

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E BIOLÓGICAS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Ana Carolina de Melo Silva

**A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
REFLEXÕES SOBRE CULTURA DE PARES E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS**

Sorocaba

2023

Ana Carolina de Melo Silva

**A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
REFLEXÕES SOBRE CULTURA DE PARES E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Ciências Humanas e Educação (DCHE) da Universidade Federal de São Carlos *campus* Sorocaba, para obtenção do título de licenciada em Pedagogia.

Orientação: Prof^ª. Dr^ª. Lucia Maria Salgado dos Santos Lombardi

Sorocaba
2023

Melo Silva, Ana Carolina de

A construção da identidade da criança na Educação Infantil: reflexões sobre cultura de pares e relações étnico-raciais / Ana Carolina de Melo Silva -- 2023. 44f.

TCC (Graduação) - Universidade Federal de São Carlos, campus Sorocaba, Sorocaba

Orientador (a): Lucia Maria Salgado dos Santos Lombardi

Banca Examinadora: Maria Walburga dos Santos, Vanessa Ferreira Garcia

Bibliografia

1. Identidade. 2. Educação Infantil. 3. Relações étnico-raciais. I. Melo Silva, Ana Carolina de. II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática (SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Maria Aparecida de Lourdes Mariano - CRB/8 6979



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
COORDENAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA - CCPedL-So/CCHB
Rod. João Leme dos Santos km 110 - SP-264, s/n - Bairro Itinga, Sorocaba/SP, CEP 18052-780
Telefone: (15) 32295978 - <http://www.ufscar.br>

DP-TCC-FA nº 17/2023/CCPedL-So/CCHB

Graduação: Defesa Pública de Trabalho de Conclusão de Curso
Folha Aprovação (GDP-TCC-FA)

FOLHA DE APROVAÇÃO

ANA CAROLINA DE MELO SILVA

CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES SOBRE CULTURA DE PARES E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Trabalho de Conclusão de Curso

Universidade Federal de São Carlos – *campus* Sorocaba

Sorocaba, 10 de abril de 2023

ASSINATURAS E CIÊNCIAS

Cargo/Função	Nome Completo
Orientadora	Prof. ^a Lucia Maria Salgado dos Santos Lombardi, Dr. ^a
Membro da Banca 1	Prof. ^a Maria Walburga dos Santos, Dr. ^a
Membro da Banca 2	Prof. ^a Vanessa Ferreira Garcia, M. ^a



Documento assinado eletronicamente por **Lucia Maria Salgado dos Santos Lombardi, Professor(a)**, em 10/04/2023, às 21:36, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Maria Walburga dos Santos, Professor(a) Efetivo(a)**, em 10/04/2023, às 21:57, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site <https://sei.ufscar.br/autenticacao>, informando o código verificador 1002204 e o código CRC 16D251E2.

Referência: Caso responda a este documento, indicar expressamente o Processo nº 23112.010081/2023-99

SEI nº 1002204

Modelo de Documento: Grad: Defesa TCC: Folha Aprovação, versão de 02/Agosto/2019

DocuSigned by:
Prof.^a Vanessa Ferreira Garcia, M.^a
71728F1C2FB6402...

Prof.^a Vanessa Ferreira Garcia, M.^a

DEDICATÓRIA

A todas as pessoas que acreditam e lutam por uma Educação emancipatória, crítica, antirracista e formadora de protagonistas de suas próprias histórias.

AGRADECIMENTO

É comum que as pessoas sintam dificuldade de lidar com finais, despedidas e encerramentos. Eu também sentia, até perceber a beleza dos fins: a importância da conclusão de um ciclo, para que outro possa começar. Aprendi a entregar o melhor que tenho a oferecer, confiar no processo, recomeçar quantas vezes forem necessárias e agradecer por cada dia vivido.

Esse aprendizado só foi possível porque tive ao meu lado uma rede de apoio poderosa, formada por pessoas incríveis que não me deixaram desistir quando os dias difíceis chegaram.

Agradeço à minha família, minha base, meu porto seguro. Meus pais, Sylvania e Marcos e meus irmãos, Antônio e Tiago, são os primeiros responsáveis pela realização do sonho de me formar em uma Universidade Federal. Por diversos momentos tive medo do desconhecido, mas recebi em casa apoio para abrir as asas e voar cada vez mais alto, sabendo que sempre tive abrigo seguro para onde retornar.

Com todo orgulho, sou filha, prima, sobrinha e neta de nordestino. Não poderia deixar de agradecer à força das minhas raízes, que foram regadas pelos meus maiores exemplos de vida. Sem vocês, eu nada seria.

Agradeço à minha família do coração, a República Breja-Flor. As meninas-mulheres que ressignificaram o conceito de família e amizade, o lar que me acolheu, aceitou e apoiou. Me proporcionou conhecer pessoas de diferentes criações e culturas e me fez entender que essa diversidade era tudo que faltava em mim. Me permitiu moldar e ser moldada por esse espaço que chamei de casa ao longo de 7 anos. Costumo dizer que lar é onde nosso coração está. E o meu sempre estará com vocês.

Agradeço ao meu namorado e melhor amigo, Felipe, meu maior incentivador. Seu amor me transforma todos os dias, construímos juntos uma relação saudável, de carinho e respeito, em que aprendemos e ensinamos na mesma proporção. Obrigada pelo apoio, colo e por uma vida inteira ao seu lado.

Agradeço aos amigos e amigas que acompanharam de perto minha trajetória e me ensinaram que a formação na Universidade vai muito além das salas de aula.

Agradeço à profissional que me deu suporte, a psicóloga Karoline Oliveira, por me guiar na profunda jornada do autoconhecimento, por me ajudar a enxergar a vida por outra perspectiva e por acreditar em mim quando nem eu mesma era capaz. Você salvou a minha vida de diversas formas e serei eternamente grata por tudo.

Agradeço à minha professora, orientadora, apoiadora e artista preferida, Lucia Lombardi, por ser minha maior referência docente. A Pedagogia me presenteou com um exemplo do que é ser professora, suas aulas, atividades, orientações e palavras de incentivo marcaram a minha formação pessoal e profissional. Todo o percurso traçado até aqui foi observado pelo olhar atento e cuidadoso que somente uma grande artista poderia ter.

Agradeço às duas admiráveis mulheres que compõem a banca examinadora, Maria Walburga e Vanessa Garcia, por aceitarem o convite e contribuírem com seus conhecimentos para minha formação.

Agradeço à Universidade Federal de São Carlos – *campus* Sorocaba, por ter sido palco do meu desenvolvimento e por tantas experiências únicas e enriquecedoras. Desejo que cada vez mais o povo ocupe a Universidade Pública e usufrua do direito do acesso e permanência.

Agradeço aos colegas de profissão e às escolas que pude estagiar e colocar em prática o fazer pedagógico. Todas as vivências foram significativas para minha formação enquanto professora-pesquisadora.

E, por fim, agradeço aos responsáveis por toda minha luta, dedicação, estudo e pesquisa: meus alunos e alunas. As crianças são eixo norteador da minha prática, o objeto de estudo do(a) educador(a) e suas contribuições me transformaram por completo. Reafirmo meu compromisso em lutar por uma educação emancipatória, que esteja preocupada com a formação integral do sujeito e agradeço por cada um dos pequenos que iluminaram meu caminho.

“O professor é, naturalmente, um artista, mas ser um artista não significa que ele ou ela consiga formar o perfil, possa moldar os alunos. O que um educador faz no ensino é tornar possível que os estudantes se tornem eles mesmos.”

Paulo Freire

RESUMO

MELO SILVA, Ana Carolina de. A construção da identidade da criança na Educação Infantil: reflexões sobre cultura de pares e relações étnico-raciais. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade Federal de São Carlos *campus* Sorocaba, Sorocaba, 2023.

A presente pesquisa, de natureza qualitativa e de caráter bibliográfico, se propõe a analisar e compreender os estudos acerca da construção da identidade da criança no campo educacional, buscando resposta para a seguinte questão problema: Como acontece a construção da identidade da criança na Educação Infantil por meio das interações com outras crianças (entre pares) e com adultos/as? O trabalho também procura responder a uma questão decorrente da principal que é: como se dá a construção da identidade da criança frente à diversidade étnica e cultural? A pesquisa verificou a importância da relação com o outro na construção da identidade e no reconhecimento das subjetividades, visto que é um processo complexo e multifacetado, de construção gradativa e que se dá através das interações e do desenvolvimento da autonomia. O(a) professor(a) exerce papel fundamental nessa construção ao se afastar do adultocentrismo e compreender que as crianças produzem cultura, não como imitação do mundo dos adultos, mas como agentes e corresponsáveis de seu próprio desenvolvimento. Para isso, é necessário que as práticas pedagógicas estejam pautadas na construção de uma educação antirracista, com foco na representatividade, identificação e reconhecimento da negritude e no trabalho da autoestima, no combate ao racismo e na valorização das crianças como protagonistas de suas próprias histórias.

Palavras-chave: Identidade. Criança. Educação Infantil. Relações étnico-raciais. Educação antirracista.

ABSTRACT

MELO SILVA, Ana Carolina de. The construction of the child's identity in Early Childhood Education reflections on peer culture and ethnic-racial relations. 2023. Undergraduate thesis (Licenciatura in Pedagogy) – Federal University of São Carlos *campus* Sorocaba, Sorocaba, 2023.

The present research, of a qualitative and bibliographic nature, aims to analyze and understand the studies about the construction of the child's identity in the educational field, seeking an answer to the following problem question: How does the construction of the child's identity in Early Childhood Education happen through interactions with other children (between peers) and with adults? The work also seeks to answer a question arising from the main one, which is: how does the construction of the child's identity take place in the face of ethnic and cultural diversity? The research verified the importance of the relationship with the other in the construction of identity and in the recognition of subjectivities, since it is a complex and multifaceted process, of gradual construction and that takes place through interactions and the development of autonomy. The teacher plays a fundamental role in this construction by moving away from adult-centrism and understanding that children produce culture, not as an imitation of the world of adults, but as agents and co-responsible for their own development. For this, it is necessary that pedagogical practices are based on the construction of an anti-racist education, focusing on representativeness, identification and recognition of blackness and on self-esteem work, on combating racism and on valuing children as protagonists of their own stories.

Keywords: Identity. Child. Early childhood education. Ethnic-racial relations. Anti-racist education.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. CAPÍTULO I. Memorial: memória e identidade	14
3. CAPÍTULO II. Metodologia.....	20
4. CAPÍTULO III. Em busca das raízes da identidade: os desafios do protagonismo	24
4.1 A relação criança-criança como elemento da construção da identidade na Educação Infantil.....	25
4.2 A relação criança-adulto como elemento da construção da identidade da criança na Educação Infantil.....	29
4.3 A construção da identidade frente à diversidade étnica e cultural: por uma educação antirracista.....	34
5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	41

1. INTRODUÇÃO

O objetivo do presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é investigar como acontece a construção da identidade da criança na Educação Infantil por meio das interações com outras crianças e com adultos(as). A importância do tema se dá a partir do entendimento de que na primeira infância a criança começa a desenvolver sua autoimagem, a reconhecer seu lugar no mundo e a construir suas próprias culturas.

Dessa forma, a investigação se estende a compreender também a construção da identidade da criança frente à diversidade étnica e cultural, visto que o racismo está profundamente enraizado nas estruturas sociais, políticas e econômicas da sociedade e se faz necessário pensar e debater práticas pedagógicas comprometidas com o combate ao racismo e às violências presentes na sociedade.

No primeiro capítulo é apresentada a construção de um memorial com objetivo de trazer uma narrativa da minha trajetória e a relação com o tema da pesquisa, como um exercício de autoconhecimento e aprofundamento das reflexões e temáticas aqui abordadas.

No segundo capítulo, é traçada a metodologia utilizada na pesquisa bibliográfica, com base no Levantamento Bibliográfico realizado em três bases de dados: na Scientific Electronic Library Online – SciELO (<https://scielo.org/>), no Portal da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da Universidade de São Paulo (<https://www.teses.usp.br/>) e no Repositório Institucional da UFSCar – RI-UFSCar (<https://repositorio.ufscar.br/>), com as contribuições de autores como Anjos (2022), Barreto (2022), Alcafor (2019), Basso (2019), Monção (2013), D'Agostino (2014), Oliveira (2010), Santos (2022), além de autores renomados e conceituados nessa área do conhecimento, como por exemplo William Corsaro (2009), Fernanda Muller (2009), Ana Maria Almeida Carvalho (2009) e outros.

O terceiro capítulo se propõe a analisar a construção da identidade da criança a partir de três perspectivas: na relação criança-criança, na relação criança-adulto e frente à diversidade étnica e cultural. A primeira analisa a importância de compreender as perspectivas das crianças e suas experiências cotidianas, uma construção coletiva que Corsaro (2009) denomina como cultura de pares, ou seja, de iguais. A segunda verifica como a figura do(a) professor(a) e as práticas pedagógicas podem contribuir para garantir um espaço seguro para as trocas e interações e coloca em pauta a responsabilidade docente em elaborar aulas e atividades que garantam a construção da identidade. A terceira apresenta uma reflexão a respeito do racismo estrutural e sobre como as violências existentes na sociedade afetam e impedem que as crianças se reconheçam e se identifiquem.

Por fim, o quarto capítulo apresenta as considerações finais resultantes do processo de investigação, pesquisa e as conclusões revelando as respostas que foram encontradas acerca da questão-problema norteadora do trabalho, que é: Como acontece a construção da identidade da criança na Educação Infantil por meio das interações com outras crianças (entre pares) e com adultos/as? Decorrente da principal, o trabalho também procurou responder à indagação: como se dá a construção da identidade da criança frente à diversidade étnica e cultural?

2. CAPÍTULO I. Memorial: memória e identidade

Diante de todos os desafios que a vida me trouxe, o exercício do autoconhecimento, sem dúvidas, foi e continua sendo o mais provocador. Logo eu, que sempre fui apaixonada pela profundidade dos sentimentos e das relações, tinha medo de mergulhar em mim e me deparar com questões diversas que, ao longo da caminhada, deixei de lado para não ter que lidar, enfrentar, sentir.

Procurando por um modo gentil de acessar minhas subjetividades, decidi iniciar a escrita deste memorial fazendo alusão à uma arte que produzi durante o curso de Licenciatura em Pedagogia. Como um dos trabalhos na disciplina de “Metodologia do Ensino de Arte” – ministrada pela orientadora deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), a qual cursei no ano de 2019 –, fomos convidadas a criar um portfólio, com base na leitura de Fernando Hernández (2000) sobre a avaliação no ensino de Arte.

Segundo este autor, a avaliação é uma das questões mais controversas na área da Arte/Educação. Em meio às discussões levantadas por ele, o portfólio e o caderno do artista aparecem como instrumentos pertinentes à avaliação de aprendizagem das linguagens, por oferecerem oportunidade para reflexão sobre diferentes compreensões da realidade, ao mesmo tempo em que permitem considerarmos os estudos realizados não de uma forma pontual e isolada, como acontece com instrumentos avaliadores tradicionalistas, mas sim como processo complexo baseado em elementos diversos de aprendizagem que se encontram relacionados.

Na mesma disciplina, pude ter contato com a metodologia de Jogos Teatrais de Viola Spolin (1987, 2001) o que me ajudou a sentir maior liberdade para criar minhas expressões próprias, pois descobri que:

Viola Spolin fala sobre não usarmos a dicotomia “certo ou errado” e conceitos de aprovação ou desaprovação nos processos de avaliação das práticas pedagógicas. Acredito que a Educação precise urgentemente entender que há uma infinidade de possibilidades no processo de aprender com os outros, com o meio, com as situações da vida, e que não necessariamente se encaixem em “certo” ou “errado”. Portanto, construir aprendizados por meio da expressão do corpo, da experiência física, me ensinou muito sobre a importância do aprender fazendo e tornou tudo muito mais verdadeiro e significativo.¹

De forma integrada, refleti sobre modos de aprendizado e de expressão, aprendendo naquela ocasião que o portfólio está ligado a uma concepção de ensino e aprendizagem que

¹ Trecho de trabalho escrito por mim para a disciplina “Metodologia do Ensino de Arte”, entregue em 16/07/2019, como parte dos processos de reflexão das aulas de Teatro.

permite a construção autônoma por parte de estudantes, respeitando a noção de diferentes jornadas – com base em um projeto curricular comum – podendo ser no formato que cada estudante desejar, revelando particularidades do processo de aprendizagem criador. Foi assim que criei como meu portfólio um tapete. Me inspirei em um dito popular que diz “jogar para debaixo do tapete”, quando se deseja dizer que se quer esconder algo, fazendo referência a esconder coisas debaixo de um tapete, disfarçando e fingindo que está tudo limpo. Enxergava à minha frente um grande tapete, daqueles que ocupam quase que por completo a sala de estar. Era perceptível o volume acumulado embaixo desse tapete: a poeira que por anos varri e me convenci que não estava lá.



Figura 1: “Jogando para debaixo do tapete lágrimas, raiva, limite, ser insuficiência, amor próprio, viver...” Ensaio com fotografias digitais de Lucia Lombardi do portfólio de Ana Carolina de Melo Silva.

Após apresentar meu portfolio durante a disciplina para minha turma, aceitei o convite da professora Lucia para participar como expositora-mediadora do meu portfolio na mostra “Portfolios da Pedagogia”², dentro do evento Universidade Aberta – UFSCar Sorocaba, que foi criado em 2009 com o propósito de promover a divulgação dos cursos de graduação oferecidos pela universidade à população pertencente à região metropolitana de Sorocaba e,

² A exposição foi instalada no dia 30/08/2019 no saguão do prédio CCHB 2, 1º andar e apresentada em 31/08, a partir das 9h00.

principalmente, a estudantes do Ensino Médio e cursinhos que se preparam para o ingresso na educação superior.

Na busca por despertar o interesse de futuros universitários para diversas áreas do conhecimento, realizamos um dia de acolhimento, compartilhando ações que fazemos no ensino e na pesquisa, em todos os cursos oferecido em nosso *campus*. Cada estudante da Pedagogia que foi autor(a) de um portfólio esteve presente para mediar seu trabalho, dialogando com as pessoas que apreciavam.

Na construção da minha identidade como Pedagoga, o momento de partilhar com públicos diferentes a minha expressão, tirar as subjetividades escondidas e silenciadas de debaixo do tapete e expô-las, significou compartilhar as potencialidades e as fragilidades de ser gente. Gente que tem vontade de abraçar e mudar o mundo, mas também que se reconhece na sua simples condição humana e percebe a necessidade de revisitar lembranças, sentimentos, traumas, que fazem parte da nossa história e de quem somos. Não há “certo” ou “errado”. Não somos feitos apenas de momentos felizes. É necessário viver os dias difíceis.

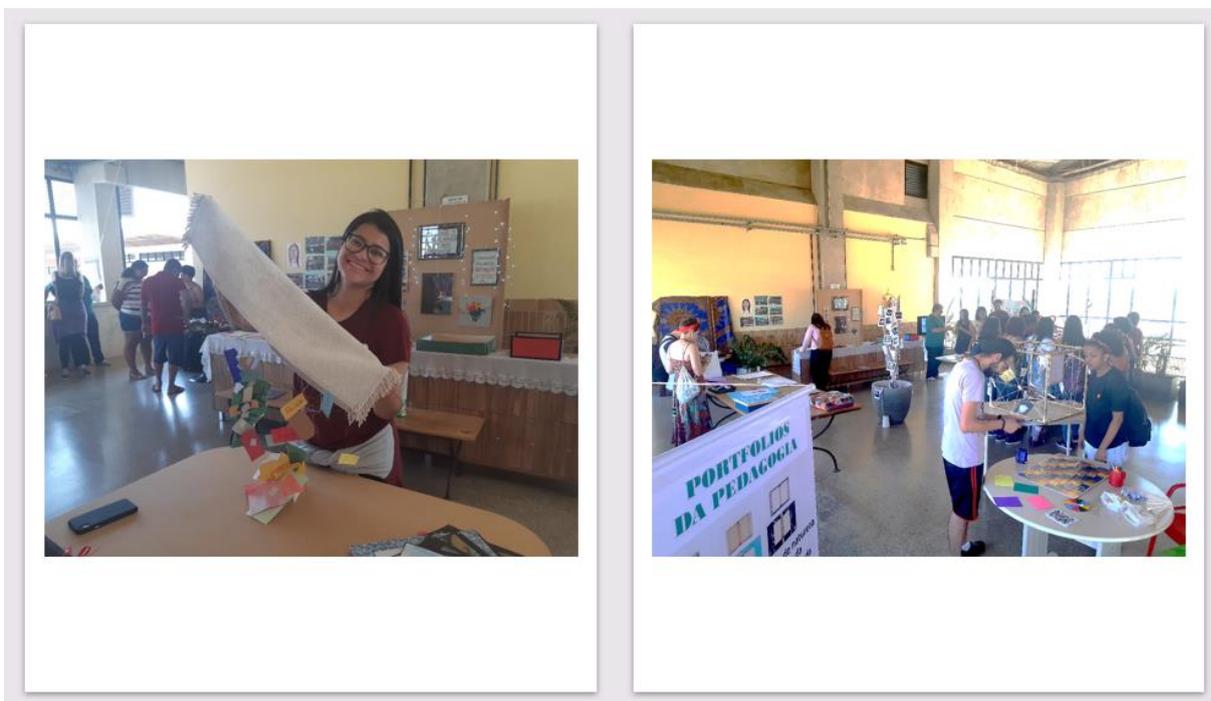


Figura 2: “Reconstrução e reelaboração de conhecimentos”. Exposição Portfólios da Pedagogia, 31/08/2019. Ensaio com fotos digitais de Lucia Lombardi.

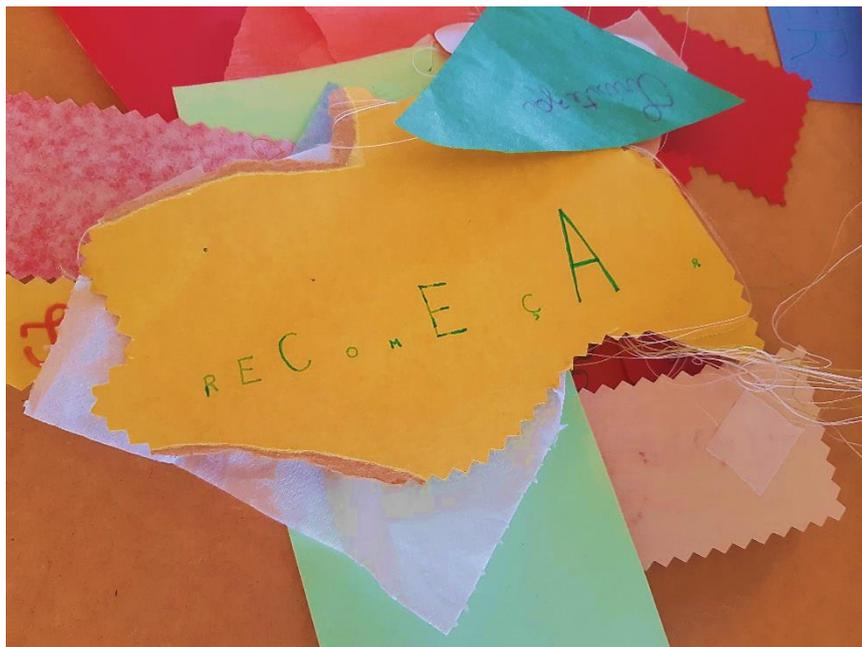


Figura 3: “*Recomeçar*”. Portfólio “Jogando para debaixo do tapete”, de Ana Carolina de Melo Silva. Foto de Lucia Lombardi em 31/08/2019.

Minha escolha pelo curso de Pedagogia se baseou principalmente na grande vontade que sempre pulsou no meu coração de ajudar as pessoas de alguma forma, contribuir para a transformação de vidas e do mundo. Um sonho grande, concordo. Mas de onde eu vim, sonhar alto é a única forma de não se contentar e ir além da realidade que se vive. Desse modo, impulsionada pela persistência do sonho, apesar de tudo o que foi jogado para debaixo do tapete, escolho recomeçar, da forma como foi escrito, inconstante, por vezes pequeno e desanimado, em outros momentos forte e vibrante. Não importa como, mas é necessário recomeçar.

Minha família, nascida e criada no agreste nordestino, frequentava escolas rurais, em salas multisseriadas, enquanto se dividiam entre os afazeres domésticos e as atividades da roça. O agreste nordestino não castiga apenas com o solo seco, um sol escaldante, a falta de chuva, a plantação que não cresce, mas principalmente com o descaso de um governo que não enxerga um povo já tão sofrido. Para garantir o sustento da família, muitos abdicaram do privilégio de frequentar a escola.

Nesse contexto, o êxodo rural se torna a única opção na busca por um futuro melhor e, dessa forma, aos poucos minha família veio tentar a vida em Osasco, no estado de São Paulo. Aqui, meus pais travaram uma batalha árdua de muito trabalho para garantir para meu irmão e para mim, o privilégio do acesso à educação. Fomos incentivados desde muito cedo a estudar, porque meus pais sempre souberam o poder da educação como sendo mais do que o caminho, mas sim a resposta.

Enquanto meus pais trabalhavam, ficávamos na escola em período integral. A escola foi minha segunda casa, do berçário ao final do Ensino Fundamental, me desenvolvi ao longo de 14 anos em um espaço de acolhimento, aprendizagem constante e que foi palco do meu desenvolvimento. Sinto que a escola fez parte da minha formação como pessoa, da forma como me enxergo e como construí minha visão de mundo. É impossível falar da minha história e não destacar o papel formativo que a escola exerceu na minha vida, para além das questões acadêmicas e conteudistas, mas de uma formação integral do indivíduo, preocupada com o estímulo da criatividade, o contato com a natureza, a responsabilidade social e com desenvolvimento do pensamento crítico.

Foi assim que, aos 17 anos, escolhi estudar Pedagogia na Universidade Federal de São Carlos, no *campus* de Sorocaba. Começar na faculdade significou lidar com a vontade de abraçar o mundo, de garantir que meus/minhas estudantes tivessem o mesmo ambiente escolar que eu tive mas, ao mesmo tempo, representou enfrentar a dificuldade de me encontrar nesse espaço, saber quem sou eu nesse lugar-passagem-processo, desconfiar da ideia de ajudar os outros sem antes me conhecer.

Passei a levantar questões: Como posso mudar minha prática pedagógica para que as crianças saibam desde cedo quem são e tudo o que podem criar, construir e alcançar? No começo eu tive medo de ser e sentir, hoje me deparo com o final da jornada de formação inicial, como uma professora quase-formada – que abrigará mais uma função ou título em minha identidade, o de “Pedagoga”, tão logo eu possa atravessar a conclusão deste TCC e a Banca de Defesa – que luta pelo direito da criança de ser e sentir.

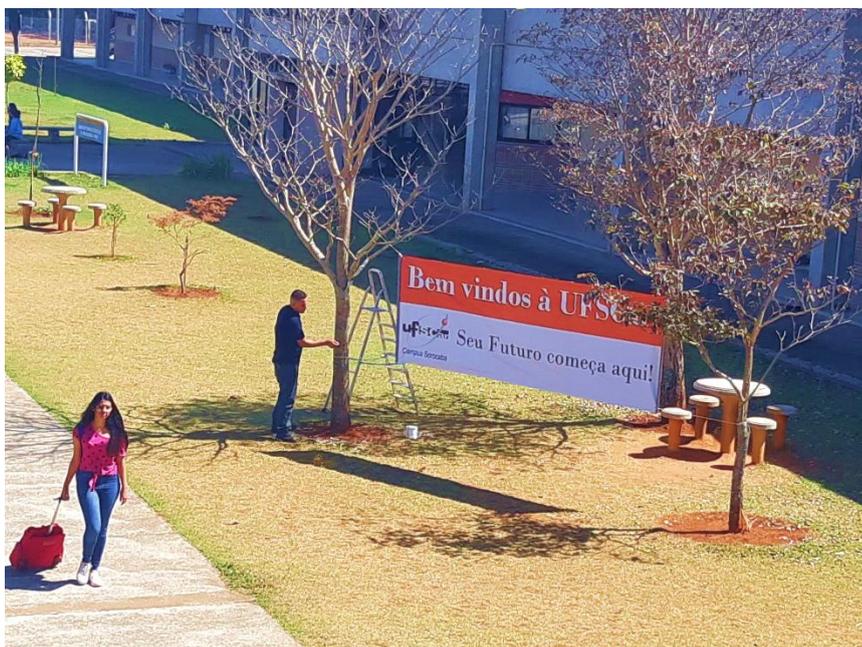


Figura 4: “*Passado, presente, futuro em nossas identidades*”. Foto digital de Lucia Lombardi em 31/08/2019, evento Universidade Aberta.

Ao entregar meu memorial para minha orientadora, ela propôs que eu olhasse para algumas fotografias do projeto dos portfólios e da exposição no evento Universidade Aberta em 2019. Uma das imagens, feita logo cedo naquele dia 31/08/2019 mostra um funcionário da UFSCar pendurando um poster em duas árvores que diz: “Bem vindos à UFSCar. Seu futuro começa aqui!”. Ao lado, uma estudante com mala percorre o caminho. Viajamos.

A palavra “memorial” me remete à pergunta: “pelo que quero ser lembrada?”. O ato de lembrar de algo do passado ou de alguém, significa visitar marcas que foram deixadas, rever passos dados, olhar para pegadas. Acessar as memórias é, portanto, um exercício de pensar no ontem, no hoje e sonhar sobre futuros possíveis.

Memoriar é refletir no tempo e avançar, como explicou o poeta Manoel de Barros quando escreveu que “o tempo só anda de ida”. O lugar-pedagogia no qual no passado teve início meu futuro, me marcou, me provocou e me convidou a refletir muito sobre minha identidade, outras identidades, me sugerindo que eu leve adiante comigo a pergunta: “como acontece a construção da identidade da criança na Educação Infantil por meio das interações com outras crianças (entre pares) e com adultos/as?”

3. CAPÍTULO II. Metodologia

A presente pesquisa, de natureza qualitativa e de caráter bibliográfico, se propõe a analisar e compreender os estudos acerca da construção da identidade da criança no campo educacional, buscando resposta para a seguinte questão problema: Como acontece a construção da identidade da criança na pré-escola por meio das interações com outras crianças (entre pares) e com adultos/as? Uma questão relacionada à esta e que também compõe o trabalho é: como se dá a construção da identidade da criança frente à diversidade étnica e cultural? Malheiros (2011, p. 81) explica sobre a pesquisa bibliográfica:

A finalidade da pesquisa bibliográfica é identificar na literatura disponível as contribuições científicas sobre um tema específico. Ela consiste em localizar o que já foi pesquisado em diversas fontes, confrontando seus resultados. A princípio, a pesquisa bibliográfica pode se confundir com o referencial teórico, o que é um erro. O referencial teórico é parte obrigatória de qualquer trabalho científico, enquanto a pesquisa bibliográfica é, por si só, a pesquisa.

Sendo assim, o objetivo é a busca por diferentes ideias de autores aqui levantados, investigando similaridades e divergências, para construir conhecimentos com fundamento em estudos já realizados sobre o tema.

Essa pesquisa bibliográfica foi construída com base no Levantamento Bibliográfico descrito nas tabelas a seguir, realizado em três bases de dados: na Scientific Electronic Library Online – SciELO (<https://scielo.org/>), no Portal da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da Universidade de São Paulo (<https://www.teses.usp.br/>) e no Repositório Institucional da UFSCar – RI-UFSCar (<https://repositorio.ufscar.br/>).

As tabelas a seguir foram criadas em 2012, pela Prof^a. Dr^a. Lucia Lombardi, orientadora do trabalho, no contexto de estudos sobre metodologia de pesquisa no curso de Licenciatura em Pedagogia, tendo sido modificadas e aprimoradas em discussões sobre o procedimento de levantamento bibliográfico no âmbito do Grupo de Pesquisa sobre Infância, Arte, Práticas Educativas e Psicossociais (GIAPE). A orientadora fez a sugestão de utilização destas tabelas para a etapa de revisão de literatura, que foi aceita, sendo os resultados apresentados a seguir.

Além disso, também foram utilizados autores renomados e conceituados nessa área do conhecimento, como por exemplo William Corsaro, Fernanda Muller, Ana Maria Almeida Carvalho, que foram encontrados através de indicação e sugestão da orientadora desse trabalho, em pesquisas em livrarias e durante o curso de graduação.

Para a realização do levantamento na SciELO, foi feita uma busca pela combinação das

palavras-chave “construção, identidade e criança” com filtro de localização de país e selecionado Brasil, porém, não obtive resultados. Foi feita uma nova busca pela combinação de palavras-chave “identidade e criança” com o mesmo filtro, e os resultados foram satisfatórios, como descrito na tabela a seguir.

TABELA 1: Levantamento na SciELO- Scientific Eletronic Library Online

SciELO - Scientific Electronic Library Online			
Palavras-chave	Nº de referências encontradas no total	Nº de referências selecionadas para a pesquisa	Títulos selecionados para a pesquisa
Construção; identidade; criança. (com filtro de país: Brasil)	0	0	
Identidade; criança. (com filtro de país: Brasil)	63	2	<p>ANJOS, M. A. DOS.; BARRETO, S. M. DA C. A fotografia no desenvolvimento da identidade da criança na educação infantil no Centro Municipal de Educação Infantil Santa Lúcia, em Presidente Kennedy. Revista Brasileira de Educação, v. 27, n. Rev. Bras. Educ., 2022 27, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/HZYHfS5tV9dZyVV6gJjrgmG/?lang=pt#>.</p> <p>Acesso em: 15 Jan. 2023.</p> <p>ALCANFOR, L. R.; BASSO, J. G. Infância, Identidade Étnica e Conhecimentos de Matriz Africana na Escola. Educação & Realidade, v. 44, n. Educ. Real., 2019 44(2), 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/w5ChjnFvYzVk</p>

		WttLc9HDzJr/?lang=pt#>. Acesso em: 05 Abr. 2021.
--	--	---

No levantamento realizado no Portal da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da Universidade de São Paulo a busca foi feita utilizando a combinação de palavras-chave “construção; identidade; criança”, sem uso de filtros. Não satisfeita com os resultados, fiz uma nova pesquisa com as palavras-chave “identidade; criança”, sem uso de filtros. Para conseguir chegar em resultados específicos da área da Educação, fiz uma nova pesquisa com as mesmas palavras-chave, utilizando o filtro de área do conhecimento: Educação.

TABELA 2: Levantamento no Portal da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da Universidade de São Paulo

Portal da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da Universidade de São Paulo			
Palavras-chave	Nº de referências encontradas no total	Nº de referências selecionadas para a pesquisa	Títulos selecionados para a pesquisa
Construção; identidade; criança.	100	1	MONÇÃO, Maria Aparecida Guedes. Gestão democrática na educação infantil: o compartilhamento da educação da criança pequena. 2013. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. doi:10.11606/T.48.2013.tde-11122013-151305. Acesso em: 25 jan. 2023.
Identidade; criança.	100	1	D'AGOSTINO, Adriana. A criança e o autorretrato: uma análise da relação da criança de seis anos com o autorretrato. 2014. Dissertação (Mestrado em Estética e História da Arte) -

			Estética e História da Arte, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014. doi:10.11606/D.93.2014.tde-24042015-191420. Acesso em: 09 abr. 2021.
Identidade; criança. (com filtro de área do conhecimento: Educação)	33	1	OLIVEIRA, Julvan Moreira de. Africanidades e educação : ancestralidade, identidade e oralidade no pensamento de Kabengele Munanga. 2010. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. doi:10.11606/T.48.2010.tde-20042010-153811. Acesso em: 28 jan. 2023.

No Levantamento realizado no Repositório Institucional da UFSCar foi realizada uma busca pela combinação de palavras-chave “construção; identidade; criança” e foi utilizado dois filtros: área do conhecimento, sendo aplicado o Centro de Educação e Ciências Humanas (CECH) e data de publicação, sendo de 2020 a 2023. Porém os resultados foram insatisfatórios.

Foi realizada uma nova busca com a combinação de palavras-chave “identidade; criança” utilizando os mesmos filtros e apenas um foi selecionado para compor o levantamento.

TABELA 3: Levantamento no Repositório Institucional da UFSCar (RI-UFSCar)

Repositório Institucional da UFSCar – RI-UFSCar			
Palavras-chave	Nº de referências encontradas no total	Nº de referências selecionadas para a pesquisa	Títulos selecionados para a pesquisa
Construção; identidade; criança. (com filtro de	169	0	

<p>área do conhecimento : Centro de Educação e Ciências Humanas e filtro de data de publicação: 2020 a 2023.)</p>			
<p>Identidade; criança. (com filtro de área do conhecimento : Centro de Educação e Ciências Humanas e filtro de data de publicação: 2020 a 2023.)</p>	181	1	<p>SANTOS, Caroline Viviane Silva Simões dos. "My wild hair": a construção da identidade racial dentro (e através) do ensino de língua inglesa para crianças. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2022. Disponível em: https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/16860.</p>

O Levantamento Bibliográfico foi realizado inicialmente no período entre março e junho de 2021. Após uma pausa na pesquisa, foi necessário atualizar o levantamento a fim de trazer resultados mais recentes, portanto, entre dezembro de 2022 e fevereiro de 2023, foi feita uma revisão no levantamento.

4. CAPÍTULO III. Em busca das raízes da identidade: os desafios do protagonismo

4.1 A relação criança-criança como elemento da construção da identidade na Educação Infantil

De onde vem o reconhecimento de quem somos? Como construímos um conjunto de características, individualidades e subjetividades que nos permitem definir quem somos, como nos enxergamos, como somos percebidos pelo outro e de que forma compreendemos o outro?

A criança, como um sujeito sociocultural, que inicia seu desenvolvimento cognitivo, emocional e social a partir das relações que estabelece na interação com outros sujeitos e com o meio em que está inserida, é protagonista na construção do autoconhecimento e da sua identidade.

A formação da identidade é um processo complexo e multifacetado, de construção gradativa e que se dá através das interações e do desenvolvimento da autonomia. Para Anjos e Barreto (2022, p. 6) “a identidade é um conceito do qual faz parte a ideia de distinção, de uma marca de diferença entre as pessoas, a começar pelo nome, seguido de todas as características físicas, de modos de agir e de pensar e da história pessoal.”

Essas diferenças estão relacionadas às vivências que as crianças podem experimentar, que proporcionam a construção do sujeito afetivo, seus esquemas simbólicos, na interação e no convívio, no ser e estar com os outros e consigo mesmas. O acesso a diferentes linguagens pelas crianças, a manifestações da cultura com diversas produções simbólicas está intimamente ligado também a este conceito.

Nos estudos sobre a infância e a sociologia da infância, William Corsaro (2009) contribuiu significativamente para colocar a criança como foco de pesquisa e desenvolveu uma abordagem inovadora para estudar a infância, que chamou de "etnografia da infância". Essa abordagem enfatiza a importância de compreender as perspectivas das crianças e suas experiências cotidianas, explorando como as crianças constroem significados em seus próprios termos e como elas negociam suas relações com os adultos e outras crianças, a construção coletiva que ele denomina como cultura de pares.

A cultura de pares pode ser compreendida como um conjunto estável de atividades ou rotinas, artefatos, valores e interesses que as crianças produzem e compartilham na interação com seus pares (CORSAO, 2009). Dessa forma, a concepção da criança como agente e corresponsável de seu próprio desenvolvimento tem sido amplamente estudada e discutida nas

últimas décadas. Essa perspectiva reconhece a capacidade da criança de aprender e produzir cultura de forma ativa, especialmente por meio da brincadeira e da interação com seus pares. Aqui, o termo “pares” não está associado ao sentido de duplas, mas de iguais, parceiros.

Corsaro (2009, p. 31) propõe também uma abordagem à socialização na infância, que denomina reprodução interpretativa:

O termo “interpretativa” captura os aspectos inovadores da participação das crianças na sociedade, indicando o fato de que as crianças criam e participam de suas culturas de pares singulares por meio da apropriação de informações do mundo adulto e de forma a atender aos seus interesses próprios enquanto crianças. O termo “reprodução” significa que as crianças não apenas internalizam a cultura, mas contribuem ativamente para a produção e a mudança cultural. Significa também que as crianças são circunscritas pela reprodução cultural. Isto é, crianças e suas infâncias são afetadas pelas sociedades e culturas das quais são membros.

Sendo assim, o autor apresenta a substituição de uma concepção de criança que outrora era vista como receptora e passiva, pelo entendimento de uma criança co-constructora de sua inserção na sociedade e na cultura, ou seja, de uma infância que deve ser construída com a criança, e não somente a respeito dela, por meio da identificação de processos sociais complexos que merecem atenção no estudo sobre a criança, superando o foco no desenvolvimento individual.

A socialização da criança não é um processo somente de internalização de conceitos e aprendizagens ou uma questão de simples imitação, é também um processo de apropriação, reinvenção e de reprodução, em que a criança busca criativamente informações do mundo adulto para produzir suas próprias culturas, singularidades e subjetividades.

As crianças não estão numa relação passiva com o mundo social, elas assumem uma postura ativa de influenciar o meio, recriando esse mundo social, em uma relação em que elas impactam a vida dos adultos e de seus pares por meio de uma forma peculiar de se organizar e elaborar a transformação do meio que perpassa o individual, mas tem uma atuação enquanto grupos, um modo de existir coletivo.

Para buscar entender como as crianças reproduzem, assimilam, interpretam e produzem cultura, Corsaro por meio da pesquisa de campo etnográfica, observou crianças brincando com seus pares a fim de descrever suas trocas interpessoais e destacou a importância e o peso das influências culturais no desenvolvimento da criança. Para atingirem os seus propósitos de brincar, elas selecionam parte do que apreendem, reproduzem interpretativamente por meio de suas ações, mas vão além disso e criam novos procedimentos,

regras e informações que alçam de situações particulares (PEDROSA e SANTOS, 2009).

No livro “Teoria e Prática na Pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro” o autor descreve episódios de observações de brincadeiras das crianças, que elenca entre “brincadeiras de aproximação-evitação” e “brincadeiras de dramatização de papéis”.

A primeira está relacionada com diversas brincadeiras de perseguição e fuga em que uma criança assume o papel de agente ameaçador, que parece ser base de muitos tipos de brincadeiras ao redor do mundo e que poderia ser explicitada no Brasil através da brincadeira de “pega-pega”, por exemplo. A brincadeira de aproximação-evitação compreende quatro fases: identificação, quando as crianças criam um agente ameaçador, aproximação, o momento em que as crianças se aproximam e provocam o agente ameaçador, a evitação, que se dá quando é atribuído ao agente ameaçador poder e as crianças fogem dele fingindo estarem com medo e por fim o retorno à base segura, quando o “pique” é alcançado e estão a salvo do agente ameaçador. Conforme analisa Corsaro (2009, p.33):

A reprodução interpretativa é claramente ilustrada por essas brincadeiras. As crianças produzem coletivamente uma rotina na qual compartilham a acumulação de tensão, a excitação da ameaça, e o alívio e a alegria da fuga. As representações sociais de perigo, mal, desconhecido e outras ambiguidades, que estão se desenvolvendo nas crianças, são mais firmemente apreendidas e controladas.

A segunda está relacionada com o desenvolvimento social e emocional das crianças, que por meio da dramatização de papéis não imitam modelos adultos, mas organizam e ressignificam os modelos adultos para atender seus próprios interesses. O enriquecimento e apoderamento desses modelos pelas crianças se refere a ideia de possuir status, poder, controle, que ao assumir papéis adultos nas brincadeiras, projetam o futuro, um momento em que elas poderão exercer poder e controle sobre si e sobre o outro.

Na descrição sobre as brincadeiras que expressam o poder social, Corsaro relata a observação entre três crianças, sendo uma de quatro anos que frequentava a pré-escola e duas de dois anos e meio, que ainda não possuíam experiência escolar. Começaram a brincar de professor e uma das crianças que ainda não frequentavam a escola quis o papel do professor e ordenava “agora escrevam isso” enquanto desenhava linhas na lousa. Corsaro provocou ao dizer que não eram letras, apenas linhas. A criança, que não gostou de ter sua autoridade questionada, respondeu “você é um menino mau! Vá sentar no canto agora mesmo!”. O autor explica (2009, p. 35):

Com este exemplo, é possível perceber que uma criança pequena, que

não possuía experiência de escola, tinha, no entanto, a informação de que professores são poderosos e dizem às crianças o que elas devem fazer. Além disso, garotos malcomportados têm que se sentar no canto. [...] Talvez a informação tenha vindo de algo na televisão, tal como um desenho animado ou uma brincadeira de adultos sobre crianças que não se comportam bem na escola terem que sentar no canto. A fonte da informação da criança importa menos do que seu desejo de expressar o poder que se tem em um papel adulto e hierarquicamente superior (isto é, um papel com o maior poder ou autoridade), uma situação em que as crianças raramente se encontram.

Além do poder social, há também os jogos de papéis, que possibilitam à criança viver experiências em que atuam – dramatizam ou brincam de “como se” – como diferentes tipos de pessoas e sociedades, destacando-se o aspecto do gênero, visto que a forma como se espera que meninos e meninas se comportem, é construída socialmente.

Durante uma brincadeira, Corsaro observou que um menino e uma menina combinaram a respeito dos papéis de marido e mulher e quando decidem que a casa precisava de uma limpeza, o menino arrasta os móveis para que a menina limpe o chão. Ela o elogia dizendo que ele é um homem prestativo e forte, enquanto eles trabalham juntos numa relação estereotipada de papéis de gênero. Outro menino brincava encenando ser um gatinho, que vez ou outra engatinhava dentro da casa para atrapalhar a limpeza. Ao ser advertido pelo marido e a mulher, ele se cansa e declara “não sou mais, não sou mais um gatinho!”. O menino questiona “você é um marido?” e quando a resposta é afirmativa, a menina não gosta da proposta e responde “não posso ter dois maridos, porque tenho uma avó”. Os meninos continuam brincando, dançam, pulam e cantarolam “maridos!”. Logo, a brincadeira é interrompida pela professora que avisa que está na hora de arrumar tudo.

Nessa brincadeira, é possível analisar o poder social que marido e mulher exercem sobre o gatinho, que provoca essa atitude através do mau comportamento, muito comum em jogos de papéis em que os subordinados (expressados em papéis de crianças ou animais de estimação) geralmente se comportam mal. Para Corsaro (2009, p. 39) “é como se as crianças quisessem que isso acontecesse. Elas querem criar e compartilhar emocionalmente o poder e controle que os adultos têm sobre elas.”

As questões de gênero são evidenciadas pelos papéis que a menina e o menino exercem como marido e mulher, quando ele arrasta os móveis mostrando sua força e reforçando os estereótipos de masculinidade para que a menina faça a limpeza. Também é possível verificar que um estranhamento é provocado na menina quando os meninos propõem que sejam dois maridos. O sentimento se dá porque ela percebe que há algo diferente do que está acostumada

entre os adultos de sua cultura, ou seja, há um rompimento de um valor cultural. Pedrosa e Santos (2009, p. 53) salientam:

[...] quando a criança reproduz no jogo de faz de conta os papéis de gênero, ela estaria se apropriando das representações sociais de gênero, construindo a sua identidade. Ao reproduzir elementos da cultura, a criança de certa forma os apreende e os legitima. A criança leva para a situação de brincadeira os modelos de comportamento e significados construídos em outros espaços interacionais.

Dessa forma, evidencia-se a brincadeira como forma de apropriação de novos significados dos objetos sociais, que permitem à criança reproduzir comportamentos vistos como adequados dentro da sua cultura, mas também ter contato com práticas diferentes na interação com seus pares.

Desde quando nascemos, encontramos-nos em uma sociedade pronta, com crenças, valores e papéis pré-definidos, explícitos nas regras e normas de cada cultura. Nessa perspectiva, a criança deve se apropriar e assumir assim o seu lugar no mundo, na medida em que por meio das brincadeiras, se relaciona e tem contato com experiências que a faz confrontar seus saberes com os conhecimentos de outras crianças, adicionando informações e novos significados nas representações sociais e a partir disso se constituir como sujeito e construir sua identidade.

4.2 A relação criança-adulto como elemento da construção da identidade da criança na Educação Infantil

Vimos até aqui o poder das relações que a criança estabelece com seus pares na construção da identidade, descobrindo e construindo suas características, particularidades, subjetividades, personalidade. O processo de autoconhecimento vai se construindo nas variadas experiências que a criança tem ao longo da vida, na família, na escola, nos ambientes sociais dos quais ela faz parte, ou seja, na interação e na relação com as pessoas à sua volta há experiências marcantes que determinam a maneira como a criança se percebe.

Nessa perspectiva, buscaremos compreender a atuação do(da) professor(a) na formação da identidade da criança na Educação Infantil, sua responsabilidade na preparação de aulas voltadas à importância do brincar, as práticas pedagógicas adotadas para a formação de um sujeito com olhar crítico e com consciência social.

É importante destacar a concepção de criança e do seu processo de desenvolvimento, que devem conduzir as propostas pedagógicas, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2010; Resolução CNE/CEB nº 5/2009), estabelecidas pela Resolução da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação – CEB/CNE Nº 05, de 17 de dezembro de 2009. A seguinte definição de criança consta no Art. 4º nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (BRASIL, 2010, p.12), a qual foi mantida na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018):

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

A partir dessa concepção de criança e do seu desenvolvimento, é possível destacar a Educação Infantil como um lugar rico em experiências, trocas e interações em que a criança pode ampliar as vivências do âmbito familiar e enriquecer seu repertório, na interação com outras crianças, com adultos e toda a comunidade escolar, participando ativamente de um ambiente propício para a produção de cultura e que tem por objetivo ajudar no processo de construção da identidade.

Sendo assim, a presença da criança na Educação Infantil vai muito além da expectativa de atender as necessidades das famílias, deve ser um ambiente que tem como foco a criança e a forma como ela se desenvolve, a legitimação da sua condição como sujeito de direitos e a garantia da brincadeira, da imaginação, da experimentação como formas de construir a autonomia.

As propostas pedagógicas da Educação Infantil devem estar comprometidas com o foco na criança e serem norteadoras das ações e atividades propostas. Os Arts. 6º e 7º (BRASIL, 2010, p. 19) estabelecem:

Art. 6º A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças.

Art. 7º Para efetivação de seus objetivos, as propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil deverão prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem: [...] O reconhecimento das especificidades etárias, das singularidades individuais e coletivas das crianças, promovendo interações entre crianças de mesma idade e crianças de diferentes

idades.

As Diretrizes salientam que os direitos das crianças devem ser assegurados, como o respeito às suas identidades, à brincadeira, à proteção e destacam a interação com seus pares, como forma de trabalhar as necessidades individuais e coletivas das crianças, evidenciando a relação com crianças da mesma idade e de idades diferentes.

O direito ao respeito está diretamente ligado ao papel do professor, quando nessa relação, o adulto entende as especificidades de cada criança e garante que no exercício da sua prática pedagógica as formas de relação de dominação sejam rompidas. Na socialização das crianças pelos adultos, “prevalece a visão que trata a infância apenas como estágio de formação do futuro adulto e investiga-se mais a adaptação da criança ao existente do que a transformação dessa realidade.” (FERREIRA; OLIVEIRA, 2009)

O adultocentrismo nos afasta de reconhecer a criança como um sujeito pleno, é uma forma de agressão à formação da criança, pois a diminui a uma folha em branco, que deve ser moldada e esculpida de acordo com as concepções e ideais do adulto. Considerando que nessa fase as crianças estão passando por um momento em que são dependentes dos adultos para satisfazer suas necessidades, vontades, precisam de orientação para compreender as relações que as cercam, é uma tarefa complexa lidar com a contradição entre a dependência da criança e a espontaneidade que existe na construção das suas relações e interações.

A respeito das relações étnico-raciais, Petronilha Silva (2015, p.181-182) nos faz refletir:

As crianças negras se constroem pessoas e cidadãs em situações de conflito, de reconhecimento e de desqualificação do seu pertencimento étnico-racial, da sua negritude. Constroem-se, no seio de suas famílias, da comunidade negra, do Movimento Negro, em clima de acolhimento. Já na rua, na escola e em outros ambientes sociais, cotidianamente sofrem com rejeição, desconfianças a respeito de seu valor, intenções, comportamento. Como professores, posicionamo-nos diante desse quadro? Que propostas já temos? Que outras precisamos construir? Somos capazes de abandonar, desconstruir pedagogias que visam assimilar todas as crianças a uma visão de mundo eurocêntrica? Temos condições de avaliar o quanto nossos gestos e olhares ensinam? Sentimo-nos encorajados a criar materiais de ensino que promovam o fortalecimento étnico-racial das crianças negras? Como as mais variadas atividades escolares podem valorizar sua negritude? Como podemos construir condutas de acolhimento em contraposição a de rejeições? Que responsabilidade temos para construção de aprendizagens e da felicidade de nossos alunos?

Nesse contexto, o adulto tem papel fundamental para contribuir no processo de desenvolvimento da criança e garantir um espaço de aprendizagens múltiplas. O Art. 11º das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (BRASIL, 2010, p. 25-27) estabelece que:

As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira e garantir experiências que [...] promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança; [...] Possibilitem 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.

Compreender a Educação Infantil como um espaço privilegiado para as interações e o desenvolvimento da autonomia, reforça a ideia do quão importante é para esse processo que a criança esteja cercada por adultos que construam relações saudáveis, estimulem ações e propiciem um ambiente seguro. Destaca-se o papel do professor, como facilitador desse processo e responsável por estruturar aulas, atividades e um espaço que garanta a emancipação do sujeito e o direito à infância.

Para além de garantir um espaço em que as interações entre pares sejam possíveis, é necessário que o(a) professor(a) se enxergue como peça fundamental do jogo da descoberta e da construção da identidade da criança. O(A) professor(a) deve se afastar da ideia de ser um modelo a ser seguido, um transmissor de conhecimento e detentor dos saberes. Como pesquisador da infância, deve aperfeiçoar seu olhar para as relações construídas pelas crianças e colocar-se como parceiro, como Ferreira e Oliveira (2009, p. 68) definem:

[...] parceiro interessado em participar e divertir-se com a brincadeira delas. Um parceiro que pode aprender com elas, e a quem elas podem ensinar a língua que ele ainda não domina bem, dentre outros ensinamentos apontados pelos parceiros infantis, interessados em construir novas realidades, se os adultos souberem compreender e apoiar seus projetos.

Entender a criança como um sujeito de direitos, é compreender as contribuições políticas das crianças, o olhar para a sociedade, a colaboração na organização escolar e a construção da democracia com a criança, que se estabelece no processo da compreensão da autonomia. Para isso, se faz necessário que os adultos propiciem situações em que as crianças

tenham à disposição diversas opções de brincadeiras, brinquedos, atividades e possam fazer escolhas, baseadas em suas próprias opiniões e vontades, de forma que se sintam seguras e confiantes de que suas decisões sejam ouvidas e respeitadas, portanto, a atuação do professor é fundamental para fazer uma mediação nesse processo. Monção (2013, p. 123) enfatiza:

A democratização das relações pode consolidar-se na medida em que os objetivos das instituições educacionais favoreçam a criança a aprender a escolher, dar sua opinião, expressar suas curiosidades, seus sentimentos e, ao mesmo tempo, considerar as ideias e manifestações dos outros. Garantir a aprendizagem sobre si e sobre o outro, norteada pelos princípios do respeito e da solidariedade, é primordial para a criança desenvolver sua personalidade plenamente, contemplando os aspectos físicos, emocionais e intelectuais.

Sendo assim, o brincar da criança, é objeto de muitos estudos e vem se transformando historicamente e ganhando força, visto que é por meio das brincadeiras que a criança se desenvolve cultural e socialmente. Diversas brincadeiras são passadas de geração em geração e são muito comuns em diversos lugares, tais como: esconde-esconde, jogos com bolas, bonecas, fantoches. É interessante analisar que essas brincadeiras comuns, feitas de forma repetitiva e provável, podem ser vividas por pessoas de diferentes idades e culturas, logo, possuem grande valor pedagógico. Porém, um olhar investigativo sobre a história cultural do brinquedo, no entanto, aponta que ele tem sido muito mais uma criação para a criança do que uma criação da criança (ROSSETTI-FERREIRA; OLIVEIRA, 2009).

Para se relacionar e interagir com a criança, o adulto deve se atentar que há brincadeiras em que se faz necessária a orientação e a interferência, mas a produção da cultura deve ser um processo em que a criança seja protagonista, dessa forma, há outras maneiras de participar das brincadeiras, através da escuta ativa, da observação, da criação de um ambiente lúdico, acessível e seguro e de garantir que as crianças estejam se relacionando entre si, pois é a partir desse compartilhamento de ideias e pertencimento a um grupo que a criança terá ferramentas para se apropriar da cultura e criar novos significados.

A infância, como fase de descoberta e evidenciação da cultura, também é o momento em que as crianças compreendem as noções de certo e errado, da formação de opiniões e posicionamento, e de experimentação de como devem agir nas situações vivenciadas. É nesse espaço, que o professor pode contribuir para um ambiente colaborativo e incentivar que a criança conheça sobre si e sobre o outro, reconheça seus limites e respeite os limites do outro.

No lugar em que há respeito, há espaço para relações democráticas, de modo que os sentimentos possam ser ouvidos e expressados. Nas minhas experiências durante os estágios

nas escolas, pude perceber que a Educação Infantil trabalha muito com a expressão do amor, alegria, gratidão, amizade, mas sempre me questionei sobre onde estaria o espaço para que as crianças pudessem expressar a tristeza, raiva, insatisfação, os dias ruins.

Afinal, se essa modalidade da Educação se propõe a desenvolver os aspectos socioafetivos, a forma como a criança se enxerga e enxerga o outro, como podemos construir identidade onde não há liberdade? “Será que somos sempre estrangeiros nos mundos das crianças [...] Será que estamos percebendo os mundos das crianças através de lentes não participantes, através de nossas próprias concepções sobre o que eventos significam para a criança?” (RUTANEN, 2009).

Ainda há muito para estudar, entender e mudar na relação adulto-criança, mas o ponto de partida é superar o pensamento de educar crianças apenas para se tornarem futuros cidadãos e compreender que as crianças produzem cultura, não como imitação do mundo dos adultos, mas como protagonistas de suas próprias histórias.

4.3 A construção da identidade frente à diversidade étnica e cultural: por uma educação antirracista

Vimos que a socialização da criança se trata de um processo em que ela busca informações do mundo adulto para produzir suas próprias culturas e atender seus próprios interesses, assumindo uma postura ativa para influenciar o meio e recriar o mundo social. Se as crianças apreendem informações do mundo adulto, de que forma as problemáticas, os preconceitos e as violências presentes na sociedade e nas culturas influenciam na construção da identidade da criança?

Durante a elaboração desse trabalho, lembrei de uma situação que vivenciei no estágio observatório na Educação Infantil: quando as crianças chegavam na escola, eram direcionadas para o acolhimento, um ambiente preparado com diversos brinquedos diferentes para as crianças brincarem antes de irem para as salas de aula. Uma criança de 4 anos chegou e foi direto para a parte em que ficavam as bonecas e ao ver uma boneca negra disse para a professora que não gostaria de brincar com aquela boneca porque ela era “feia”.

Meu coração doeu, senti o chão sumir por alguns segundos. Nenhuma aula, texto, debate, pesquisa, me preparou para essa situação. Depois do choque, minha mente foi invadida por um turbilhão de pensamentos; eu me perguntava coisas, tais como: “como é possível o racismo já estar enraizado em uma criança tão pequena?”; “A fala veio de uma

criança preta. Ela não se identifica com a boneca?”, “Como a família e a escola estão trabalhando a identidade dessa criança?”. Os pensamentos foram interrompidos pela fala da professora, que repreendeu a criança dizendo que ela não poderia falar isso. E só. Nada mais foi dito ou feito. Não houve aulas, atividades ou momentos na rotina que incluíssem propostas pedagógicas para falar a respeito do tema. Silva (2015, p. 178) explica:

Não é um processo simples. Não basta querer, ser sensível ao sofrimento de crianças negras e ficar alerta, para interferir em situações de racismo e de discriminações que possam ocorrer no dia a dia. Mesmo quando professoras e professores têm essa disposição e iniciativas, o mito da democracia racial e da mestiçagem, construídos desde o pós-abolição, com o intuito de embranquecer corpos, pensamentos, projetos, prevalece.

O Art. 8º das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil revela que as propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil devem assegurar (BRASIL, 2010, p. 21):

VIII – a apropriação pelas crianças das contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afrodescendentes, asiáticos, europeus e de outros países da América;

IX – O reconhecimento, a valorização, o respeito e a interação das crianças com as histórias e as culturas africanas, afro-brasileiras, bem como o combate ao racismo e à discriminação.

A respeito dessas definições, Garcia (2019, p. 40) explica:

Ao definir, nos incisos VIII e IX, com especificidade a importância de trabalhar a temática da cultura africana e afro-brasileira com as crianças pequenas, constata-se um significativo avanço. Essa abordagem marca o reconhecimento e a necessidade de enfrentamento do racismo e da discriminação racial presente, fato antes negado ou silenciado pelo ideário fortemente marcado pela negação do racismo que estrutura o contexto brasileiro. Ressalta-se que essa construção se deu após a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e africana (DCNERER), aprovado em 2004, que abrange toda a educação básica e possibilitou avanço para os debates sobre a temática.

Oferecer uma boneca negra é o suficiente para assegurar que as crianças pretas se reconheçam? É possível valorizar, respeitar e garantir a interação das crianças com as histórias e culturas africanas e afro-brasileiras apenas com um brinquedo? E quando a criança não se reconhece a partir desse brinquedo, o combate ao racismo e à discriminação se dá silenciando

a criança?

A filósofa, pesquisadora, escritora e ativista antirracista Djamila Ribeiro salienta que “falar sobre racismo no Brasil é, sobretudo, um debate estrutural” (RIBEIRO, 2019, p. 9), visto que o racismo está profundamente enraizado nas estruturas sociais, políticas e econômicas da sociedade. Nem sempre as violências são facilmente identificáveis, mas é uma necessidade emergente compreender a intencionalidade por trás desse sistema racista, o qual beneficia social e economicamente a população no poder (a branca) ao passo que marginaliza as demais (SANTOS, 2009). A estrutura racista criada por esse sistema é tão agravante, que mesmo quando há manifestações diretas e explícitas, ainda existe uma “normalização”, uma negação que o racismo atua como um sistema violento de opressão e de silenciamento, reforçando o racismo estrutural, em que as instituições e as estruturas sociais atuam perpetuando desigualdades raciais.

Lembro-me que durante minha infância e adolescência na escola, não aprendi de modo crítico e nem refletindo a fundo sobre o processo de escravidão. Guardei a impressão de que as instituições educacionais nunca deixaram claro não tornam evidente a gravidade de um processo desumano, hostil, doloroso. Assim como conta Ribeiro (2019, p. 7):

Disseram-me que a população negra era passiva e que “aceitou” a escravidão sem resistência. Também me contaram que a princesa Isabel havia sido sua grande redentora. [...] O que não me contaram é que Quilombo dos Palmares, na Serra da Barriga, em Alagoas, perdeu por mais de um século, e que se organizaram vários levantes como forma de resistência à escravidão, como a Revolta dos Malês e a Revolta da Chibata. Com o tempo, compreendi que a população negra havia sido escravizada, e não era escrava.

Com o processo de escravidão, os africanos aqui trazidos perderam muito de suas tradições culturais: as línguas originais [...], as religiões etc. (OLIVEIRA, 2010), sendo assim, tiveram suas identidades roubadas e violadas. A (re)construção da identidade vai além da necessidade, se trata de uma reparação histórica urgente, como afirma Oliveira (2010, p. 159):

Se o processo de escravidão dos africanos no Brasil nos despersonalizou, nos desumanizou, é urgente pensar nossa identidade, nosso modo de “ser pessoa”, enquanto seres finitos e universalmente reconhecidos por nossas particularidades específicas, mas que, ao mesmo tempo, possuem características que os integram à totalidade, enquanto conceito de humanidade e de universo.

Historicamente, as questões étnico-raciais na Educação são limitantes e abordadas de

forma superficial e rasa. Desde sua presença no currículo, às atividades desenvolvidas, ao material didático presente na escola, não há preocupação em valorizar a história e garantir que os indivíduos se reconheçam. A partir da luta e da pressão dos movimentos negros, houve uma alteração na Lei 9.394/96 (BRASIL, 1996) que estabelecia as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e as competências da União, estados, municípios e Distrito Federal, e aos entes federados tinham a responsabilidade de garantir os meios necessários para o acesso e permanência de todos à educação pública e gratuita, pela Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) que incluiu a obrigatoriedade do ensino da História da África e Cultura afro-brasileira no currículo do ensino básico, nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares. Anos mais tarde, a Lei 11.645/08 (BRASIL, 2008) veio para alterar novamente a LDB para incluir no currículo a obrigatoriedade do estudo da História e Cultura dos povos indígenas.

A Lei é uma ação afirmativa que visa trazer as contribuições dos povos africanos e dos povos indígenas no currículo da educação brasileira. É importante compreender que as leis não foram uma dádiva do Estado, mas fruto de um longo processo de luta do movimento negro. Santos (2022, p. 20) enfatiza:

Por mais que essa tenha sido uma conquista emblemática para o processo de democratização do ensino, notamos que apenas tornar obrigatórias essas leis não é condição suficiente para a implementação eficaz das mesmas, uma vez que a legislação não estabelece metas reais para a inserção do ensino sobre história e cultura afro-brasileira e indígena, terceirizando ao professor essa responsabilidade. Vale ressaltar, ainda, que muitos desses professores não recebem (ou não receberam) a qualificação necessária para ministrar o assunto, uma vez que essas disciplinas também não fazem parte do currículo dos cursos de graduação.

Garcia (2019, p.41) complementa:

Mesmo diante das limitações apresentadas no campo educacional da primeira infância, após a Lei 10.639/2003 e a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana/2004, a luta ganhou maior visibilidade e obteve recursos, gerando produções de materiais de apoio, livros, pesquisas e estudos, o que trouxe avanços ao campo de forma ampla. Com isso, tem-se possibilitado um debate maior visando à superação de práticas educacionais que desconsiderem as raízes negras e africanas.

Diante desse contexto histórico, é emergente que as práticas pedagógicas estejam pautadas na construção de uma educação antirracista, com foco na representatividade, identificação e reconhecimento da negritude e no trabalho da autoestima das crianças. Numa sociedade pluricultural e racista, o corpo não-branco é alvo diário de violências verbais e não-

verbais, violências essas que impactam e distorcem a construção da autoimagem dos indivíduos (SANTOS, 2022).

O racismo traz grandes consequências no desenvolvimento da identidade da criança, principalmente na primeira infância, conforme o relato do início desse capítulo. Durante a realização dessa pesquisa, busquei ouvir relatos e vivências de mulheres pretas a fim de compreender como foi o processo da construção de suas identidades durante a educação básica. Em todos os relatos, a falta de representatividade está presente na infância dessas mulheres, que não se identificavam com as bonecas, princesas e desenhos, não viam mulheres pretas na televisão, na mídia ou em cargos de liderança, tinham dificuldade de enxergar beleza em seu tom de pele, cabelos e características físicas, porque foram ensinadas que não eram tão bonitas quanto as meninas brancas de cabelo liso.

Uma das mulheres conta que por muito tempo usou o cabelo amarrado em um coque. Outra contou que começou a alisar o cabelo com produtos químicos desde muito nova. Também relataram que, quando mais velhas e até os dias atuais, têm dificuldade de se relacionar afetivamente, porque a autoestima afetada na infância as faz questionar se são o suficiente para estarem em um relacionamento. O relato que mais me tocou, foi de uma mulher que contou que quando criança, viu o irmão chegar da escola e tentar esfregar a própria pele, numa tentativa de “deixar de ser negro”.

Adriana D'Agostino em sua pesquisa intitulada “A criança e o autorretrato: uma análise da relação da criança de seis anos com o autorretrato”, desenvolveu um trabalho com as crianças de pintarem fotografias de seus rostos. D'Agostino (2014, p. 74) relata:

Muitas meninas procuraram reproduzir os padrões de beleza de nossa cultura. M., uma menina negra, pintou a pele de seu rosto de marrom. Porém, na metade da pintura, pediu para eu trocar a foto. Perguntei qual o motivo e ela me disse que não gostava do jeito que estava. Ela me falou também que havia tentado apagar, mas que não havia gostado do resultado. Conversamos sobre o ocorrido e ela pediu-me outra foto. Como não havia naquele momento, disse que daria a ela na aula seguinte. Entregue a foto, ela a pintou da cor salmão – a chamada “cor da pele” pelas crianças, e a colou no autorretrato.

Depois de refazer a pintura com uma cor mais clara, a aluna demonstrou estar feliz com o resultado. Ou seja, em mais um caso ficou evidenciado que para que as crianças se reconheçam, é necessário garantir o ensino, a valorização e o respeito à ancestralidade, exercer práticas pedagógicas que estejam preocupadas com a construção da identidade em relação à diversidade étnica e cultural.

Em relação às práticas pedagógicas e a formação docente para uma educação antirracista, é possível perceber que os profissionais da educação ainda se sentem despreparados para abordar as questões étnico-raciais em sala de aula. Na formação do(a) professor(a), nos livros didáticos, nos planos de ensino, assim como em toda a sociedade, ainda se fala pouco sobre o combate ao racismo, evita-se falar sobre a temática e essa ação reforça as violências e o silenciamento.

Para além de oferecer materiais, brinquedos e atividades para trabalhar a valorização e a interação das crianças com as histórias e as culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas, é importante também que os(as) professores(as) ofereçam um espaço seguro para falar e ouvir sobre as percepções das crianças a respeito da temática, estimulando os indivíduos a compartilharem suas ideias e incentivando o debate, compreendendo que não se trata de “dar voz” a essas crianças, mas de escutar uma voz silenciada há séculos.

A formação continuada voltada para o estudo da diversidade étnico-racial-cultural é uma necessidade para a prática docente, não é possível que os(as) educadores(as) continuem evitando falar sobre o tema e se mantenham neutros diante da luta por uma educação emancipatória, antirracista e crítica. Para Santos (2022, p. 27) “a responsabilidade do ensino antirracista não é tarefa única e exclusiva do professor. O que questionamos aqui, sobretudo, é a ausência de ações que incluem de fato o letramento crítico antirracista no currículo formal já na formação inicial.” Ainda, é importante ressaltar a responsabilidade social de atuarmos ativamente na luta contra o racismo e nas violências que impedem que as crianças conheçam suas próprias histórias, construam suas identidades e reconheçam a potência de serem exatamente como são.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante muitos anos, a criança não era foco de pesquisa. O foco estava nos processos de socialização, na trajetória escolar, sendo as crianças além de ignoradas, também foram silenciadas. Com as contribuições da sociologia da infância, é possível enxergar a criança por outras lentes, em uma perspectiva que a considera como principal agente ativo na construção da cultura.

A escolha pelo tema dessa pesquisa se deu pelas minhas convicções de que a criança não é e não pode ser considerada “uma folha em branco”, um “vir a ser”, um futuro cidadão e força de trabalho. A pesquisa reforçou a compreensão de que a criança é um sujeito de direitos, que não apenas internaliza as regras da sociedade e de culturas pré-estabelecidas, mas que contribui ativamente para a mudança cultural, isto é, além de construir a própria cultura, também contribui para a produção do mundo adulto.

Como um dos resultados da pesquisa, portanto, está a compreensão de que a criança é protagonista na construção do autoconhecimento e da sua identidade. Para garantir a aprendizagem sobre si e sobre os outros, cabe a professores(as) mediar as ações pedagógicas de modo a possibilitar que a criança aprenda a escolher, a dar sua opinião, expressar suas curiosidades, seus sentimentos e, ao mesmo tempo, considerar as ideias e manifestações das outras pessoas.

No início desse longo caminho de pesquisa e aprendizagens múltiplas, eu acreditava que a construção da identidade da criança estava relacionada unicamente com os artefatos, vivências, experiências e interações que estabelecia com outras crianças, com adultos(as) e com o meio. No processo de realização deste TCC, me deparei com uma realidade em que a construção dessa identidade está profundamente imersa em questões mais amplas, como as concepções políticas, sociais, históricas, étnicas e culturais, as mudanças na sociedade movidas pelas próprias crianças, a dificuldade das instituições educacionais em garantir direitos e práticas pedagógicas que ainda não atuam para o combate de violências e do silenciamento.

Os estudos feitos para este trabalho, me fizeram reconhecer meus privilégios e compreender a importância de não aceitar ser uma professora neutra, que não age diante das desigualdades sociais, étnicas e culturais. A sensação de impotência nos deixa paralisados(as), ficamos confortáveis em acreditar que essa é uma luta apenas dos movimentos negros. Me incomoda e me machuca estar onde esse sistema racista quer que estejamos: estáticos(as), imóveis, paralisados(as). Como professora e, portanto, agente de transformações, compreendo que não basta não ser racista, é necessário e urgente ser antirracista. É essa Educação que me

move, que me faz questionar as estruturas da sociedade e agir para que as crianças se identifiquem e se reconheçam como parte fundamental dessa luta. A respeito desse tema, Munanga (1996, p. 225) pontua:

A busca da identidade, no nosso caso no Brasil, apesar da importância, não é uma coisa fácil; é problemática. Essa identidade passa pela cor da pele, pela cultura, ou pela produção cultural do negro, passa pela contribuição histórica do negro na sociedade brasileira, na construção da economia do país com seu sangue; passa pela recuperação de sua história africana, de sua visão do mundo, de sua religião. Mas isso não quer dizer que para eu me sentir negro assumido eu precise necessariamente freqüentar o candomblé; não quer dizer que eu precise escutar o samba ou outro tipo de música dita negra. Trata-se apenas de um processo de consciência. A partir do momento em que se valorize essa religião, essa música, essa arte como cultura diferente e não inferior às outras, isso basta para construir uma identidade positiva. [...] A questão fundamental é simplesmente esse processo de tomada de consciência da nossa contribuição, do valor dessa cultura, da nossa visão do mundo, do nosso “ser” como seres humanos; e valorizar isso, utilizar isso como arma de luta para uma mobilização; isso é que é importante.

A Educação Infantil é o espaço responsável por ir além do desenvolvimento cognitivo, abrangendo também o desenvolvimento afetivo, emocional, social e cultural. Os resultados da pesquisa apontam também para a necessidade de as práticas pedagógicas estarem pautadas na construção de um processo de consciência, de valorização das variadas culturas (incluindo aquelas sobre as quais pouco estudamos e falamos), do combate ao racismo, apagamento e silenciamento. Para isso, é necessário a presença contínua das crianças na organização escolar e de toda a sociedade, compreendendo a educação como uma ação social e coletiva.

Aos adultos(as), cabe a responsabilidade de contribuir para espaços colaborativos que estejam abertos ao diálogo constante, o reconhecimento do racismo estrutural, a problematização das violências diárias e a luta pela formação de crianças conscientes, críticas e inconformadas com as desigualdades presentes na sociedade e nas culturas.

Esses são apenas os primeiros passos para reconhecermos nossas raízes e buscarmos a construção de uma identidade que promova a emancipação dos sujeitos, a valorização das potencialidades e subjetividades e o reconhecimento do direito de ser e sentir.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALCANFOR, L. R.; BASSO, J. G. *Infância, Identidade Étnica e Conhecimentos de Matriz Africana na Escola*. Educação & Realidade, v. 44, n. Educ. Real., 2019 44(2), 2019.

ANJOS, M. A. DOS.; BARRETO, S. M. DA C. *A fotografia no desenvolvimento da identidade da criança na educação infantil no Centro Municipal de Educação Infantil Santa Lúcia, em Presidente Kennedy*. Revista Brasileira de Educação, v. 27, n. Rev. Bras. Educ., 2022 27, 2022.

BRASIL, LEI nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL, LEI nº. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. D.O.U de 10/01/2003.

BRASIL, LEI nº. 11645, de 10 de março de 2008.

BRASIL, MEC/SECAD. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. MEC/SECAD, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil*. Brasília: MEC, 2010. p. 12-27.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. v. 2. Brasília: MEC/SEF, 1998b.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em: 26/03/2023.

CORSARO, William Arnold. MULLER, Fernanda & CARVALHO, Ana Maria Almeida (orgs.) *Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro*. São Paulo: Cortez, 2009.

CRUZ, Ana Cristina Juvenal da. *Os debates do significado de educar para as relações étnico-raciais na educação brasileira*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, 2010.

D'AGOSTINO, Adriana. *A criança e o autorretrato: uma análise da relação da criança de seis anos com o autorretrato*. 2014. Dissertação (Mestrado em Estética e História da Arte) - Estética e História da Arte, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. *Educação antirracista e práticas em sala de aula: uma questão de formação de professores*. In: *Relações raciais e educação: dez anos de estudos e pesquisas na UFMT*. R. Educ. Públ. Cuiabá, v. 21, n. 46, p. 275-288, 2012.

FERREIRA, Manuela Maria. *Do "avesso" do brincar ou... as relações entre pares, as rotinas da cultura infantil e a construção da(s) ordem(ens) social(ais) instituintes(s) das crianças no Jardim-de-Infância*. In: Sarmiento, M. J.; Cerisara, A. B. *Crianças e Miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação*. Porto: Edições ASA, 2004. p. 55-104.

FREIRE, Paulo; HORTON, Myles. *O caminho se faz caminhando: conversas sobre educação e mudança social*. Petrópolis: Vozes, 2003.

GARCIA, Vanessa Ferreira. *Educação infantil e educação das relações étnico-raciais: motivações docentes, possibilidades e desafios nos centros de educação infantil de Sorocaba (SP)*. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/11161>. Acesso em: 10 abril 2023.

HERNÁNDEZ, Fernando. *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

MALHEIROS, Bruno Taranto. *Metodologia de Pesquisa em Educação*. Rio de Janeiro: LTC, 2011.

MONÇÃO, Maria Aparecida Guedes. *Gestão democrática na educação infantil: o compartilhamento da educação da criança pequena*. 2013. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

MUNANGA, Kabengele. *As Facetas de um Racismo Silenciado*, in SCHWARC, L.; QUEIROZ, R. Raça e Diversidade. São Paulo: EDUSP/Estação Ciência, 1996. p. 213-229.

OLIVEIRA, Julvan Moreira de. *Africanidades e educação: ancestralidade, identidade e oralidade no pensamento de Kabengele Munanga*. 2010. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

PALOS, Ana Cristina. *Desafios da investigação com crianças na formação de professores: contributos da sociologia da infância*. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 44, e182055, 2018.

PEDROSA, Maria Isabel; SANTOS, Maria de Fátima. *Aprofundando reprodução interpretativa e cultura de pares em diálogo com Corsaro*. In: Corsaro, William Arnold. Muller, Fernanda & Carvalho, Ana Maria Almeida (orgs.) Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro. São Paulo: Cortez, 2009. p. 59-70.

RIBEIRO, Djamila. *Pequeno Manual Antirracista*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde; OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de Oliveira. *Um diálogo com a sociologia da infância a partir da Psicologia do Desenvolvimento*. In: Corsaro, William Arnold. Muller, Fernanda & Carvalho, Ana Maria Almeida (orgs.) Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro. São Paulo: Cortez, 2009. p. 59-70.

SANTOS, Caroline Viviane Silva Simões dos. *"My wild hair": a construção da identidade racial dentro (e através) do ensino de língua inglesa para crianças*. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2022.

SEIXAS, Angélica Amanda Campos. BECKER, Bianca. BICHARA, Ilka Dias. *Reprodução Interpretativa e Cultura de Pares nos Grupos de Brincadeira da Ilha dos Frades/BA*. PSICO, Porto Alegre, PUCRS, v. 43, n. 4, pp. 541-551, out./dez. 2012.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. *Crianças negras entre a assimilação e a negritude*. Revista Eletrônica de Educação, [S. l.], v. 9, n. 2, p. 161–188, 2015. DOI: 10.14244/198271991137. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/1137>. Acesso em: 10 abr. 2023.

SPOLIN, Viola. *Improvisação para o Teatro*. São Paulo: Perspectiva, 1987.

SPOLIN, Viola. *Jogos Teatrais: o fichário de Viola Spolin*. São Paulo: Perspectiva, 2001.