

Entre gestos e vozes, o que as crianças dizem sobre raça

Amanda Izaias da Silva¹ 

Resumo

O presente texto tem como objetivo refletir, em forma de ensaio, a partir da reflexão de dois eventos, sobre o que crianças da educação infantil falam sobre raça e em quais contextos e de que maneiras esses enunciados aparecem. A fundamentação teórica baseia-se nos estudos de Eliane Cavalleiro, Cintia Cardoso e Bárbara Carine Pinheiro. As reflexões apontam para a possibilidade de conversar e discutir sobre raça e relações raciais com crianças pequenas. Elas dão pistas sobre o que desejam, suas urgências em entender seus contextos. Cabe aos adultos um olhar atento e forte diante do que se é ouvido, vivido, compartilhado.

Palavras-chave: Crianças; Educação infantil; Raça.

Abstract

Between gestures and voices, what children say about race

This text aims to reflect, in the form of an essay, based on the reflection of two events, on seeing children in early childhood education talk about race and in what contexts and in what ways these statements appear. The theoretical basis is based on the studies of Eliane Cavalleiro, Cintia Cardoso and Bárbara Carine Pinheiro. The reflections point to the possibility of talking and discussing race and racial relations with young children. They give clues about what they want, their urge to understand their contexts. It is up to adults, to pay close and strong attention to what is heard, experienced, and shared.

Keywords: Children; Early Childhood education; Race.

Resumen

Entre gestos y voces que dicen los niños sobre la raza

Este texto pretende reflexionar, a modo de ensayo, a partir de la reflexión de dos acontecimientos, sobre lo que los niños de educación infantil dicen sobre la raza y en qué contextos y de qué maneras aparecen esas afirmaciones. La fundamentación teórica se basa en los estudios de Eliane Cavalleiro, Cintia Cardoso y Barbara Carine Pinheiro. Las reflexiones apuntan a la posibilidad de hablar y discutir raza con niños pequeños. Dan pistas sobre lo que quieren, su necesidad de comprender sus contextos. Corresponde a los adultos prestar mucha atención a lo que se escucha, se vive y se comparte

Palabras clave: Niños; Educación infantil; Raza.

¹ Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

Introdução

Meu cabelo enrolado
Todos querem imitar
Eles estão baratinados
(Costa, 1982)

Os versos da bela e forte canção “Olhos coloridos”, do compositor Macau e eternizados pela voz da cantora afro-brasileira Sandra Sá, são um convite à valorização da beleza e características das pessoas negras, sobretudo esse trecho que é uma celebração aos cabelos enrolados e baratinados.

O presente artigo emerge de uma experiência vivida por mim, quando atuei como professora de uma turma de educação infantil, situada em uma escola de classe média alta localizada em um bairro da Zona Sul da cidade do Rio de Janeiro, além disso, nasce também da necessidade de refletir sobre as relações raciais na escola, com crianças pequenas. Por isso, acredito que ouvir o que as crianças dizem sobre o tema, seja através de palavras ou gestos, pode potencializar o debate e ampliar o olhar.

O texto, em forma de ensaio, discorre sobre o tema a partir de duas situações vividas e registradas por mim no cotidiano da educação infantil. Os eventos – “Seu cabelo é lindo, parece algodão!” e “Por que sua pele é marrom?” – servem como ponto de partida para reflexões sobre as percepções e elaborações das crianças a partir da presença de um corpo negro no cotidiano de uma escola de maioria branca.

A escolha por trazer o texto em forma de ensaio é inspirada por Mattos (2018), pois a autora salienta que:

No diálogo com Benjamin, a autora toma o ensaio como forma de dizer – ética, estética – a linguagem na e da educação, porque, desse modo, o ensaio “é forma aberta a revisão e à releitura de si mesmo; não tem tarefa totalizante; não apresenta o real como totalidade e continuidade; observa o real em sua fragmentação e traz novas perspectivas na sua releitura” (Kramer, 2003, p. 106). O ensaio traz o pensamento; a escrita assume a plasticidade, a subjetividade daquele que pensa e escreve (p. 40).

“Seu cabelo é lindo, parece algodão!”

Após o almoço, as crianças foram se organizando para escovar os dentes no banheiro. A outra professora ficava no pátio com elas, pedindo para irem ao banheiro conforme as outras voltavam. Eu sempre as acompanho

no momento da escovação. Duas estavam no banheiro: Danilo e Davi². Sentada em um banco que havia perto das pias onde ambos escovavam os dentes, fui envolvida na ação de uma das crianças que começou a mexer em meu cabelo. Imediatamente outras crianças se juntaram ao ato e me posicionei solicitando que me pedissem licença para mexer em meu cabelo, pois ele não é bagunça. As crianças assustadas me olharam e tiraram as mãos. Na sequência pediram licença para mexer, e, conforme tentavam alisá-lo, eu ia explicando que o meu cabelo é crespo. Perguntaram-me então o que era cabelo crespo e respondi que era cabelo que possui crescimento e características diferentes, explicando as características. Continuaram mexendo até que Danilo, em movimento de alisá-lo, sorrindo, disse: “Olha, seu cabelo é lindo, parece algodão quando toca!”. As palavras levaram-me à emoção e sim, disse que lembram um algodão. Após o ocorrido, as crianças saíram do banheiro e retornaram ao pátio. Eu permaneci no banheiro, interagindo com minha emoção (Caderno de campo, março de 2024).

Tendo como referência esse evento, algumas pulgas foram surgindo atrás de minhas orelhas. A partir daí fui me permitindo perguntar: O que as crianças pequenas falam sobre as relações raciais na educação infantil? Em que contextos surgem essas falas? Como essas falas afetam as professoras de crianças pequenas? Destacamos que nossa ideia não é buscar responder a essas perguntas, mas refletir a partir delas a respeito do que observamos em nosso dia a dia, nas miudezas da educação infantil, nas sutilezas e nos gestos que dizem muito e ajudam também a compreender o que as crianças percebem do mundo ao seu redor e elaboram em seus contextos culturais.

Os questionamentos emergem a partir do evento discursivo compreendido na perspectiva bakhtiniana (Bakhtin, 2006), uma vez que o discurso para o autor é sempre acompanhado de significados e marcas de um contexto social. A despeito disso e por base na ideia de discurso de Bakhtin (2006), que ao argumentar que a capacidade discursiva atrela-se a conjuntura social e seus marcadores, perceber e valorizar os discursos infantis é um movimento importante para entender os diferentes contextos e suas especificidades. Essa perspectiva vai ao encontro da ideia de criança enquanto sujeito social, de direitos, capaz, ativa e produtora de cultura. Por esse motivo e, contextualizando com a proposta deste trabalho, compreendo que ouvir as crianças e perceber as miudezas do que comunicam é parte imprescindível do trabalho pedagógico no cotidiano da educação infantil.

² Os nomes são fictícios.

Nas vivências da educação infantil, há um silenciamento das questões raciais, como apontou Cavalleiro (2021) e por isso, há essa problemática, marcada pela trajetória histórica e centralidade da cultura eurocêntrica e ocidental em nossa sociedade, impactando diretamente na construção dos currículos e as práticas escolares. Sobre isso, a autora elucida: “vivendo numa sociedade com uma democracia racial de fachada, destituída de qualquer preocupação com a convivência multiétnica, as crianças aprendem as diferenças no espaço escolar de forma bastante preconceituosa” (Cavalleiro, 2021, p. 58).

Nem sempre os adultos imersos no espaço escolar estão preparados para conversar sobre as questões raciais que surgem, seja numa conversa entre os adultos ou entre as crianças. Em muitos casos, como Cavalleiro (2021) aponta, o silenciamento é uma escolha. Porém, é importante refletirmos sobre essa prática. O silêncio agrega à superação do racismo ou preconceito. Qual o nosso compromisso ético com o não enfrentamento do problema?

Além da responsabilidade com as crianças e com o direito que possuem de conhecer histórias e culturas outras para ampliação do seu repertório cultural, esta é também uma questão ética dos adultos que atuam na educação infantil. Pinheiro (2023, p. 46) afirma que “se nós viemos de uma ancestralidade alta, potente e pioneira, não tem como sermos diferentes no presente nem como não projetarmos isso no futuro a partir da emancipação da nossa comunidade negra”. É um compromisso ético com crianças brancas e não brancas apresentar um repertório com histórias diversas, não estereotipadas sobre a cultura africana e afro-brasileira. O retorno a essas histórias é uma maneira de humanizar esses sujeitos que historicamente sofreram processos de desumanização.

Na fala o “Seu cabelo é lindo, parece algodão quando toca”, me permitiu compreender que o cabelo e o algodão, são elementos que a princípio não se relacionam, tornam-se a mesma coisa aos olhos e vozes das crianças. A comparação poética emociona e, ao mesmo tempo, revela a potência do que as crianças são capazes de dizer e produzir em suas narrativas. O cabelo e a presença de um corpo diferente potencializam e ampliam o que as crianças enxergam e dizem sobre as relações raciais. A presença é um fator que remexe com as concepções construídas, é a pulga atrás da orelha, é a tentativa de elaborar o que esse corpo significa para elas.

A escritora e ilustradora de livros de literatura infantil Carol Fernandes (2023, p. 44) afirma: “A infância, com suas pluralidades, linguagens, coreografias e transgressões, para mim, é um dos mais poderosos pontos de resistência humana”. As infâncias e as crianças são transgressoras e, segundo Piorski (2016, p. 63), possuem “o desejo de se intimar com a vida”. Essa intimidade se dá através dos interesses delas pelas coisas do mundo, ou seja, os sons, as cores. É a vontade de conhecer e reconhecer-se na vida. O que as crianças verbalizam surge da necessidade de construir sentido sobre o que estão experimentando.

Alguns avanços foram importantes para embasar as reflexões aqui compartilhadas, como a Lei nº 10.639 (2003) alterada pela Lei nº 11.645 (2008), que torna obrigatória o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígenas em todas as escolas, públicas e particulares, do ensino fundamental até o ensino médio.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil (Lei nº 10.639, 2003).

Compreender, a partir do ponto de vista legal, que a história e as culturas africanas e afro-brasileiras devem ser pensadas da educação infantil até o ensino fundamental é ter o pressuposto que é importante incluir as temáticas nas vivências e descobertas da educação infantil –composta por crianças e culturas diversas. Esse silenciamento, na maioria das vezes, só reforça estereótipos e não contribui para uma abordagem crítica das situações.

A educação infantil é território fértil. É um espaço de construção de muitos saberes entre crianças e adultos, e podemos dizer que é no contexto da educação infantil que as crianças pequenas, quando começam a dar os primeiros passos, seus pés são acolhidos pelo chão, geralmente pisam devagarzinho e devagarinho. Dona Ivone Lara (Costa, 1997) ensina que pisar devagarinho não é algo pequeno ou menor. É algo nobre, é querer saber. E as crianças pequenas fazem isso.

Por muitas vezes não basta somente embeber o contexto escolar com referências da negritude, se não existir um pensamento estruturado e que realmente revele as potências desses saberes. É necessária uma construção que perpassa por toda comunidade escolar. A conscientização acontece de maneira coerente se o trabalho desenvolvido também for consciente e os envolvidos estiverem engajados e dispostos para tal

desafio. Educar para as relações raciais é um movimento ético desafiador e importante para o campo da educação, seja de crianças ou de adultos.

Kramer e Motta (2010) compreendem a criança como sujeito atuante na sociedade, que dizem e constroem hipóteses sobre o mundo, fornecendo a todo momento pistas sobre a sociedade e as questões que a permeiam. Precisam, portanto, serem ouvidas, e cabe a nós, adultos, percebermos as sutilezas e nuances sobre o que expressam no cotidiano. A escuta e o olhar sensível sobre as pistas que as crianças nos apresentam sobre o mundo são o trabalho ético e responsável que precisa ser feito por nós, professoras e professores de crianças pequenas.

Com base nesta concepção de infância atuante, viva e atenta sobre as questões da vida, penso que as crianças falam sobre as relações raciais. O assunto é constantemente revisitado de diversas maneiras. Será que nós, enquanto professoras e professores, estamos atentas/os a isso? Que narrativas sobre o tema emergem e como dialogamos com essas vozes? Abramowicz (2020) apresenta vigorosa discussão sobre as crianças e sua dimensão política diante da sociedade e analisa como é difícil o processo desta criança numa lógica adulta, que por vezes desconsidera esse sujeito e o que ele tem a dizer sobre o mundo e sobre si:

Buscar a perspectiva das crianças é uma das tarefas analíticas mais difíceis. Os sociólogos da infância incansavelmente têm afirmado que a participação política da criança, bem como sua fala, envolve essencialmente cenas políticas dissonantes das hegemonias discursivas e participativas, que dão como natural que tais ações devem ser realizadas pelos adultos. A criança falar, participar das cenas sociais como agente destes processos insere-se em uma das mais eficazes lutas micropolíticas- é uma espécie de movimento político, pois a escola em especial, está orientada para a conformação política da criança, e é incapaz de escutá-las (p. 12).

Santos (2020) ressalta que os discursos produzidos pelas crianças da educação infantil são essenciais para pensarmos e elaborarmos uma perspectiva de educação que compreenda e entenda a valorização das culturas africanas e afro-brasileiras. Os enunciados sobre raça trazidos pelas crianças são ferramentas importantes não só para a superação do racismo e discriminação racial, é também uma forma de repensarmos a educação e a sociedade na qual estamos inseridos e aonde queremos chegar com ela. É interessante realizar o exercício de pensar que a relação com as crianças nos educa sempre que temos um olhar e escuta atentos ao que elas dizem.

Corsaro (2011) entende que a criança é ator social e, ao mesmo tempo, sofre os constrangimentos das estruturas sociais. Para o autor, as crianças não reproduzem

passivamente a realidade, mas as reelaboram criativamente. Em suas palavras: “As crianças não apenas contribuem ativamente para a cultura adulta e de sua própria infância de uma forma direta, no entanto. As crianças se apropriam criativamente das informações do mundo adulto para produzir sua própria cultura de pares” (Corsaro, 2011, p. 53).

As crianças tanto se apropriam como reelaboram. Além disso, suas pistas podem ajudar a compreender também como são construídos esses discursos, sejam através dos gestos ou das falas. Rememoro outro episódio ocorrido com a mesma turma, que nos ajuda a refletir sobre as falas e gestos das crianças.

“Por que sua pele é marrom?”

Era uma quarta-feira ensolarada, porém fria. No refeitório, outra professora e eu ajudamos as crianças a se servirem para o almoço. As crianças estavam comendo e como de costume nos sentamos para com elas comer. Ao final do almoço, Carolina, uma criança branca que já havia terminado sua refeição, veio até mim e perguntou: “Por que sua pele é marrom?”. Eu olhei para ela e disse, um pouco desconcertada, tentando explicar, que é por conta da melanina, um pigmento natural da pele, que serve para proteger a pele dos raios de sol; disse também que minha mãe é negra e meu pai branco, que, com a mistura dos dois, meu tom de pele ficou esse. Confesso que não sei se a convenci, mas tentei explicar. Carolina disse que entendeu e foi conversar com as outras crianças, mas eu permaneci refletindo sobre sua pergunta e minha resposta, sobre nossa relação, sobre eu - adulta, mulher e negra – e ela – criança, branca –, sobre o contexto da escola, as possibilidades de encontros com pessoas diferentes que Carolina tem ou não. No mesmo dia, registrei todas essas reflexões no meu caderno de campo para tentar reorganizar as ideias. No dia seguinte, em uma proposta de atividade de confecção de livros para a semana literária, onde as crianças precisavam construir uma história livre e depois ilustrá-la, Carolina criou sua história e quando criou os personagens os coloriu com lápis com tom de pele marrom. Curiosa que sou a perguntei sobre o motivo dela ter pintado seus personagens de marrom e ela me disse: “Porque quis”. Indaguei-me se aquela não foi uma forma dela compreender/elaborar sobre as nossas diferenças (Caderno de campo, agosto de 2024).

Figura I



Fonte: Acervo da autora.

O relato de campo acima apresenta camadas interessantes para análise ao trazer enunciados importantes para a reflexão sobre o que as crianças pensam sobre raça e relações raciais. A curiosidade da criança acerca do tom de minha pele é um movimento de observação e análise. A ação prova, de certa maneira, que as crianças estão atentas aos corpos e movimentos dos adultos, cheias de curiosidade e elaboração sobre o que desconhecem e desejam conhecer (Figura).

Talvez a pergunta de Carolina seja uma denúncia e uma forma de reelaborar os contextos em que está inserida. Que referências de pessoas negras a menina tem à sua volta? O que corpo este corpo negro provoca, desloca, mobiliza e reorganiza em suas representações sobre o mundo? De acordo com Bento (2022, p. 23), “fala-se muito na herança da escravidão e nos seus impactos negativos para as populações negras, mas quase nunca se fala na herança escravocrata e nos seus impactos positivos para as pessoas brancas”. A autora, uma intelectual e precursora nos estudos sobre a branquitude no Brasil, ajuda a pensarmos nos efeitos do pacto da branquitude na sociedade brasileira e, por consequência, nos espaços educativos. Apesar de não falar propriamente das relações da branquitude nas escolas, Bento é uma importante referência para pensarmos como se dão essas relações dentro desses espaços.

A escola em que atuo é composta majoritariamente por pessoas brancas e uma pequena parcela de funcionários negros, que se dividem entre alguns poucos professores e funcionários em cargos de serviços gerais. Na educação infantil, há apenas uma criança negra e as demais são brancas. Sou uma das poucas pessoas negras nesta etapa. A presença do corpo negro parece mobilizar a criança e a faz elaborar e refletir sobre o mundo embranquecido em que vive.

Os gestos e enunciados dessa criança podem revelar um cotidiano de educação infantil carente de diversidade e que pouco se embebe do diferente em seu dia a dia. Cardoso (2021) reforça que a organização desses espaços pode intensificar referenciais e padrões da branquitude: “a partir das representações do núcleo de educação infantil não é precipitado afirmar que quando apresentam imagens positivas majoritariamente com personagens brancos compartilha-se a construção de um imaginário em que brancos são a regra” (Cardoso, 2021, p. 128).

O desenho que Carolina faz e colore com lápis em tom de pele marrom é uma espécie de transgressão à sua realidade escolar? A criança cria estratégias para denegir o seu contexto escolar, através de uma experiência artística. O livro “O olho mais azul”, da escritora norte-americana Toni Morrison (2019), narra a história de Pecola, uma criança negra que idealiza uma beleza diferente da sua: a beleza de uma boneca com características de uma criança loira dos olhos azuis, traços que não se assemelham à protagonista:

Ver do que era feita, descobrir o que havia de estimável, desejável, de beleza que me havia escapado, e aparentemente só a mim. Adultos, meninas mais velhas, lojas, revistas, jornais, vitrines - o mundo todo concordava que uma boneca de olhos azuis, cabelo amarelo e pele rosada era o que toda menina mais almejava. “Olha” diziam, ela é linda, e se você for “boazinha” pode ganhar uma (Morrison, 2019, p. 30).

A criança não se reconhece na boneca. A branquitude é expressa nos objetos da cultura, como no brinquedo, que não acompanha a diversidade da sociedade

Todo brinquedo carrega em si não apenas aquilo que o adulto intui ser o espírito infantil, mas toda a cultura em que se insere a produção desses brinquedos: uma época, um modo de ver o mundo e de relacionar-se com as crianças, uma forma de educar e apresentar a tradição, um projeto de sociedade (Pereira, 2009, p.2).

O romance originalmente estreou em 1970, mas segue atual. Quantas crianças negras, indígenas e outras mais seguem sem representações positivas, seja através dos brinquedos ou demais objetos?

A semelhança entre Pecola – a criança negra que busca representatividade e afeto numa sociedade racializada e violenta com pessoas iguais a ela – e Carolina – a criança branca que também busca diversidade entre seus pares – aponta possibilidades de necessidades urgentes de mudanças para a sociedade através de seus corpos, seus gestos.

Responder ao que nos acontece é fundamental, é compromisso. Para o filósofo Buber (2009), é a nossa responsabilidade diante do outro. “Uma responsabilidade que não responde a uma palavra é uma metáfora moral [...] Responsabilidade existe somente quando existe a instância diante da qual me responsabilizo” (Buber, 2009, p.50).

A maneira como respondemos aos acontecimentos do cotidiano escolar e às relações que estabelecemos com as crianças e adultos imersos na escola é essencial para uma relação dialógica. O outro nos desloca e inquieta, possibilitando recalcular a rota, dar um ou até mesmo dois passos atrás. O outro me afeta e é afetado por mim, pela minha presença. Como agir eticamente diante de enunciados que envolvem a dimensão humana da pessoa que é também sensível, que se entristece e às vezes se vê sem perspectiva para seguir em frente?

O cabelo lindo que parece algodão e a diferente pele marrom ressoam nos olhares, vozes e gestos das crianças, possibilitando reflexões e (re)elaborações sobre a vida. No entanto, o corpo que reverbera tantos questionamentos precisa ser humanizado. O compromisso é em humanizá-lo. Uma educação pautada na sensibilidade, no reconhecimento do outro e na construção da dignidade humana. O filósofo da linguagem Bakhtin (2006) elucida que:

Na realidade, não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc. A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial (p. 96).

As palavras estão impregnadas de sentido, ideologias, coisas agradáveis e desagradáveis, como expõe o autor. Mas o que fazemos quando as escutamos e nos sentimos provocados em deslocamentos, alegrias e tristezas? Nas suas pronúncias sobre a vida, as crianças podem abrir os olhos de nós adultos sobre a experiência vivida. As enunciações sobre raça que tenho observado ao longo dos encontros com as crianças aparecem de diferentes maneiras, com conotação poética ou mesmo preconceituosa. É importante também analisar de maneira crítica os ditos e não ditos pelas crianças sobre temas considerados polêmicos e difíceis. Tabus e medos são

construídos pelos adultos, pelas instituições. É importante assumirmos o compromisso de encarar os desafios impostos no cotidiano escolar não como se fosse uma batalha do bem contra o mal ou vice-versa, mas como algo que dialogue com a vida e com o compromisso ético com nossos educandos.

Assim, como os versos da canção “Divino Maravilhoso” composta por Caetano Veloso e Gilberto Gil (Moreira & Veloso, 1969) e eternizada na voz da cantora Gal Costa, “é preciso estar atento e forte, não temos tempo de temer a morte, é preciso estar atento e forte, não temos tempo de temer a morte”. Não podemos temer tabus, nossas lentes precisam estar atentas aos detalhes, miudezas anunciadas pelas crianças na educação infantil. Este território potencializa bons diálogos sobre as experiências da vida com as crianças e com os adultos. Apesar de muitas vezes esse espaço ser desafiador e nem sempre fácil e nos apresentar situações amargas, de desumanização e indiferença, podemos perceber seus desafios, sutilezas e belezas nas vozes das crianças.

Considerações finais

Recentemente fui agraciada com uma linda canção feita por duas crianças que me ensinaram sobre afetividade, raça e presença no contexto da docência na educação infantil e é com ela que vou finalizando este texto: “A [nome da autora] é legal, pretinha que nem cacau”. Os movimentos das crianças enchem meu coração de esperança, com suas maneiras únicas de serem e estarem no mundo, criando e recriando hipóteses sobre as coisas, as relações e as pessoas.

Encerro este artigo apostando que é possível conversar e falar sobre raça e relações raciais com crianças pequenas. Elas dão pistas sobre o que desejam, suas urgências em entender seus contextos. Mesmo diante das asperezas que surgem, podemos também perceber suavidade sobre o tema. Cabe aos adultos um olhar atento e forte diante sobre o que se é ouvido e vivido.

“Não há realmente mais nada a dizer – a não ser o porquê. Mas, como é difícil lidar com o porquê, é preciso buscar refúgio no como” (Morrison, 2019, p. 10). Buscar a origem no *como* as coisas acontecem pode ser um caminho importante para humanização de nossos corpos e reconhecimento da valorização do outro; um caminho de educação contra a barbárie, contra a indiferença ao outro, como afirma Kramer (2003). Acredito que uma educação contra a barbárie começa por nós, adultos, em nossas escutas atentas às crianças.

Referências

- ABRAMOWICZ, Anete. Crianças e guerra: as balas perdidas!. *Childhood & philosophy*, v. 16, p. 1-14, 2020.
- BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*, 12^a edição. Ed. Hucitec, São Paulo, 2006.
- BENTO, Cida. *O pacto da branquitude*. Companhia das letras, 2022.
- BUBER, Martin. *Do diálogo e do dialógico*. Editora Perspectiva, 1982.
- CARDOSO, Cintia. *Branquitude na educação infantil*. Editora Appris, 2021.
- CAVALLEIRO, E. S. *Do silêncio do lar ao silêncio escolar: Racismo, preconceito e discriminação na educação infantil* (6a ed.). São Paulo, 2021.
- CORSARO, W. *Sociologia da infância* (L. G. R. Reis, Trad.). Porto Alegre: Artmed, 2011.
- COSTA, O. R. (Comp.). *Olhos coloridos* (gravação). In Sandra Sá (LP). São Paulo: Rádio Gravações Especializadas, 1982.
- COSTA, Y. L. (Comp.). *Alguém me avisou* (gravação). In Bodas de ouro (CD). Rio de Janeiro: Columbia/Sony Music, 1997.
- FERNANDES, C. Fevereiro. São Paulo: *Caixote*, 2023.
- KRAMER, S. *Infância e educação: o necessário caminho de trabalhar contra a barbárie*. In S. Kramer, M. I. Leite, M. F. Nunes, & D. Guimarães (Orgs.), *Infância e educação infantil*. Campinas: Papirus, 2003.
- KRAMER, S., & MOTTA, F. Verbete criança. In D. A. OLIVEIRA, A. C. DUARTE, & L. F. VIEIRA (Orgs.), *Dicionário trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: *Gestrado*, 2010.
- LEI Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Inclui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da rede de ensino. Diário Oficial da União. Lei n. 11.635, de 10 de março de 2008. Altera a lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003, 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 Indígena”. Diário Oficial da União.

MATTOS, M. N. S. S.. *Bebês e livros*: Relação, sutileza, reciprocidade e vínculo (Tese de doutorado). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil, 2018.

MOREIRA, G. P. G., & Veloso, C. E. V. T. (Comp.). *Divino maravilhoso* (gravação). In Gal Costa (LP). Rio de Janeiro: Phonogram/Philip, 1969.

MORRISON, T. *O olho mais azul*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

PEREIRA, R. M. R. Uma História cultural dos brinquedos. *Revista Teias*, v. 10(20), p. 1-20, 2009.

PINHEIRO, B. C. Como ser um educador antirracista: Para familiares e professores. São Paulo: Planeta, 2023.

PIORSKI, G. *Brinquedos de chão*: A natureza, o imaginário e o brincar. São Paulo, Peirópoli, 2016.

Submetido em: fevereiro de 2025

Aceito em: junho de 2025

Sobre a autora

Amanda Izaias da Silva

Pedagoga formada pela Puc-Rio, com especialização em Relações Étnico-Raciais na Educação básica e Educação Infantil pela Puc-Rio e mestrande em Educação pelo PPGE Puc-Rio.

E-mail: dasilva18.amanda@gmail.com