pois havia uma escolha a ser realizada por ela. Imaginemos, agora, uma situação em que a caixa de bonecas vasculhada por Mel contivesse apenas bonecas brancas. O que isso poderia significar para ela e para outras crianças? Essa falta de diversidade, no caso das bonecas, poderia ter várias implicações:

- **Invisibilidade e falta de identificação:** Para as crianças negras, a falta de oportunidade de se verem representadas no mundo das brincadeiras poderia afetar sua autoestima e seu senso de pertencimento.
- **Perpetuação de estereótipos:** A ausência de bonecas negras reforça a ideia de que apenas pessoas brancas são dignas de representação e valorização. Isso pode contribuir para a perpetuação de estereótipos prejudiciais e para a marginalização das identidades negras.
- **Falta de diálogo sobre diversidade:** A ausência de representatividade negra dificulta as conversas sobre diversidade no contexto escolar, mostrando que, nesse espaço, não há necessidade de abordar questões de identidade racial e diferença, o que leva a pensar no mito de uma democracia racial.



“Vou procurar um que tem alguém como eu”

Como afirma Eliane Debus (2017), a literatura ficcional tem o poder de transportar os(as) leitores(as) para realidades diferentes daquelas em que vivem. Quando alguém lê uma obra de ficção, seja um romance, conto, ou qualquer outra forma de narrativa ficcional, ou, no caso das crianças que ainda não sabem ler convencionalmente, quando escutam as histórias e/ou folheiam as páginas de um livro, é como se fossem convidadas a entrar em um universo imaginário, no qual os eventos, personagens e ambientes são criados pelo(a) autor(a).

Nesse mundo imaginário, o(a) leitor(a) é levado(a) a experiências, algumas vezes, totalmente longe de suas realidades, e, ao mesmo tempo próximas, o que também lhe permite explorar novas perspectivas e ampliar seus horizontes. Na sala de leitura da pré-escola em que foi realizada a pesquisa, essa experiência é vivenciada por Aranha Fantasma e seus(suas) colegas, que acompanham a leitura feita pela professora. Atenta à narrativa, ela parece provocada pelo que vê e escuta.

Ao fim da leitura, comparando seus cabelos aos da personagem do livro e com os(as) colegas da sala, diz: “Vou procurar um que tem alguém como eu”. Nesse momento, ela se volta a procurar, pelas prateleiras na sala de leitura, um livro que tenha alguém que a represente, porém, no momento, não encontra. A pesquisadora procura ajudá-la nessa busca, percorrendo as prateleiras, mas, entre muitos livros, observa que poucos trazem personagens negros(as), o que dificulta a comparação.



Imagine-se em uma sala de leitura explorando prateleiras repletas de histórias e aventuras. Agora, pressuponha que, como Aranha Fantasma, esteja buscando por alguém como você nas páginas de algum livro e não encontra. Essa é a realidade enfrentada especialmente pelas crianças negras, cujas histórias são muitas vezes negligenciadas nas prateleiras das bibliotecas.

É fato que todas as crianças querem se sentir representadas, e, por isso, é especialmente doloroso para as crianças negras não encontrar personagens que reflitam suas próprias experiências e identidades. A falta de diversidade nas histó-

as infantis priva-as dessa conexão com a literatura, bem como de uma compreensão do mundo que as cerca, no qual suas histórias não são representadas e respeitadas.

Quando as histórias retratam predominantemente um único ponto de vista cultural ou étnico, limitam a compreensão e empatia das crianças para com outras culturas e experiências. Isso não apenas perpetua estereótipos, mas também impede o desenvolvimento de uma consciência plural e inclusiva. Ao negligenciar a representatividade, perdemos a oportunidade de apresentar a diversidade de experiências existentes no mundo e, por conseguinte, de reconhecer a beleza em todas as suas formas e cores. Nas palavras de Pereira (2019, p. 63),

[...] é imprescindível propiciar às crianças, desde a mais tenra idade, materiais e espaços para que estas possam construir uma imagem positiva da diferença e que as crianças negras construam uma autoimagem de tal forma que se orgulhem de quem realmente são e as crianças brancas não se percebam como as únicas destinatárias da valorização humana.

O relato de *Aranha Fantasma* destaca uma questão vital: a urgência de representatividade na literatura infantil. Sua busca por personagens que refletem sua identidade é um lembrete de como a ausência de diversidade nas páginas pode impactar profundamente a autoestima e o senso de pertencimento das crianças.

Vale ressaltar que essa ausência não se resume apenas a uma questão de representatividade; consiste em também perder uma valiosa oportunidade de colaborar com as crianças na construção de um mundo mais justo e equitativo.

De acordo com Debus (2017), a literatura, em especial a africana e afro-brasileira, desempenha papel fundamental ao instigar reflexões sobre práticas antirracistas, especialmente no universo infantil, tanto no contexto escolar quanto em outros ambientes socioeducativos.

Sendo assim, não se trata apenas de encontrar personagens negras em livros, mas também de reconhecer a importância da literatura afro-brasileira e africana na construção de uma educação antirracista. Essas histórias, além de oferecer espelhos para crianças como *Aranha Fantasma* e *Sapo*, abrem portas para um mundo de culturas, tradições e

perspectivas diversas. Nesse sentido,

Se ler o outro e sobre o outro tem importância fundamental na formação leitora do indivíduo, o contato com textos literários, que apresentam personagens em diferentes contextos, ou a existência de escritores oriundos de diferentes contextos permite uma visão ampliada de mundo (Debus, 2017, p. 22).

Ao trazer a temática da cultura africana e afro-brasileira para o centro da literatura infantil, promovemos, para além da representatividade, o diálogo intercultural. Essas histórias incentivam todas as crianças à empatia, à compreensão e à valorização das diferentes culturas que enriquecem nossa sociedade.

Portanto, a disponibilidade de livros com personagens negras não deve ser vista como uma opção, mas como uma prioridade. É hora de enriquecer nossas prateleiras com histórias diversas, a fim de que todas as crianças possam se ver representadas, inspirando-se e conectando-se com o mundo diverso em que vivem.

A narrativa a seguir mostra que, ao adentrar o universo das páginas de um livro, as crianças são expostas a um leque variado de imagens que estimulam, para além da curiosidade, suas percepções e compreensões acerca das diferentes manifestações de beleza.

A exploração do livro *Princesas Negras* se desenrola em um diálogo aberto e cheio de descobertas. À medida que folheiam as páginas, Sapo e Sonic Amarelo mergulham em um mundo no qual a diversidade é celebrada, e a beleza se manifesta de formas diversas.



“Eu acho esse cabelo esquisito”

A pesquisadora levou para a pré-escola alguns livros que apresentam personagens negras(os). Inicialmente, elas os deixou dentro do caixote de livros e, posteriormente, colocou-os em cima de um banco que fica no meio da sala. Em determinado momento, Sonic Amarelo se aproxima e pega um dos livros e começa a folheá-lo. Sapo se aproxima, olha para os livros, pega um deles, mostra à pesquisadora e pergunta: “Como chama esse livro aqui?” “Princesas Negras”, ela responde.

Sonic Amarelo, observando o colega, fala que também quer ver o livro. Eles se sentam no banco. Sonic Amarelo é quem segura o livro e abre na primeira página, prestando atenção às ilustrações. A pesquisadora, que a princípio só acompanhava a cena, se aproxima e pergunta: “Querem que eu leia pra vocês?” Ambos respondem afirmativamente com a cabeça.

Senta então ao lado deles no banco e iniciam a exploração. Passa página por página. Quando lê a frase: “A pele escura tem riqueza de melanina. Sim! A melanina — pigmento responsável pela cor da pele, dos olhos, dos cabelos”, é interrompida por Sonic Amarelo, que aponta com o dedo encostando no rosto de Sapo e diz: “Você tem a pele escura”. Sapo não diz nada, mas seu olhar para o colega mostra concordar com o que ele disse.

A pesquisadora continua a leitura, e Sapo, com olhar de quem havia feito uma descoberta, passa as mãos sobre seus cabelos e diz: “Meu cabelo tá preto escuro”. Sonic Amarelo, atento às imagens do livro, complementa: “Olha esses cabelos”. Sapo comenta: “Eu acho esse cabelo esquisito”, apontando para a imagem no livro em que uma das princesas tem o cabelo estilo Black Power. Sonic Amarelo, nesse momento, cobre a mão com a boca tentando esconder o riso. Questionado pela pesquisadora “Porque é esquisito?”, Sapo responde: “É porque eu não sei o nome dessas coisas”. A pesquisadora esclarece: “O nome desse cabelo aqui é Black Power, esse aqui tem tranças, olha que bonito”.

Sapo e Sonic Amarelo se entreolhavam, e suas expressões evidenciavam que ambos percebiam as diferenças nos cabelos das personagens, e o desconhecido causava impressões como “feio” e “esquisito”.

A exploração ativa das imagens realizada por Sapo e Sonic Amarelo, bem como a conexão estabelecida com as ilustrações do livro revelam a percepção dos dois acerca das diferenças raciais, mostrando que o diferente pode causar estranhamento. Nesse contexto, as crianças notam nuances nas tonalidades de pele e tipos de cabelo, gerando reflexões e até mesmo comentários preconceituosos diante do desconhecido.

Esse fato salienta a importância de expor as crianças a uma diversidade de representações desde cedo, a fim de compreenderem e apreciarem todas as formas de beleza e identidade. Isso inclui a necessidade de disponibilizar materiais que representem a diversidade, além de mostrar como a escuta das crianças e o diálogo com e entre elas é essencial para desconstruir preconceitos e promover o respeito mútuo.

Em outra conversa com as crianças, a pesquisadora constatou o quanto a relação com seus cabelos é significativa e igualmente complexa. Uma vez que podem evidenciar a origem étnica de uma pessoa, eles são tidos como um forte marcador identitário. Para as crianças, isso não é diferente: além de se configurar como expressão estética, a forma como as crianças lidam e se relacionam com seus cabelos pode nos fornecer indícios sobre sua própria identidade e autoimagem.

“Quero o meu solto”

Enquanto a professora folheava o livro Amor de Cabelo, as imagens e narrativas provocavam reflexões nas crianças. Elas comentavam e se olhavam, buscando semelhanças e diferenças entre si.

Notando que a história do livro não se encerrou na última página, a professora provocou as crianças com a pergunta: "Quem tem um amor de cabelo?" Enquanto fazia a pergunta, a educadora acariciava seus próprios cabelos, expressando seu apreço por eles, e elogiava os cabelos das crianças. Em coro, as crianças responderam que sim.

Em outro momento, a professora perguntou: "Quem gosta de arrumar os cabelos?" Menina Aranha foi a primeira a responder: "Sim, mas dói". Nas observações da pesquisadora, ela nota que Menina Aranha sempre tinha os cabelos presos, geralmente trançados. Hulk logo se manifestou, mostrando sua preferência por um penteado solto e declarando "amarrado não". Menina Aranha, então, expressou seu desejo, como em forma de protesto: "Quero o meu solto".

Ao fim, Shazam se aproximou e comentou: "O meu cabelo é diferente, é lisinho". Esse momento destacou mais uma vez a diversidade entre as crianças, celebrando suas características únicas.



A conversa com e entre as crianças revelou, além das preferências estéticas de cada uma, as conexões com suas identidades. Enquanto compartilhavam suas percepções, elas construíaam conhecimentos fortalecendo a relação com sua própria identidade e com a diversidade ao seu redor.

A docente, ao iniciar a intervenção sobre cabelos, promove um diálogo aberto sobre as experiências individuais de cada criança e incentiva a expressão da identidade delas. Ao elogiar e valorizar os diferentes tipos de cabelo, ela contribui para que possam aceitar e celebrar sua própria diversidade étnica e cultural.

A interpretação do cabelo arrumado pela Menina Aranha, quase como um protesto ao afirmar “Quero o meu solto”, e de Hulk, “Preso não”, ressalta a capacidade das crianças de expressar suas próprias opiniões, preferências e posicionamentos. Além disso, Veiga (2023, p. 97) alerta que:

Chamar a atenção para os cuidados com o cabelo de uma criança negra é considerar a relação existente entre corpo, cabelo e a identidade negra, relação esta que é expressa socialmente de forma conflituosa, evidenciando sentimentos que podem acentuar a rejeição, aceitação ou a negação do pertencimento étnico-racial.

Isso evidencia a necessidade de valorizar e respeitar a singularidade de cada criança, criando um ambiente que estimule suas preferências e liberdade de expressão, e fortalecendo sua autoconfiança e autoestima.

No exemplo de Hulk, que prefere seus cabelos soltos, e da Menina Aranha que revela querer soltá-los também. Evidencia que as escolhas individuais refletem não apenas preferências estéticas, mas também uma conexão íntima com a identidade pessoal. Para Gomes (2003, p. 173), “[...] no processo de construção da identidade, o corpo pode ser considerado como um suporte da identidade negra e o cabelo crespo como um forte ícone identitário”.

O comentário de Shazam sobre seu cabelo "lisinho" destaca como a textura capilar pode ser um aspecto distintivo da identidade de uma criança. Essa observação ressalta a importância de reconhecer e celebrar a diversidade de texturas capilares junto às crianças.

Em suma, a conversa sobre cabelos com as crianças não apenas revela a complexidade de suas identidades individuais, mas também salienta a importância de promover uma cultura de aceitação e celebração da diversidade étnica desde tenra idade.

Os espaços e materiais na construção de uma Educação para e nas Relações Étnico-Raciais

Como vimos, a construção de uma educação para e nas relações étnico- raciais é profundamente influenciada pelos espaços físicos e materiais das instituições. Ambientes educacionais acolhedores e inclusivos, enriquecidos com representações diversas e culturalmente autênticas, desempenham papel fundamental nesse processo.

Nesse contexto, a escolha dos materiais e a configuração dos espaços na Educação Infantil ganham destaque, uma vez que esses elementos refletem e orientam as representações culturais presentes no universo infantil. Por essa razão, a organização dos espaços, materiais e materialidades deve ser pensada de modo a favorecer a exploração e a aprendizagem das crianças, especialmente quando se trata da educação aqui defendida.

Dessa maneira, os materiais e elementos que ocupam tais espaços têm função primordial. No caso, os brinquedos emergem como artefatos culturais capazes de oferecer experiências lúdicas e auxiliar as construções das percepções e aprendizados das crianças. Isso é relevante, pois, de acordo com Brougère (1997), os brinquedos transcendem a mera função de entretenimento, tornando-se elementos intrínsecos à construção da identidade e à compreensão do mundo.

A disposição cuidadosa de materiais educativos, como livros, imagens e brinquedos que representam diferentes culturas, raças, etnias e histórias, favorece às crianças a oportunidade de se identificarem e valorizarem suas próprias origens, ao mesmo tempo que desenvolvem empatia e respeito pela pluralidade do mundo que as cerca. Nesse contexto, o(a) professor(a) desempenha função primordial, pois “[...] deve ser organizador, mediador e elaborador de materiais, ambientes e atividades que possibilitem às crianças a construção de formas diferenciadas de pensar, sentir e agir em relação a si e ao outro” (Trinidad, 2012, p. 129).

A importância da relação da criança com os espaços concebidos e organizados na Educação Infantil se torna ainda mais evidente ao discutirmos a educação para e nas relações étnico-raciais. O papel do(a) professor(a) nesse contexto é fundamental, uma vez que é ele(a) quem facilita as interações diárias, planejando e promovendo a exploração da di-

versidade cultural pelas crianças. Nessa perspectiva, o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana ressalta que:

O papel da educação infantil é significativo para o desenvolvimento humano, a formação da personalidade, a construção da inteligência e a aprendizagem. Os espaços coletivos educacionais, nos primeiros anos de vida, são espaços privilegiados para promover a eliminação de qualquer forma de preconceito, racismo e discriminação, fazendo com que as crianças, desde muito pequenas compreendam e se envolvam conscientemente em ações que conheçam, reconheçam e valorizem a importância dos diferentes grupos étnicos raciais para história e cultura Brasileira. (BRASIL, 2004, p. 49)

Diante da diversidade étnica da sociedade brasileira, é essencial que os ambientes educacionais sejam projetados de modo a acolher plenamente essa vasta gama de diversidade. Assim, é necessário um planejamento cuidadoso e uma configuração dos espaços educacionais que refletem a riqueza da diversidade cultural presente.

Por conseguinte, é preciso realizar uma análise crítica da estética desses espaços e materiais, levando em consideração não somente a inclusão superficial de representatividade, mas também a autenticidade dessas representações.

Além disso, é importante lembrar que, na Educação Infantil, esses elementos culturais — livros, brinquedos e outros materiais que retratam a diversidade étnico-racial da sociedade brasileira — atuam como mediadores fornecendo oportunidades para discussões sobre essas diferentes culturas e identidades. No entanto, é preciso reconhecer que, isoladamente, eles não são suficientes. Dito de outro modo, é imperativo haver intencionalidade por parte dos(as) educadores(as) para efetivarmos a proposta de uma educação verdadeiramente antirracista. “É importante destacar que a garantia legal dos direitos não promove sua concretização. São as atitudes efetivas e intencionais que irão demonstrar o compromisso com tais direitos” (Brasil, 2006, p. 32).

Portanto, para efetivar a proposta de uma educação antirracista, é essencial que os materiais e espaços estejam presentes e sejam acessíveis às crianças, permitindo que elas os vejam, brinquem com eles e neles se re-

conheçam — nos livros, nos brinquedos, nas paredes, nas músicas, nas artes etc. Além disso, é indiscutível que os(as) professores(as) estejam abertos(as) e dispostos(as) a escutá-las. Escutar o que elas têm a nos dizer sobre as questões raciais pode dar indício do mundo que estão desvelando, e esse pode ser o ponto de partida para que possamos garantir um trabalho efetivo no combate ao racismo, ao preconceito e à discriminação. As crianças são suficientes e capazes de nos mostrar como se sentem e o que pensam; por isso, para Costa e Silva (2012, p. 76), “[...] uma questão importante é romper com o pensamento simplista de achar que o racismo contra negros e negras não permeia o universo infantil”.

2 A PERCEPÇÃO DA IDENTIDADE RACIAL PELAS CRIANÇAS



Considerando-se a Educação Infantil como um ambiente no qual as diferenças se encontram e são constantemente vivenciadas, vale questionar como as crianças têm estabelecido o diálogo com tais diferenças. Nesse sentido, os(as) educadores(as) precisam estar atentos(as), a fim de promover a diversidade e incentivar discussões acerca da identidade racial. Para tanto, uma questão importante a considerar é como elas percebem e compreendem a identidade racial desde tenra idade.

Para as crianças, a raça não é uma categoria abstrata, mas algo vivenciado e observado em seu ambiente imediato. Elas estão constantemente recebendo mensagens sobre a identidade racial, seja por meio das interações com colegas e adultos(as), nas histórias que leem, nos brinquedos e objetos que exploram etc. Portanto, é crucial examinar como a

“Se o processo de construção da identidade nasce a partir da tomada de consciência entre nós e ‘outros’ [...]” (Munanga, 2020, p. 11), quem são esses(as) outros(as) e quem somos nós; além disso, o que é ser uma criança branca ou negra na relação social estabelecida nas creches e pré-escolas.

diversidade é representada nesse contexto e como isso influencia a percepção que elas têm de si mesmas e dos(as) outros(as). “Se o processo de construção da identidade nasce a partir da tomada de consciência entre nós e ‘outros’” (Munanga, 2020, p. 11), quem são esses(as) outros(as) e quem somos nós? Além disso, o que é ser uma criança branca ou negra na relação social estabelecida nas creches e pré-escolas?

Entendendo as crianças como parte de um mundo de relações, podemos compreender que o ambiente em que vivem exerce influência significativa sobre elas. Do mesmo modo, as crianças, por sua vez, deixam sua marca no mundo social, construindo ideias a partir das experiências vividas. Nos diferentes contextos de que participam, estão expostas a mensagens culturais sobre raça/etnia desde muito cedo, que emergem como parte desse construto de significados cruciais para sua formação humana.

Em suas interações com colegas e adultos(as), as crianças aprendem sobre si mesmas e sobre aqueles(as) ao seu redor. Essas trocas não só refletem as normas e valores da sociedade, mas também impactam a maneira como elas percebem e interpretam sua própria identidade e a identidade dos(as) outros(as). Nesse processo de interação, as questões raciais se manifestam, à medida que as crianças compartilham e internalizam conhecimentos socialmente construídos.

Nesse cenário, estamos diante das possibilidades que uma identificação positiva pelas crianças oferece, contrastando com os impactos negativos, que por exemplo a falta de representatividade pode acarretar. E o que irá promover uma ou outra é o tipo de mensagens e informações a que a criança está exposta em qualquer ambiente do qual participa.

Se pensarmos os produtos culturais, os materiais didáticos, os brinquedos e os recursos utilizados para branquear, normatizar e colonizar corpos tão pequenos, sobra quase

nada. Às crianças pretas e brancas o que lhes é oferecido para constituírem conceitos amplos e positivos da diversidade que compõe o mundo é muito pouco (Araujo; Dias, 2019, p. 2).

Curiosas, as crianças são pesquisadoras do mundo ao seu redor, e, conseqüentemente, questionadoras de tudo o que as rodeia. Questões como "Quem sou eu? Quem é ele ou ela? Por que isso ou aquilo é desse jeito? Por que meu amigo(a) tem essa cor?" surgem naturalmente em suas mentes curiosas enquanto exploram e fazem descobertas. Portanto, é fundamental estarmos disponíveis para escutar e valorizar os questionamentos delas. Ao reconhecer e validar suas dúvidas e inquietações, estamos criando um ambiente propício para o diálogo aberto e a construção de uma consciência crítica desde a infância. Com isso, além de fortalecer o seu desenvolvimento individual das crianças, auxiliamos em todo o processo de socialização e construção de suas identidades, incluindo a racial.

Desse modo, escutar as crianças é reconhecer que precisamos delas, uma vez que são capazes de dar ideias, opiniões e fazer propostas; é considerar suas vozes nas decisões que envolvem suas vidas e também as nossas, seja no âmbito familiar, escolar ou na comunidade, visando a construção de uma sociedade mais democrática, mais justa e mais humana (Silva, 2021, p. 361-362).

Ao reconhecer e valorizar as vozes das crianças, possibilitamos sua participação ativa na construção de suas próprias identidades. Conseqüentemente, contribuímos para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa. Partindo dessa premissa, escutar as crianças é reconhecer que elas são agentes de mudança, e suas contribuições, fundamentais para a construção de um mundo melhor para todos(as).

Na pesquisa, pudemos observar como as crianças buscam incessantemente compreender e atribuir significados ao mundo ao seu redor, corroborando os estudos de Silva (2021), segundo a qual, desde o nascimento, meninos e meninas leem e comunicam o mundo por meio de suas múltiplas linguagens. Durante nossas observações, dedicamo-nos a decifrar as nuances de suas falas e expressões, especialmente em momen-

tos que estimulam a reflexão sobre suas próprias características. Nesse processo, a curiosidade desempenha papel essencial, permitindo-lhes aprender e interpretar o mundo, atribuindo-lhe constantemente novos significados.

Por conseguinte, investigamos como as crianças expressam e interpretam seus entendimentos sobre a diversidade racial. Reconhecemos que sua compreensão do mundo não se limita apenas à sua própria percepção, mas também inclui influências sociais que marcam suas visões acerca de questões raciais e os desafios que podem enfrentar nesse contexto desde tenra idade.

Em nossa busca por compreender melhor como elas lidam com essas complexidades, tivemos o privilégio de escutar Sapo, protagonista de uma dessas histórias. Ele nos conduziu a descobertas e reflexões a respeito da construção e percepção da identidade racial, além de mostrar a importância do desenho como uma das linguagens utilizadas pela criança para comunicar suas ideias.

“Peio que nem eu”

As crianças adoram desenhar, e Sapo não foge a essa regra. Nesse dia, ele procurou seu caderno de desenho e pegou alguns lápis. Mostrou à pesquisadora algumas de suas criações, buscou por uma folha ainda em branco e iniciou seus traços. A imagem de uma pessoa começou a surgir nas linhas de seu lápis. Ao contar sobre seu desenho à pesquisadora, disse que desenhava seu pai e também iria desenhar sua mãe.

A pesquisadora perguntou como era o pai dele. Enquanto o desenhava, olhou para seu próprio braço e mão dizendo: "Peto que nem eu". Seus olhos buscavam uma confirmação enquanto falava. Em seguida, acrescentou: "Minha mãe não tem a mesma cor". Continuando o desenho, pegou um lápis vermelho e coloriu a mãe. Quando terminou, fechou o caderno e guardou os lápis.

Ao encerrar seu desenho, não só afirmou seu pertencimento étnico, mas também mostrou o quanto as crianças são sensíveis e capazes de compreender e expressar questões complexas, como a diversidade racial.



É essencial reconhecer que as crianças se comunicam por meio de diversas linguagens, sendo o desenho uma delas. Como salienta Albano (2013, p. 20): “A criança desenha para falar e poder registrar sua fala. Para escrever”. No silêncio de um desenho, em que as linhas traçadas sobre o papel falam mais alto que mil palavras, a criação de Sapo revelou uma complexidade. Enquanto o lápis deslizava sobre o papel, dando vida a uma história em forma de desenho, ele não apenas expressou sua visão do mundo, mas também transmitiu uma mensagem sobre sua própria identidade e pertencimento racial.

A leitura de mundo de Sapo, encenada por meio do desenho, alerta para as diferentes linguagens que as crianças utilizam para comunicar seus pensamentos, sentimentos e experiências de maneiras que podem não ser facilmente expressas apenas com palavras. Dessa forma, o desenho configura-se não apenas como uma atividade criativa, mas também uma ferramenta para o desenvolvimento da linguagem e da autoexpressão.

Ao comunicar suas ideias, Sapo não só afirmou seu pertencimento étnico-racial, como também evidenciou a delicadeza com que as crianças percebem e interpretam as nuances da vida ao seu redor. A capacidade que elas têm de expressar suas percepções de maneira autêntica ecoa como um lembrete sobre a importância de escutar e valorizar as suas vozes e expressões, imprescindível no contexto da Educação Infantil.

Essa procura pela vida e pelo eu nasce com a criança, e é por isso que falamos de uma criança competente e forte, engajada nessa busca em direção à vida, em direção aos outros, em direção às relações entre o eu e a vida. Uma criança, portanto, que não é mais considerada frágil, sofredora, incapaz; uma criança que nos pede que olhemos para ela com olhos diferentes, de modo a fortalecer o seu direito de aprender e saber, de encontrar o sentido da vida e da própria vida, sozinha e com os outros (Rinaldi, 2022, p. 204).

É preciso, portanto, pensar na criança como esse ator social que interpreta e ressignifica o mundo à sua volta, dando-nos pistas sobre o mundo que está desvelando e comunicando, por meio das diversas maneiras de se expressar e se manifestar, seja nas interações com seus pares ou com os(as) adultos(as). Assim, podemos analisar as experiências por elas vividas e as possibilidades advindas de tais experimentações.

No contexto dessas vivências, a experiência de Sapo evidencia algo positivo em relação ao seu pertencimento étnico-racial. Contudo, o contrário também é observado em diversas situações do cotidiano. Nos episódios a seguir, iremos explorar como as crianças podem se deparar com desafios e dificuldades de expressar suas identidades de forma autêntica e ser compreendidas em sua diversidade.

“É que não sou eu, eu vou desenhar você”

Homem Aranha e Aranha Fantasma são, sem dúvida alguma, grandes amigos; sempre um ao lado do outro, brincam e trocam conversas. Nesse dia, estão desenhando e conversando animadamente, ao mesmo tempo que seus desenhos vão criando formas e ganhando cores. Ambos desenharam figuras humanas: enquanto Aranha Fantasma decide fazer seu autorretrato, Homem Aranha desenha a si mesmo e sua família. Apesar de cada um ter realizado a escolha do que iria retratar, compartilham ideias e dão sugestões a respeito das criações.

Em um desses momentos, Homem Aranha, ao notar a colega colorindo seu desenho com um lápis de cor em tom bege, a questiona: “Mas você não é dessa cor, você é marrom!”. Ele pega um lápis de cor e o entrega a ela, com um gesto de ajuda.

Um pouco sem jeito com o questionamento do colega e com o lápis marrom em mãos, Aranha Fantasma hesita por um tempo, pensativa no que o colega havia acabado de dizer. De alguma maneira, aquele parecia ser um comentário que ela não esperava, afinal, Homem Aranha havia questionado sua própria cor de pele.

Entre aceitar a afirmação do colega e mudar a cor de pele de seu autorretrato, Aranha Fantasma toma uma decisão e apaga os cabelos compridos que havia feito; no lugar, faz voltas com o lápis na tentativa de retratar os cabelos encaracolados do colega e, em seguida, diz: “É que não sou eu, eu vou desenhar você”, refazendo seu desenho.

E qual é a sua cor? “Sou branco ué”

Na sala de referência, sentado em uma mesa junto a outros(as) colegas, Homem-Aranha se dedica à criação de um desenho. Comumente as crianças desenham com diferentes objetivos: fazem cartas, presenteiam os(as) amigos(as), retratam personagens de jogos, filmes etc.

A pesquisadora decide se aproximar. Agacha ao seu lado e inicia uma conversa: "O que você está fazendo, Homem-Aranha?", indaga curiosa sobre seu desenho.

Com um sorriso tímido surgindo em seu rosto, enquanto continuava a traçar linhas e formas no papel, respondeu, sem parar de desenhar: "Estou fazendo uma capa para meu caderno de desenho".

O desenho consistia em várias figuras humanas. Ele começou a colorir e apontou para cada figura, explicando quem era quem: o pai, a mãe, ele mesmo e sua colega Aranha Fantasma. De repente, entre um traço e outro, Homem-Aranha interrompe seu trabalho e olha para a pesquisadora. "Meu pai fala que é preto, mas ele é marrom, né?", disse, com uma expressão séria.

A pesquisadora hesita por um momento, ponderando suas palavras, não podia confirmar nem negar sua observação. Então, devolve a pergunta: "O seu pai falou que ele é preto, mas você acha que ele é marrom, é isso?". Sem responder diretamente, seu olhar pareceu concordar com a pergunta.

Empenhado na criação da capa de seu caderno, imagens e cores ficaram mais nítidas. Ele pintou a si mesmo e sua mãe com tons claros, mas seu pai e a Aranha Fantasma receberam pinceladas mais firmes, com lápis marrom, dando um tom mais escuro. "Estou pintando a Aranha Fantasma", anunciou ele de repente.

"Que cor você está usando para pintá-la?", perguntou a pesquisadora. "Marrom", respondeu prontamente. "E qual é a sua cor?", ela indaga. "Sou branco, ué", respondeu ele, expressando em gestos que achava a resposta óbvia.

E assim, entre conversas e cores, sua criação ficou pronta; cada desenho revelava um pouco mais sobre a criatividade de Homem-Aranha e sua visão única do mundo ao seu redor.

As crianças falam sobre cor e raça na Educação Infantil

Os diálogos entre pares são muito comuns na Educação Infantil. Por meio deles, as crianças compartilham diferentes pontos de vista que oferecem uma boa oportunidade de aprendizado. Muitas ideias, sugestões, questionamentos surgem nessas interações, como pudemos observar no episódio em que Aranha Fantasma foi provocada a pensar sobre sua própria identidade; já Homem Aranha, ao reconhecer a identidade racial da colega, de seu pai e de sua mãe, afirma a sua própria identidade se autodeclarando branco.

A situação evidencia como Aranha Fantasma, de certa forma, sentiu-se incomodada com o questionamento do colega. Sua hesitação mostra que o comentário a fez pensar sobre como ela se vê e como é vista pelos(as) outros(as), e, ao reinventar seu desenho, ela revela uma maneira de lidar com o dilema e resolver um possível problema. Homem Aranha, a seu turno, nos atenta para a identidade racial de seu pai e mãe, o que leva a concluir que ambos sugerem uma possível negação de sua cor de pele.

Para Gomes (2005), reconhecer a própria identidade implica aceitar o pertencimento a um grupo social específico, criando um sentido de conexão com esse grupo. Isso nos leva a considerar as diversas influências no desenvolvimento da identidade racial das crianças, salientando que Aranha Fantasma e Homem Aranha enfrentam desafios ao reconhecer e afirmar sua própria cor e raça.

Ademais, a interação mostra como as crianças são sensíveis à questão da identidade e como as trocas entre pares podem ser oportunidades importantes para refletir sobre temas como relações étnico-raciais na Educação Infantil e explorá-los. Assim, a experiência educativa, como pontua Cavalleiro (2003, p.17),

[...] amplia e intensifica a socialização da criança. O contato com outras crianças de mesma idade, com outros adultos não pertencentes ao grupo familiar, com outros objetos de conhecimento, além daqueles vividos pelo grupo familiar vai possibilitar outros modos de leitura de mundo.

Galvão (2018) destaca que, ao adentrarem as instituições, as crianças carregam saberes e vivências particulares, pois já são membros de um grupo social, de um gênero, de uma etnia e de uma religião, recebendo, portanto, todas as “inscrições sociais” pertinentes ao seu grupo. Na Educação Infantil, as experiências pessoais se encontram à medida que as crianças começam a interagir com outras crianças e outros(as) adultos(as), construindo novas relações sociais. Nesse ambiente, meninas e meninos compartilham entre si seus conhecimentos, desenvolvem novas ideias e formam opiniões sobre o mundo ao seu redor. Esse compartilhamento de experiências e perspectivas é fundamental para o crescimento e desenvolvimento saudável das crianças, pois ajuda-as a compreender e apreciar a diversidade e a complexidade do mundo em que vivem.

Nesse caminho, marcado por complexidades, especialmente quando tratamos da construção da identidade racial, a indecisão de algumas crianças na escolha do lápis com o tom de pele e o fato de haver algumas que se representam com tons que diferem da cor de sua pele indicam o desafio de conectar suas características ao autorreconhecimento. Isso ressalta a necessidade de explorar e discutir as questões raciais com as crianças, garantindo que elas sejam as protagonistas de suas próprias escolhas e decisões.

Se consideramos as crianças sujeitos ativos e reflexivos, não podemos obrigá-las a assumir uma identidade, seja ela qual for. Ainda que acreditemos ser mais saudável que uma criança negra (aos nossos olhos) se aceite, tenha orgulho de si e dos antepassados, a identidade, inclusive a étnico-racial, é socialmente construída. Não cabe à professora definir para a criança sua identidade, seja qual for o âmbito. O que lhe cabe é fornecer elementos positivos nos quais as crianças negras e não negras possam se apoiar na constituição de sua identidade (Dias, 2012, p.187).

Em vista disso, cabe aos(as) professores(as) da Educação Infantil criar um ambiente acolhedor e inclusivo, no qual as crianças se sintam seguras para explorar e discutir questões de identidade racial. Para tal, é preciso promover atividades que incentivem a reflexão acerca das diferenças étnico-raciais de forma positiva e respeitosa. Desse modo, espera-se que as crianças sejam expostas a uma diversidade de culturas, desenvolvam uma

visão mais ampla e inclusiva do mundo e construam suas identidades de maneira mais consciente.

Isso inclui incentivar o diálogo aberto, respeitar as diferentes perspectivas e ajudar meninos e meninas a desenvolverem uma compreensão mais profunda sobre suas próprias identidades e as identidades dos(as) outros(as).

Desenvolver um trabalho voltado à educação para e nas relações étnico-raciais é pensá-lo a partir das próprias vivências e experiências das crianças no contexto da Educação Infantil; é pensar, como vimos, na organização desses espaços, na representatividade que podem — ou não — oferecer; é escutar o que as crianças estão dizendo, socializando e interagindo com os(as) colegas. Sendo assim, é nesse cotidiano de interações que surgem muitas oportunidades de discutir as questões raciais com as crianças . A exemplo disso, trazemos novamente a fala de Homem Aranha, que poderia também ser replicada por outra criança, ao abordar o tema que discutiremos neste episódio: “Não tem cor de pele aqui?”.

“Não tem cor de pele aqui?”

Entre tintas e pincéis, hoje as crianças utilizam aquarelas para criarem seus desenhos. Flores, casas, animais, super heróis vão surgindo num composto de traços e cores. A interação entre elas é intensa; há questionamentos sobre o que está sendo desenhado pelo(a) outro(a). Alguns fazem sugestões, outros(as) imitam e existem os(as) que resolvem, juntos(as), fazer a mesma coisa. Todo esse emaranhado de ideias é criado e recriado nas interações entre pares, e as preocupações recaem sobre o que estão desenhando, qual o melhor traçado, a melhor mistura entre as cores, qual a cor ideal.

Em meio a esse processo criativo, Homem Aranha faz um comentário que chama a atenção de todos(as). Com uma expressão de curiosidade, observa: "Não tem cor de pele aqui?" Huck, ouvindo o comentário do colega, mostra seu braço e passa a mão sobre ele, dizendo: "Tem várias cores de pele."

A professora, atenta à conversa das crianças, intervém: "Não existe uma só cor de pele", assim como não há um único tom de amarelo, verde ou azul." Homem Aranha então aponta para a parede, que tem uma tonalidade bege, e comenta: "Tem pele bege, dessa cor aqui né?" A professora complementa: "Sim, parece essa cor, e também tem bege claro, bege escuro, marrom, preto."

Os(as) colegas, escutando o que estava sendo discutido, entram para a conversa socializando suas opiniões e aquele que era um momento de pintura se torna uma ótima oportunidade para conversar com as crianças a respeito da diversidade racial.

O lápis 'cor de pele' na perpetuação de estereótipos



Nas salas de referência, é comum escutar crianças mencionarem o lápis "cor de pele". Essa expressão reflete a internalização de conceitos moldados por suas experiências na sociedade e no ambiente escolar. Embora possa parecer uma afirmação inócua à primeira vista, a associação com o lápis "cor de pele" à representação do tom de pele branca está impregnada de preconceitos assimilados sobre a cor da pele predominante nas representações vistas e divulgadas por diversos meios. Esses padrões influenciam o imaginário social das crianças, perpetuando ideias preconcebidas sobre cores de pele e suas representações. Nesse contexto, surge a questão sobre o significado desse entendimento para as crianças que acreditam que uma única cor pode abarcar todos os tons de pele.

Em primeiro lugar, é importante notar que o termo "cor de pele" implica uma cor padrão, que perpetua a ideia de que ela é a única, e, a cor de pele, "normal". Isso pode levar as crianças a internalizar a ideia de que outras tonalidades de pele não precisam ser representadas e passam a ser menos valorizadas que as pessoas de tez branca.

A associação da cor da pele a tons claros, como rosa ou salmão, reflete um processo de branqueamento que ainda persiste em nossa sociedade. Esse fenômeno é mantido por ideias, atitudes e discursos que promovem uma idealização do(a) branco(a) em detrimento do(a) negro(a), permeando as instituições educacionais desde os estágios iniciais da Educação Infantil (Martins, 2017).

Isso leva a uma discussão ainda mais complexa e profundamente enraizada na sociedade: a polêmica distinção entre as raças, especialmente a branca e a negra. O conceito de raça é, por sua vez, polêmico, político e ideológico, permeando os aspectos mais intrincados da nossa convivência. Ao longo da história, a ideia de raça tem sido usada para justificar opressão, discriminação e exclusão, dividindo a humanidade em categorias arbitrárias e hierárquicas, ou seja, a superioridade do homem branco em relação a outras raças.

No entanto, a ciência moderna mostra que não existem bases biológicas para tal distinção; raça é uma construção social moldada por séculos de poder, privilégio e preconceito. Conforme aponta Munanga (2004), mesmo sem qualquer fundamentação biológica, o conceito de raça persiste nas categorias mentais como se fossem raças reais, presentes nas representações e no imaginário social. Nessa lógica, ainda para o autor, não foi tão somente a classificação dos grupos humanos em função de suas características físicas que gerou o problema maior no qual atualmente a sociedade se encontra; o impasse maior foi que, para além de diferenciar as raças pelos atributos físicos, incorporaram, a essa ideia, qualidades morais, intelectuais e culturais, servindo para a manutenção das desigualdades.

Assim, “[...] sabemos que no sentido biológico só existe a raça humana, porém para combater o racismo continua sendo necessário usar o conceito de raça ressignificada, como forma de politizar a identidade negra desvalorizada” (Dias *et al.*, 2021, p, 302). Nesse sentido, o conceito de raça,

embora biologicamente contestado como categorização válida, continua sendo relevante na luta contra o racismo e, para a população negra, representa resistência, luta, reconhecimento e (re)afirmação de sua identidade.

Portanto, ao discutirmos a diversidade étnico-racial, é fundamental reconhecer as relações de poder estabelecidas ao longo da história da nossa sociedade. Ademais, que o conceito de raça estabelecido nesses moldes representa as discriminações e preconceitos sofridos pela população negra, situando-a em condição de inferioridade, na qual a cor de pele também não é digna de representação. Isso reflete a hegemonia cultural que historicamente privilegia uma cor em detrimento de outras, reforçando a marginalização e invisibilidade das pessoas de pele não branca.

Destarte, a associação do lápis "cor de pele" como a cor da pele predominante na sociedade reforça a falta de representatividade de outros grupos étnicos, perpetua o preconceito e a discriminação e mantém o racismo nas entranhas da sociedade e das instituições escolares.

Nessa perspectiva, crianças que têm tons de pele diferentes podem se sentir excluídas ou não representadas quando o conceito de "cor de pele" não abrange a diversidade étnica existente; por conseguinte, elas acabam por assimilar uma única cor de pele como natural, negando sua própria cor. Assim, podemos inferir que “[...] as crianças negras, como forma de serem aceitas e/ou valorizadas, acabam por assimilar características das crianças brancas, negando sua cor e reproduzindo o preconceito dirigido ao seu próprio grupo de pertença” (Pereira, 2019, p. 62). Nesse sentido, a falta de representatividade ou a representação negativa para a criança negra podem levar à renúncia ao seu pertencimento racial.

Numa sociedade como a nossa, na qual predomina uma visão negativamente preconceituosa, historicamente construída, a respeito do negro e, em contrapartida, identificação positiva do branco, a identidade estruturada durante o processo de socialização terá por base a precariedade de modelos satisfatórios e a abundância de estereótipos negativos sobre os negros (Cavalleiro, 2003, p. 19).

As questões aqui discutidas conduzem ao compromisso com o ato de educar todas as crianças e cuidar delas, o que inclui acolher todas as diferenças. Ademais, é preciso reconhecer que esse compromisso exige desafios, especialmente quando falamos da educação para e nas relações étnico- raciais, em vista das complexidades que a envolvem. Por essa razão, de acordo com Dias (2012, p. 665):

Trabalhar com a diversidade étnico-racial, especialmente na educação infantil, exige, sim, que o professor assuma um compromisso ético e político. Apesar de haver nas propostas oficiais recomendações para que as instituições ofereçam esse tipo de conhecimento, sabemos que incluí-lo nas práticas pedagógicas é romper com a lógica da reprodução do racismo institucional, o que nos mostra que a professora, ao trazer a “coragem” como um princípio importante, sentiu-se desafiada e questionada na produção de sua prática.

Ao adotar uma postura consciente e engajada, os(as) professores(as) podem contribuir significativamente para a construção de uma educação antirracista. Assumir esse desafio é trabalhar em prol da garantia de que cada criança se sinta valorizada, respeitada e representada em nosso ambiente escolar.

Essa ação implica aprender com o(a) outro(a) na Educação Infantil e descobrir que aqueles(as) que são diferentes de nós em termos de raça, etnia, cultura ou outras características mostram como outras experiências e perspectivas podem ser tão interessantes quanto as nossas próprias e, portanto, enriquecedoras e transformadoras. Em última análise, é por meio de uma educação intercultural e da promoção da diversidade que podemos aspirar a um futuro no qual o preconceito e a discriminação não tenham lugar.

A potência das vozes infantis na construção de uma educação antirracista

Um dos pilares essenciais para a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva e sensível às questões raciais reside na prática atenta da escuta das crianças. Ao garantir espaço para expressarem suas experiências, perspectivas e necessidades, os(as) professores(as) abrem portas para uma compreensão mais profunda sobre o entendimento delas acerca das questões raciais e para uma construção colaborativa de conhecimentos. Nesse contexto, a escuta atenta das vozes infantis emerge como uma maneira da qual a prática pedagógica dispõe para instigar discussões e promover uma educação antirracista.

Nessa perspectiva os(as) professores(as), ao problematizar situações com as crianças, favorecem a possibilidade de elas refletirem criticamente sobre questões de raça e racismo desde cedo, fortalecendo e construindo sua própria consciência racial. Além disso, ao oportunizar que as vozes infantis manifestem suas ideias e opiniões sobre as coisas e o mundo, os(as) professores(as) legitimam essas vozes e participam, com as crianças, da construção de saberes relacionados, por exemplo, às questões raciais. Do mesmo modo, mostram que suas opiniões e experiências são valorizadas e importantes, contribuindo para o desenvolvimento de uma identidade positiva de todas elas.

Em outras palavras, seremos capazes de construir uma educação para e nas relações étnico-raciais com as crianças se, conforme assevera Silva (2021), reconhecermos nelas a capacidade de intervir no mundo, expressar suas ideias e contribuir com propostas para lidar com os desafios do dia a dia. Como adultos(as), é essencial compreendermos que as crianças são protagonistas de seu próprio desenvolvimento, o que implica confiar em suas habilidades e potencialidades, e respeitar sua voz e participação ativa no processo educacional.

Ao reconhecer e valorizar a potência das vozes infantis na construção de uma educação antirracista, os(as) educadores(as) dão um

passo fundamental na luta contra o racismo e na promoção da igualdade racial em nossas escolas e comunidades. É fundamental lembrar que as crianças têm muito a nos ensinar e, ao escutá-las com atenção e respeito, contribuimos para a construção de um ambiente educacional mais democrático.

Nessa visão, a escuta é uma postura, no sentido definido por Freire (2011). Envolve, portanto, o ato de compartilhar entre quem ensina e aprende; deve ser democrática, crítica e livre de arrogância; por tudo isso, necessita ser amorosa, respeitosa e ética. Assim:

Escutar é obviamente algo que vai mais além da possibilidade auditiva de cada um. Escutar, no sentido aqui discutido, significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro (Freire, 2011, p. 117).

Com essa abordagem, podemos enriquecer nossa compreensão acerca das leituras que as crianças fazem do mundo, ao mesmo tempo que ampliamos as possibilidades de discutir com elas a educação para e nas relações étnico-raciais, ao permitir também participem ativamente da construção desses conhecimentos, valorizando suas experiências e saberes individuais. Nesse sentido, favorecer que as crianças expressem suas opiniões e compartilhem suas experiências não só fortalece a sua consciência racial, como também as prepara para lidar com desafios relacionados ao racismo em suas vidas diárias, compreendendo que, no papel de educadores(as), temos o que ensinar, porém muito mais a aprender com elas. Por isso, “[...] por trás do ato de *escuta* existe normalmente uma curiosidade, um desejo, uma dúvida, um interesse; há sempre alguma emoção” (Rinaldi, 2022, p. 124, grifo da autora[A1]).

Durante a pesquisa em campo, tivemos a oportunidade de acompanhar de perto as crianças e a professora da turma em diversos momentos do seu cotidiano educativo. As observações e a participação nessas interações revelaram a importância de os(as) professores(as) e as crianças cultivarem uma relação próxima, fundamentada principalmente na confiança mútua, a fim de expressarem sem medo suas ideias, opiniões, críticas e sugestões, e não serem repreendidas e/ou ignoradas.

Quando se trata de fomentar uma educação antirracista que acredita na potência das vozes infantis como propulsora dessa construção, é fundamental estabelecer um ambiente propício para que as crianças possam desenvolver uma compreensão crítica das questões raciais desde cedo. Para tanto, é primordial que os(as) professores(as) e demais membros da comunidade educativa estejam abertos(as) a escutá-las. Ao adotar essa abordagem, torna-se possível identificar sinais de exclusão, discriminação ou preconceito presentes no ambiente escolar, mesmo que não sejam explícitos e/ou verbalizados.

Ademais, é essencial reconhecer que as crianças são capazes de compreender e discutir assuntos complexos, como o racismo. Subestimar essa capacidade só contribui para perpetuar estereótipos e desigualdades. Portanto, incentivar o diálogo aberto é apoiar uma educação que encoraje o pensamento crítico e a consciência social.

Essa abertura, como já dito, implica acreditar nas crianças e na capacidade que elas têm de ler o mundo e ressignificá-lo. Implica acreditar na potência de suas vozes para a construção de uma educação mais igualitária e mais justa.

Referências

ALBANO, Ana Angélica. **O espaço do desenho: a educação do educador**. 16.ed. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

ARAÚJO, Débora Cristina; DIAS, Lucimar Rosa. Vozes de Crianças Pretas em Pesquisas e na Literatura: esperar é o verbo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 2, p. 01-22, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Secretaria de Educação Básica. Brasília, DF: MEC, SEB, 2004c. 35p. Disponível em: <https://editalequidaderacial.ceert.org.br/pdf/diretrizes.pdf>. Acesso em: 09 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: MEC/SEB, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília, DF: MEC, SEB, 2010. 36p.

Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: 08 mar. 2024.

BROUGÉRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1997.

CANDAU. Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: CANDAU. Vera Maria, MOREIRA. Antônio Flávio. (Orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 13-37.

CANDAU, Vera Maria. **Diferenças, educação intercultural e decolonialidade: temas insurgentes**. Revista Espaço do Currículo, [S. l.], v. 13, n. Especial, p. 678–686, 2020.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

CAVALLEIRO, Eliane. **Racismo e anti-racismo na educação: Repensando nossa escola**. São Paulo: Selo Negro, 2001.

DEBUS, Eliane. **A temática da cultura Africana e Afro-Brasileira na literatura para crianças e jovens**. São Paulo: Cortez / Centro de Ciências da Educação, 2017.

DIAS, Lucimar. R. Formação de professores, educação infantil e diversidade étnico-racial: saberes e fazeres nesse processo. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 51, p. 661-674, 2012.

DIAS, Lucimar; SILVA, Valeria Pereira da; SILVA, Sandra Aparecida da; ALMEIDA, Ranna Emanuelle de. Educação antirracista uma prática para todos/as, um compromisso ainda de poucos/as. **Kwanissa**, São Luís, v. 04, n. 11, p. 299-314, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática docente. São Paulo: Paz e terra, 2011.

GALVÃO, Cássia Rosicler. **A diversidade na primeira infância: as relações étnico-raciais em um Centro de Educação Infantil da cidade de São Paulo (2015-2017)**. 2018. 110f. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 167-182, jan./jun. 2003.

GOMES, Nilma Lino. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. In: CAVALLEIRO, Eliane. (Org.). **Racismo e anti-racismo na educação**: Repensando nossa escola. São Paulo. SP: Selo Negro, 2001. p. 81-96.

GOMES, Nilma Lino. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03. In: MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria. (Orgs.). **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 67-89.

MARTINS, Telma C. da S. **O branqueamento no cotidiano escolar: práticas pedagógicas nos espaços da creche**. 2017. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2017.

MUNANGA, K. **Negritude**: usos e sentidos. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

MUNANGA, Kabengele. Uma Abordagem Conceitual das Noções de Raça, Racismo, Identidade e Etnia. In: BRANDÃO, André Augusto P. (Org.). Programa de Educação Sobre o Negro na Sociedade Brasileira. **Caderno PENESB nº 5**. Niterói, RJ: Ed. EDUFF, 2004. p. 15-34.

PEREIRA, Sara da Silva. A literatura infantil de temática da cultura africana e afro-brasileira, com a palavra as crianças: “eu so peta, tenho cacho, so linda, ó! 2019. 206f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019.

RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emilia: Escutar, Investigar e Aprender**. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

SILVA, Lucilene Costa e. **Meninas negras na literatura infanto-juvenil: escritoras negras contam outra história**. 2012. 196f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, 2012.

SILVA, Marta Regina Paulo da. Paulo Freire e as crianças: um convite à infância **Revista Inter Ação**, Goiânia, v. 46, n. ed. especial, p. 1009–1019, 2021.

SILVA, Marta Regina Paulo da; SANTOS, Cleia Souza. A literatura afro-brasileira em um Centro de Educação Infantil do município de São Paulo. **Revista Cocar**, v.14, p. 664-680, 2020.

SANTIAGO, Flávio. **"O meu cabelo é assim... igualzinho o da bruxa, todo armado": hierarquização e racialização das crianças pequenininhas negras na educação infantil**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

TRINIDAD, Cristina Teodoro. Vivências de igualdade étnico-racial nas instituições de educação infantil Educação infantil. In: BENTO, Maria Aparecida da 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. p. 118-137.

VEIGA, Aline Aparecida Souza de Carvalho. **Relações étnico-raciais na creche: práticas que incentivam o respeito ao "outro"**. 2023. 311p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado Profissional, Universidade de São Caetano do Sul, São Caetano do Sul, 2023.

Sobre as autoras



Eliane Cristina Uzeloto Enumo

Mestra em Educação pela Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS). Graduada em Pedagogia pela Universidade Metodista de São Paulo (Umesp). Professora na Rede Municipal de Educação de Santo André (SP), atuante na Educação Infantil. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa Infâncias, Diversidade e Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Municipal de São Caetano do Sul (Gepide-PPGE/USCS).



Marta Regina Paulo da Silva

Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Mestra em Educação pela Universidade Metodista de São Paulo (Umesp). Graduada em Pedagogia e Psicologia. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Municipal de São Caetano do Sul (PPGE-USCS). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa Infâncias, Diversidade e Educação (Gepide) e do Grupo de Estudos e Pesquisa Paulo Freire. Autora de livros e artigos científicos em educação.

Gratas!



eliane.enumoeuscs@online.com.br

marta.silva@online.uscs.edu.com.br