

*“Mas você não é dessa cor, você é marrom!” A leitura de mundo das crianças e a educação antirracista na Educação infantil*

*“But you’re not that color, you’re brown!” Children’s reading of the world and anti-racist education in early childhood education*

*“¡Pero tú no eres de ese color, eres marrón!” Lectura infantil del mundo y educación antirracista en la educación infantil*

Eliane Cristina Uzeloto Enumo  
Universidade Municipal de São Caetano do Sul  
Email: [eliane.enumo@uscsonline.com.br](mailto:eliane.enumo@uscsonline.com.br)  
Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-6606-1637>

Marta Regina Paulo da Silva  
Universidade Municipal de São Caetano do Sul  
E-mail: [marta.silva@online.uscs.edu.br](mailto:marta.silva@online.uscs.edu.br)  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8574-760x>

**RESUMO**

Este artigo apresenta os resultados de um estudo que teve como objetivo compreender a leitura de mundo das crianças sobre as questões raciais e como tal percepção pode contribuir para a construção de uma educação antirracista. Trata-se de uma pesquisa qualitativa de inspiração etnográfica, que adotou como instrumentos metodológicos: observação participante, registros escritos, gravações audiovisuais e entrevistas. O referencial teórico contou com os estudos da sociologia da infância e das relações étnico-raciais. Os resultados revelam que as crianças, em suas leituras de mundo, reconhecem diferenças e semelhanças raciais, ora reproduzindo estereótipos, ora afirmando seu pertencimento racial. Isso mostra a influência de uma sociedade estruturalmente racista que atravessa o universo infantil. Conclui-se que escutar as crianças é uma oportunidade para abordar as questões raciais, e suas leituras de mundo são fundamentais para a construção de uma educação antirracista.

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Escuta. Leitura de mundo. Educação Antirracista. Relações Raciais.

**ABSTRACT**

The article presents the results of research that aimed to understand children's reading of the world on racial issues and how this perception can contribute to the construction of anti-racist education. This is a qualitative research of ethnographic inspiration, which adopted as methodological instruments: participant observation, written records, audiovisual recordings and interviews. The theoretical framework included studies on the sociology of childhood and ethnic-racial relations. The results reveal that children, in their

reading of the world, recognize racial differences and similarities, sometimes reproducing stereotypes and sometimes affirming their racial belonging, which shows the influence of a structurally racist society that permeates children's universe. It concludes that listening to children is an opportunity to address racial issues and that their reading of the world is fundamental to building an anti-racist education.

**Keywords:** Early childhood education. Listening. Reading the world. Anti-racist education. Race relations.

## RESUMEN

El artículo presenta los resultados de una investigación que tuvo como objetivo comprender la comprensión del mundo que tienen los niños sobre cuestiones raciales y cómo esta percepción puede contribuir a la construcción de una educación antirracista. Se trata de una investigación cualitativa de inspiración etnográfica, que adoptó como instrumentos metodológicos: observación participante, registros escritos, grabaciones audiovisuales y entrevistas. El marco teórico incluyó estudios sobre la sociología de la infancia y las relaciones étnico-raciales. Los resultados revelan que los niños, en su lectura del mundo, reconocen diferencias y similitudes raciales, a veces reproduciendo estereotipos y otras afirmando su pertenencia racial, lo que muestra la influencia de una sociedad estructuralmente racista que permea el universo infantil. Concluye que escuchar a los niños es una oportunidad para abordar cuestiones raciales y que su lectura del mundo es fundamental para construir una educación antirracista.

**Palabras clave:** Educación infantil. Escuchando. Lectura del mundo. Educación antirracista. Relaciones raciales.

## Introdução

As crianças "leem o mundo" desde que nascem. Tal compreensão está profundamente relacionada ao conceito desenvolvido por Paulo Freire, um dos mais influentes educadores brasileiros e patrono da educação nacional. Para o autor, cada sujeito, do lugar social que ocupa, elabora uma leitura singular do mundo, "[...] uma explicação do mundo de que faz parte a compreensão de sua própria presença no mundo" (Freire, 1996, p. 90). Trata-se, portanto, da percepção da própria vida vivida, tanto no âmbito individual quanto no coletivo.

No processo educacional, reconhecer as leituras de mundo de meninos e meninas é fundamental, pois são justamente elas que irão possibilitar uma compreensão cada vez mais crítica da realidade em que estão inseridos(as). Por essa razão, Freire (1989) defende que a leitura de mundo precede a leitura da palavra, e o aprendizado desta última não se efetiva de forma independente da leitura do mundo (Freire, 1989).

As crianças constantemente decifram, interpretam, tentam entender e

comunicam o mundo que as cerca por meio de múltiplas linguagens. Durante esse processo, em suas interações, tanto com seus pares quanto com os(as) adultos(as), vão construindo conhecimento acerca de si mesmas, dos(as) outros(as) e do mundo à sua volta.

Como exímias investigadoras, são inerentemente curiosas e questionadoras. No caminho de suas explorações e descobertas, entre tantas outras perguntas, tecem questões referentes à sua própria identidade e a dos(as) colegas. Entre tais questionamentos, encontram-se os que dizem respeito à identidade racial.

Em uma sociedade permeada por preconceitos e estereótipos, elas não estão alheias a esses comportamentos e atitudes. Nesse sentido, cabe questionar que “eu”, que “outro(a)” e que “mundo” são percebidos pelas crianças, e como tais percepções as impactam. Partindo dessa premissa, compreender de que maneira as relações raciais se manifestam no contexto da Educação Infantil é fundamental, pois, como elucida Souza (2001), é um espaço de relações sociais que organizam e marcam o processo de socialização. Logo, ao almejar uma educação para e nas relações étnico-raciais, é imprescindível escutar as crianças, no intuito de conhecer o que entendem sobre essas questões, como estão construindo suas identidades e seu senso de pertencimento étnico-racial, quais são suas dúvidas, o que reproduzem e/ou ressignificam sobre tais saberes.

Com base nessa perspectiva, a pesquisa em tela (Enumo, 2024) buscou legitimar as vozes das crianças como protagonistas, reconhecendo suas perspectivas, expressas por meio de diversas linguagens, e valorizando seu potencial a fim de promover uma educação e uma sociedade mais igualitárias. Destarte, nossas inquietações, enquanto pesquisadoras, nos impulsionaram na construção de possíveis respostas à questão geradora da presente investigação: Como a leitura de mundo das crianças em relação à questão racial pode contribuir para a construção de uma educação antirracista no contexto da Pré-escola? Tal questionamento nos instigou a refletir sobre o que elas sabem e expressam a respeito das questões raciais.

Concordamos com a análise de Cruz e Schramm (2019), referente ao desafio de criar uma representação positiva e enriquecedora das crianças em uma

sociedade que frequentemente as percebe de forma restrita e simplificada. Ao considerarmos a criança como ator social e desmistificada de qualquer crença, reconhecemos nela sua potência, experiência, imaginação e criatividade, em constante interação e transformação no e com o mundo. Nesse sentido, ela não apenas reproduz mensagens e normas sociais do universo adulto, mas as ressignifica.

Corsaro (2009) argumenta que as crianças, ao atuarem no mundo, na sociedade à qual pertencem, se apropriam de informações do universo adulto, com vistas a produzirem suas próprias e exclusivas culturas, de maneira criativa e coletiva. Assim, não apenas internalizam e reproduzem a cultura da sociedade da qual fazem parte, mas também colaboram na produção e mudança culturais. Nesse processo, produzem cultura e são afetadas pelas culturas em que estão inseridas. Para Santiago (2014), as culturas infantis não existem isoladamente; são influenciadas pelas culturas adultas e pelas relações de poder presentes na sociedade, incluindo o racismo, a opressão de classe, a homofobia e o machismo.

Nessa perspectiva, reconhecemos que as crianças são capazes de realizar uma leitura crítica do mundo, o que nos leva a considerar a construção de uma educação antirracista em conjunto com elas. Tal reconhecimento implica escutá-las, o que “[...] solicita silêncio por parte do educador e da educadora, o que não significa omissão ou abandono, mas um profundo respeito à capacidade e às formas pelas quais as crianças pensam e agem no mundo” (Silva, 2021, p. 373). Acreditar na potência das vozes infantis nos permite estabelecer um encontro dialógico com elas. A seu turno, esse encontro só é possível se confiarmos verdadeiramente na capacidade de a criança ler e dizer o mundo, e no diálogo como “[...] força propulsora de um pensar crítico, que ao problematizar a realidade objetiva transformá-la” (Silva, 2021, p. 373).

Ao escutá-las e valorizar suas experiências, nós as reconhecemos como seres que não apenas reproduzem normas sociais, e, sim, como agentes na produção e transformação cultural e social. Isso ressalta a importância de abordar as questões raciais desde a mais tenra idade. Por conseguinte, deparamo-nos com o papel fundamental da Educação Infantil na formação social desses indivíduos. Nesse

segmento, o cuidar e o educar se constituem como funções indissociáveis em um processo formativo no qual crianças e educadores(as) mantêm uma relação colaborativa na construção do conhecimento.

Destarte, com vistas a discutir os temas abordados nesta seção introdutória, o presente artigo está estruturado da seguinte forma: primeiramente, apresentamos o delineamento da pesquisa, explicitando as escolhas metodológicas e o tratamento dos dados coletados. Na sequência, abordamos a importância da Educação Infantil para além do contexto familiar, destacando seu papel fundamental na socialização das crianças e a relevância desse processo na construção de suas identidades, incluindo a dimensão racial. Ademais, discorreremos sobre a leitura de mundo das crianças, dando visibilidade às suas vozes, que nos convidam a conhecer as experiências vividas por elas no contexto da Educação Infantil e a compreender como tais vivências contribuem para uma educação antirracista.

## O caminho metodológico: pesquisa com as crianças

O lócus da pesquisa foi uma pré-escola pública do município de Santo André-SP, onde foram investigadas uma turma com 21 crianças de 4 anos de idade e duas professoras. O estudo adotou uma abordagem qualitativa de inspiração etnográfica. Essa escolha metodológica foi fundamentada em sua capacidade de explorar em profundidade as interações sociais presentes no contexto da Pré-escola. Em outras palavras, o objetivo foi participar como membros desse coletivo e, assim, tomar “[...] a compreensão dos sentidos e da organização social como tema de pesquisa a partir de uma perspectiva de dentro, [...] documentando e refletindo sobre o processo” (Corsaro, 2009, p. 85).

No contexto da investigação, adotamos como premissas o rigor e a ética necessários à pesquisa<sup>1</sup> envolvendo crianças. Para tanto, solicitamos e obtivemos a permissão dos(as) responsáveis. Apesar do consentimento, reconhecemos as crianças como sujeitos de direitos, que merecem ser escutadas e respeitadas em

---

<sup>1</sup> Aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisas, sob o parecer CAEE: 68290623.2.0000.5510.

suas escolhas. Kramer (2002) enfatiza a importância de considerar o princípio ético do respeito à privacidade das crianças, bem como de promover sua autonomia na participação em pesquisas.

Por essa razão, optamos por consultá-las a fim de saber se desejavam participar do estudo, se concordavam em dialogar e se autorizavam a captação de imagens, assegurando-lhes que tinham total liberdade para alterar suas opiniões, desistir de participar de qualquer uma das intervenções ou até mesmo da pesquisa a qualquer momento. Aliás, durante o trabalho, sempre perguntávamos se permitiam fotografias, filmagens e gravações, embora, em muitas ocasiões, fossem elas próprias que solicitavam serem registradas por meio de fotografias e/ou vídeos.

O uso de nomes fictícios foi uma decisão tomada para garantir que crianças e professoras pudessem compartilhar suas experiências, ideias e opiniões sobre questões raciais sem identificação e possíveis constrangimentos. Nesse caso, as designações foram escolhidas pelas próprias participantes.

O estudo foi conduzido entre os meses de março a setembro de 2023. Para a coleta de dados, a observação participante, principal técnica empregada, foi realizada durante os diferentes momentos de interação, como: brincadeiras, rodas de conversa, leituras e outras situações que favoreceram a comunicação espontânea de ideias e opiniões. Isso proporcionou uma participação efetiva das crianças e das docentes nas diversas experiências do cotidiano da unidade, permitindo conhecer principalmente as leituras de mundo das crianças sobre as questões raciais nesse contexto, com a escuta orientando todo o processo.

Com o fito de garantir a representação fiel das vozes das participantes, combinamos outros métodos de coleta dos dados, incluindo gravações de áudio, vídeo e fotografias. Essas abordagens complementares permitiram uma análise mais abrangente e precisa das informações coletadas, capturando detalhes essenciais. Como asseveram Ludke e André (1986, p. 12):

Todos os dados da realidade são considerados importantes. O pesquisador deve, assim, atentar para o maior número possível de elementos presentes na situação estudada, pois um aspecto

supostamente trivial pode ser essencial para a compreensão do problema que está sendo estudado.

A apresentação dos dados foi feita de maneira descritiva, permitindo a reconstrução dos diálogos, a descrição dos ambientes e o detalhamento das atividades observadas. Tal abordagem garante a validade e confiabilidade das observações como instrumento de investigação científica.

Na análise dos dados, inspiramo-nos nos estudos de Bardin (1977), que propõe a análise de conteúdo como método para extrair significado e compreensão de mensagens, materiais escritos e outras formas de comunicação. Seguindo o método proposto pela autora, os conteúdos foram examinados, desmembrados em partes e agrupados em categorias. O processo de categorização envolveu a classificação dos dados de acordo com critérios pré-estabelecidos. No estudo, identificamos as seguintes: prática pedagógica, representatividade e percepção da identidade racial.

Os dados coletados foram utilizados para construir um *corpus* teórico que serviu como base para nossa análise. Por sua vez, as informações foram integradas ao nosso referencial teórico, permitindo-nos estabelecer conexões entre o conteúdo encontrado e os conceitos e teorias existentes, como mostramos nas próximas seções.

## A Educação Infantil na construção da educação antirracista

Ao compreendermos a Educação Infantil como etapa crucial na formação social e na aprendizagem das crianças, torna-se evidente a importância de conhecer a educação para e nas relações étnico-raciais no trabalho a ser desenvolvido nesse segmento. Isso porque, conforme asseveram Araújo e Gomes (2023), os preconceitos e as discriminações não são inerentes às crianças, mas aprendidos e internalizados ao longo de suas interações com o mundo ao seu redor, incluindo influências provenientes da família, da mídia, dos relacionamentos interpessoais, da

observação da desigualdade social e especialmente das experiências nas instituições educacionais.

Segundo Galvão (2018), ao ingressarem nas instituições, as crianças trazem consigo saberes e vivências particulares, pois já são membros de um grupo social, de um gênero, de uma etnia e, por vezes, de uma religião, recebendo todas as “inscrições sociais” pertinentes ao seu grupo. É importante ressaltar que tais experiências, nos diferentes contextos sociais em que participam, influenciam suas percepções e compreensões iniciais do mundo.

Se o racismo é aprendido e construído em sociedade, o antirracismo também. Por isso a educação é tão importante e é também pelo mesmo motivo que as infâncias são ciclos de vida importantes na construção e no aprendizado de práticas antirracistas e emancipatórias (Araújo; Gomes, 2023, p. 55).

Na Educação Infantil, ao conviverem com outras crianças e adultos(as), elas têm a oportunidade de compartilhar esses conhecimentos, ampliar suas perspectivas e elaborar novas ideias e opiniões sobre o mundo ao seu redor. Para Rinaldi (2022), as crianças estão constantemente em busca do significado das coisas; “[...] é uma empreitada que implica a realização de conexões e a atribuição de significados a eventos e fragmentos que são reunidos em inúmeras e variadas experiências” (Rinaldi, 2022, p. 122). Nesse sentido,

A experiência escolar amplia e intensifica a socialização da criança. O contato com outras crianças de mesma idade, com outros adultos não pertencentes ao grupo familiar, com outros objetos de conhecimento, além daqueles vividos pelo grupo familiar vai possibilitar outros modos de leitura de mundo (Cavalleiro, 2003, p. 17).

Na fase da Educação Infantil, elas se encontram em um momento importante de seu desenvolvimento, no qual estão construindo suas identidades. Portanto, é essencial que esse ambiente proporcione experiências enriquecedoras que promovam o desenvolvimento integral desses indivíduos, abrangendo os aspectos social, emocional e cultural. Assim, creches e pré-escolas assumem papel significativo, como espaços privilegiados de socialização e aprendizagem. Para além

do contexto familiar, essas instituições proporcionam às crianças a oportunidade de interagirem com outras pessoas que, conseqüentemente, podem ampliar sua percepção de mundo.

Dada a realidade multiétnica da sociedade brasileira, os espaços educacionais precisam ser cuidadosamente planejados e configurados, de modo a respeitar, valorizar e celebrar a pluralidade cultural. Em suma, trata-se de estabelecer um ambiente inclusivo e acolhedor no qual cada criança seja reconhecida e respeitada, a fim de explorar seu potencial máximo. Como pondera Amaral (2013, p.185):

Nessas condições, é válido reiterar a responsabilidade da instituição de educação infantil em possibilitar a constituição de uma identidade positiva a todas as crianças inseridas nesse contexto, considerando que para tanto, precisa estar atenta aos modos de socialização aos quais as crianças são expostas no espaço educativo. Assim, a instituição, no que tange à questão étnico-racial, dentre vários outros aspectos, necessita constantemente ponderar se as imagens, livros, materiais e brinquedos disponíveis para as crianças refletem também a história e a cultura da população negra, e, principalmente, se essa é apresentada de modo positivo e não pejorativamente.

No contexto estudado, a professora Elisa, em entrevista, complementa essa ideia ao discutir a importância de proporcionar representatividade negra nos elementos e materiais utilizados na Educação Infantil. Ela também levanta outra questão ao enfatizar a necessidade de ampliar o repertório de histórias, brinquedos e outros materiais, visando a garantir uma representação mais diversa e inclusiva, que rompa com estereótipos e promova uma educação antirracista, conforme evidenciado em seu relato:

*Então, acho que trazer para o contexto de brincadeira brinquedos e objetos que vêm trazer essa representatividade. [...] é eu acho que é isso, que é eles (se referindo as crianças) terem o contato mesmo. [...]. Então na sala não tem essa questão de ter desenho estereotipado, não trabalho, não gosto. Então o que tem, são coisas que eles fizeram, têm as fotos das crianças. Então já, tira um pouco essa questão de às vezes trazer cartazes e produções de desenhos e representações que são só de pessoas brancas né? [...], mas eu, tenho que trazer mais pra eles isso! Ampliar o repertório de histórias, com os brinquedos, os objetos do brincar, do jogo simbólico (Entrevista realizada, prof. Elisa, em 06 de jul. 2023).*

Apesar da existência de alguns elementos e materiais que sugerem representatividade negra, não se pode afirmar que, no contexto da pesquisa, os espaços efetivamente contemplam a diversidade racial. Constatamos, portanto, que, embora seja uma premissa na construção de uma educação antirracista, a luta liderada pelo Movimento Negro para promover tal abordagem nos contextos educacionais ainda enfrenta desafios significativos. Mesmo após mais de vinte anos da Lei 10.639, que institui o ensino obrigatório da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” (Brasil, 2003), sua efetiva implementação avança a passos lentos. Uma das razões é a dependência de práticas pedagógicas desenvolvidas em movimentos muitas vezes isolados dentro das escolas, evidenciando a necessidade de um compromisso mais amplo com a diversidade presente no ambiente educacional.

Esse desafio reflete o currículo monocultural e hegemônico persistente e enraizado, que não contempla a diversidade étnico-racial presente na própria comunidade educativa. Sob essa ótica, Candau (2020) destaca como as escolas, imersas em processos de colonialidade, perpetuam, de forma naturalizada e internalizada na sociedade, tais estruturas, muitas vezes sem que se perceba a sua existência. Isso resulta na reprodução da lógica de colonialidade, ao privilegiar um único tipo de conhecimento como válido e verdadeiro, baseado nos referenciais da modernidade europeia. Nesse sentido, é fundamental considerar as reflexões da professora Elisa, concernentes ao trabalho desenvolvido com as crianças acerca das questões raciais:

*É já usei assim, pra trabalhar com eles, com uma intenção de trazer uma discussão (em referência às questões raciais), uma provocação foi: “Com qual penteado eu vou” [livro de Kiusam de Oliveira, que aborda a representatividade dos diferentes tipos de cabelos crespos e cacheados, incentivando a valorização da diversidade e da identidade negra]. Esse foi o que eu usei. [...]. Mas, esse semestre eu fiquei muito também na questão dos insetos [...] eu trouxe muitas leituras para isso, mas eu tenho que trazer mais, outras opções de leitura né (Entrevista realizada, prof. Elisa, em 06 de jul. 2023).*

Na escola, quando uma cultura é privilegiada em detrimento de outras, perpetuam-se estereótipos e preconceitos, prejudicando o processo de aprendizagem das crianças ao limitar sua compreensão da sociedade. Em

contrapartida, a valorização da diversidade cultural pode enriquecer o aprendizado, permitindo que elas compreendam a si mesmas e aos(as) outros(as) de maneira mais ampla. Na Educação Infantil, a falta de representação e valorização da cultura negra mantém a invisibilidade e nega a riqueza dessa herança, contribuindo para a predominância do eurocentrismo.

Para enfrentar os problemas anteriormente mencionados, é fundamental romper com a lógica estruturante que perpetua o racismo na sociedade, especialmente dentro das instituições educacionais. Isso requer um olhar crítico sobre o sistema operante nesses espaços, de modo a identificar e interromper as práticas e estruturas que reproduzem o racismo.

Ademais, é necessário questionar as bases teóricas e políticas que fundamentam nossas abordagens e práticas educacionais, especialmente no que diz respeito às crianças negras e suas infâncias. Dito de outro modo, devemos entender como isso impacta nossas práticas pedagógicas e refletir sobre as proposições necessárias para que as instituições de educação desenvolvam propostas que realmente potencializem as crianças e suas infâncias (Araújo; Gomes, 2023). A formação contínua dos(as) professores(as) é uma possibilidade no enfrentamento dos desafios levantados pelas autoras. Essa necessidade é reconhecida pela professora Elisa, em especial no que tange o trabalho para e nas relações étnico raciais:

*Eu vejo que nós enquanto professores precisamos nos apropriar mais, a gente dá para as crianças aquilo que a gente tem. [...] eu não tenho tanta propriedade em questão de saber de conhecimento repertório (sobre as questões raciais) [...], eu preciso buscar mais, conhecer mais a cultura para poder eu ter mais é... segurança, é enquanto conhecimento mesmo pra trazer isso para o dia a dia das crianças, [...] (Entrevista realizada, prof. Elisa, em 06 de jul. 2023).*

A ausência de um conhecimento substancial sobre as questões raciais reflete-se na prática pedagógica com as crianças, em que as ações voltadas para o tema são pontuais e não incorporadas de forma consistente ao cotidiano pré-escolar. O ato de aprimorar a prática pedagógica para lidar efetivamente com questões raciais desde a creche foi destacado por Bonfante (2023) e Veiga (2023), cujas pesquisas

evidenciaram lacunas nos conhecimentos das docentes, enfatizando a necessidade de buscar embasamento teórico robusto e promover a reflexão sobre a prática, com vistas a construir um trabalho consistente e contínuo no contexto da Educação Infantil.

Em suma, apenas ao questionar e transformar essas dinâmicas pedagógicas arraigadas é que podemos iniciar efetivamente o processo de mudança e garantir que o ambiente educacional seja, de fato, inclusivo e antirracista.

## **A leitura de mundo das crianças sobre as questões raciais**

Quando uma criança se olha no espelho, o que ela vê? Tal questionamento vai além da imagem física; revela o que pensa sobre si mesma e sobre os(as) outros(as), especialmente os(as) que a ela se assemelham ou dela diferem em termos raciais. Isso porque as crianças percebem as questões raciais para além da autoimagem e expressam ideias sobre a diversidade racial. Ao analisarmos as expressões de preconceito e as dinâmicas presentes nas interações infantis, verificamos que suas percepções são moldadas por fatores sociais e culturais desde cedo. Nesse contexto, elas estão imersas em um sistema de opressão que influencia suas representações e percepções raciais, impactando diretamente a construção de suas identidades.

No processo de construção da identidade racial, a criança está constantemente formando a percepção de quem ela é em relação aos(às) outros(as), dentro de uma cultura, de sua própria história e da sociedade em que está inserida. “Reconhecer-se numa identidade supõe, portanto, responder afirmativamente a uma interpelação e estabelecer um sentido de pertencimento a um grupo social de referência” (Gomes, 2005, p. 42). Essa perspectiva é observada na leitura que Sapo, criança negra, faz sobre seu pertencimento racial:

*Após o almoço voltamos para a sala, algumas crianças brincam de carrinho no chão. Sapo resolve me mostrar seu caderno, vai até uma prateleira e o procura. [...]. Ele pega o caderno e vai até a mesa, busca alguns lápis de cor, [...] ele diz que vai desenhar seu pai [...]. Pergunto como é o pai dele. Nesse momento ele o está pintando, então diz: “Peto que nem eu” olhando para seu braço e sua mão como se quisesse me*

*afirmar. (Fragmento do diário de bordo da pesquisadora, 26 de jun. 2023).*

A maneira como Sapo se autorreconhece reflete uma autoimagem positiva, destacando a semelhança entre ele e seu pai, o que revela que as crianças percebem as diferenças raciais enquanto constroem conhecimentos sobre sua própria identidade racial. Segundo Veiga (2023), reconhecer-se como pertencente a um grupo específico com características fenotípicas e culturais é um processo contínuo que se desenvolve ao longo da vida, influenciado pelas interações sociais e pelas experiências vividas.

Munanga (2020) assevera que a tomada de consciência entre "nós" e "outros" refere-se ao processo em que as crianças, ao perceberem-se como parte de um grupo (nós), também reconhecem a existência de pessoas diferentes delas (outros). Esses "outros(as)" podem ser aqueles(as) com características étnicas, raciais ou culturais distintas. Ou seja, a identidade não é inata, mas construída ao longo do tempo por meio das interações com outras pessoas e o ambiente cultural. Refere-se, portanto, à forma como um indivíduo se relaciona com o mundo e com os(as) outros(as), influenciado por práticas culturais, linguísticas, comportamentais e tradições compartilhadas em seu grupo social (Gomes, 2005).

Nessa perspectiva, Amaral (2013, p. 191) aponta que:

O conceito de identidade [...] é compreendida como a consciência que a pessoa tem de si mesma, o modo como cada um se vê, sem desconsiderar que esse olhar sobre si mesmo é moldado por um "um par de lentes" que reflete o modo de ver do outro sobre si mesmo, isto é, são as expectativas da sociedade que, em certa medida, estabelecem contornos para a identificação do indivíduo. Tal processo congrega a autoidentificação e a heteroidentificação, está em constante movimento, se desenvolve ao longo de toda a vida do indivíduo e é, amiúde, permeado por ambiguidades e controvérsias. Com base nesse conceito, é primordial considerar a relevância dos espaços, das imagens, dos artefatos, das histórias, das pessoas que compõem o mundo das crianças e fazem com que a partir dessas múltiplas influências elas vão se constituindo como seres humanos ao passo que constituem suas identidades.

Nesse sentido, as crianças que passam por um processo de afirmação positiva de suas identidades mostrarão orgulho ao declarar quem são. Em contrapartida, o

contrário também é verdadeiro. A essa perspectiva, podemos acrescentar outras evidências, como no episódio em que Homem Aranha, criança negra, compartilha ideias e opiniões com Aranha Fantasma, criança negra, enquanto desenham.

*[...] Pergunto para Aranha Fantasma: "Quem você está desenhando?". Ela responde: "Sou eu". Observo que ela já está na fase da pintura, vejo que ela colore seu tom de pele com um lápis que não representa sua cor, um lápis em tom bege. Nesse momento, Homem Aranha olha para o desenho da colega e diz: "Mas você não é dessa cor, você é marrom!". Ele pega um lápis de cor e o entrega à colega. Percebo que Aranha Fantasma fica sem jeito, seu rosto mostra uma expressão de hesitação e preocupação, ela vira e diz: "É que não sou eu, eu vou desenhar o Homem Aranha (se referindo ao colega)". Nesse momento, pega uma borracha e apaga os cabelos compridos que havia feito, começando a fazer voltas com o lápis em torno da cabeça representada em seu desenho. Concluo que está representando os cabelos encaracolados do colega. Pergunto para Homem Aranha: "E qual é a sua cor?". Ele me diz: "Sou branco ué", expressando em gestos de que a resposta é óbvia. (Fragmento do diário de bordo da pesquisadora, 14 de ago. 2023).*

No processo de socialização das crianças, a construção da identidade surge como desafio significativo, especialmente em sociedades nas quais persistem vieses preconceituosos historicamente construídos. Nesse contexto, as crianças são influenciadas por narrativas sociais que frequentemente enaltecem e idealizam características associadas à branquitude, enquanto estigmatizam ou marginalizam aspectos associados à negritude. Concordamos com a afirmação de Bento (2011, p. 111) ao destacar que:

*Cada um de nós gosta, em geral, de nossas características que são apreciadas pelos outros. Precisamos de imagens positivas acerca de nós mesmos, para podermos funcionar de modo harmonioso. [...]. Assim, quando a criança recebe mensagens contínuas de que não é tão bonita, tão atraente quanto sua coleguinha, ou de que seus traços são considerados feios, ou expressão de sujeira, teremos um grande problema na formação da identidade desta criança.*

Nessa direção, entendemos que, a fim de evitar estereótipos prejudiciais ou encontrar aceitação em grupos em que a identidade racial é mais valorizada, crianças negras podem recorrer à negação de sua própria cor de pele. De acordo com Gomes (2005), reconhecer nossa própria identidade demanda aceitar a participação

em um grupo social específico, o que significa reconhecer as características, experiências e valores compartilhados por esse grupo e nos identificarmos com ele. Esse ato promove um sentimento de conexão e pertencimento ao grupo, o que pode influenciar nossa autoimagem, nossas relações sociais e nossa percepção de nós mesmos na sociedade.

As crianças, tanto brancas quanto negras, estão em constante diálogo com as diferenças na Educação Infantil. Nesse ambiente, interagem com colegas que têm experiências culturais, étnicas e raciais diversas. Aprender com o(a) outro(a) significa reconhecer e valorizar as diferenças raciais, étnicas, culturais e outras características que cada indivíduo traz consigo. Tais diferenças oferecem oportunidades para ampliar o entendimento do mundo e das pessoas que o habitam, enriquecendo e transformando as experiências das crianças. Bonfante (2023) alerta para o fato de que elas, desde muito cedo, constroem sua identidade racial com base nos conceitos sociais difundidos na sociedade e nas instituições educacionais. Para as crianças negras, isso implica identificar as características valorizadas pelo ambiente em que vivem.

A autora sugere que, no caso dessas crianças, a construção de sua identidade racial é influenciada pelo ambiente ao seu redor. Isso significa que elas podem começar a identificar e valorizar certas características físicas ou culturais com base no que é considerado importante ou aceitável em seu contexto social e cultural. Um exemplo é o confronto que podem enfrentar na construção de sua identidade racial.

*[...] Menina Aranha, perguntou a professora Elisa se Aranha Fantasma poderia se vestir como Wandinha. A professora imediatamente perguntou a ela por que tinha essa dúvida. E ela respondeu que era porque Aranha Fantasma não se parecia com a Wandinha. A professora, então, perguntou porque ela não se parecia e Menina Aranha disse: “Porque a Wandinha não é da cor dela” (Fragmento do diário de bordo da pesquisadora, 01 de jul. 2023).*

Quando falam de cor da pele, as crianças não apenas a descrevem fisicamente, mas também fazem associações com as identidades das pessoas ao seu redor, classificando grupos com base em suas percepções. Estas últimas

frequentemente podem causar estranhamentos, dado o conjunto de experiências que cada criança vivencia em relação às questões raciais.

Nas creches e pré-escolas, o fato de ser branco(a) ou negro(a) acarreta diferentes experiências sociais e interações. As crianças brancas, muitas vezes, são beneficiadas pela estrutura dominante, que favorece sua representação e visibilidade, enquanto as crianças negras podem enfrentar estereótipos, preconceitos e até mesmo discriminação. Nesse sentido, ao considerarmos “[...] os produtos culturais, os materiais didáticos, os brinquedos e os recursos utilizados para branquear, normatizar e colonizar corpos tão pequenos, sobra quase nada” (Araujo; Dias, 2019, p. 2), ou seja, tanto para as crianças negras quanto brancas, o que lhes é oferecido para construir visões mais positivas sobre a diversidade humana é limitado.

Trazer a representatividade das diferentes culturas para o ambiente educacional é um desafio que as instituições precisam se propor e enfrentar. Para tal, um olhar crítico para todos os espaços, materiais e elementos que compõem esses ambientes é imprescindível. Além do mais, é preciso atentar para o fato de que, fora do ambiente escolar, as crianças são constantemente expostas a representações que igualmente influenciam seus modos de pensar e agir. Prova disso é um relato em que Mel, criança negra, compartilha sua leitura de mundo enquanto brincava:

*Com o batom rosa (brinquedo) em mãos se vira para a colega, passa batom no dedo e depois no braço de Lua, e, em seguida nas duas bonecas negras, pelo rosto dizendo: “Pa ficar Barbie girl”. Estrela chega para a brincadeira, parece interessada no que está acontecendo. Mel, então, arruma o cabelo da colega passando a mão, tirando e colocando um arquinho que ela já usava, e diz: “Está linda”. Olha para o braço da colega e no mesmo movimento que já havia feito com Lua e as bonecas passa o batom rosa dizendo: “Precisa ficar Barbie” (Fragmento do diário de bordo da pesquisadora, 18 de ago. 2023).*

A boneca Barbie é frequentemente associada a padrões de beleza eurocêntricos, caracterizados por cabelos loiros e pele branca, refletindo um ideal estético considerado bonito ou aceitável na sociedade. Essa associação influencia profundamente a forma como as crianças interagem e percebem a estética e a identidade, tanto suas quanto as dos(as) outros(as).

Ao internalizarem tais ideais estéticos, elas os reproduzem em suas brincadeiras e atividades cotidianas, propagando a associação de beleza e valorização com características que remetem à branquitude, e reforçando a ideia de que se adequar a esses padrões estéticos é desejável e elogiável. Isso não apenas reforça a ideia de superioridade dos traços eurocêntricos, mas também impacta a autoestima e a percepção das próprias características raciais das crianças, especialmente das que não se enquadram no modelo dominante.

Em outras palavras, quando as crianças são expostas a representações que apresentam um único tipo de beleza, como a boneca Barbie, esses ideais estéticos permeiam o imaginário infantil, promovendo a propagação de padrões de beleza e a internalização da ideologia do branqueamento desde os primeiros anos de vida. Do mesmo modo, quando crianças, tanto negras quanto brancas, têm acesso limitado a recursos que lhes permitam compreender a diversidade presente no mundo, suas possibilidades de interagir e entender a sociedade à sua volta também são limitadas.

Consequentemente, a falta de representatividade afeta não apenas um grupo específico, mas todos(as). Ao se restringir a representação a um único modelo, geralmente branco e europeu, as crianças terminam por desenvolver uma visão restrita da realidade que as cerca. Em síntese, a falta ou pouca representatividade contribuem para uma compreensão restrita e distorcida da sociedade. Por essa razão,

[...] é imprescindível propiciar às crianças, desde a mais tenra idade, materiais e espaços para que estas possam construir uma imagem positiva da diferença e que as crianças negras construam uma autoimagem de tal forma que se orgulhem de quem realmente são e as crianças brancas não se percebam como as únicas destinatárias da valorização humana (Pereira, 2019, p. 63).

Isso não significa privilegiar um grupo em detrimento de outro, mas permitir o diálogo entre diferentes perspectivas, ampliando a compreensão do mundo para todas as crianças. Na prática, a ausência de representatividade é evidenciada neste outro relato:

*[...] comparando seus cabelos aos da personagem do livro e com os colegas da sala. Aranha Fantasma diz: “Vou procurar um que tem alguém como eu”. Nesse momento ela se volta a procurar pelas prateleiras na sala de leitura, um livro que tenha alguém que a represente, porém, no momento não encontra. Ajudo ela nessa busca, percorremos as prateleiras, mas realmente entre muitos livros, observo que poucos trazem personagens negros(as). [...] (Fragmento do diário de bordo da pesquisadora, 11 de set. de 2023).*

“As crianças vivem, sentem e constroem suas opiniões e conhecimentos ao longo de sua trajetória de vida” (Araújo; Gomes, 2023, p. 27); logo, suas experiências de vida são fundamentais para a formação de sua identidade e visão de mundo. Da mesma forma, podemos levantar uma questão: Quais experiências enriquecedoras as crianças negras podem ter quando não encontram representatividade para se identificarem?

O desejo de Aranha Fantasma em encontrar um livro com uma personagem que se assemelhe a ela revela como a representatividade é essencial para que as crianças possam se sentir incluídas e valorizadas. A ausência dessas representações pode fazer com que se sintam invisíveis e marginalizadas, afetando sua autoestima e identidade. Ademais, em uma sociedade com viés preconceituoso historicamente construído em relação às pessoas negras, a identificação positiva tende a ser associada às pessoas brancas durante o processo de socialização das crianças (Cavalleiro, 2003).

*Beatriz e Menina Aranha brincam no ônibus (faz de conta), ambas trocam os cuidados com uma boneca (branca). Mel vem acompanhada de sua “filha”, uma boneca (negra) e entra também. Sonic Vermelho se aproxima, pede para Beatriz se pode ser o pai de sua filha, porém, ela não aceita. [...] Ele se chateia com a negação da colega. Na tentativa de ajudá-lo, a pesquisadora pergunta para Mel se Sonic Vermelho poderia brincar também. Mel responde afirmativamente com a cabeça e um sorriso. A pesquisadora então sugere para Sonic Vermelho: “Você pode ser o pai da filha da Mel”. Ele olha em direção a Mel com a boneca em mãos e diz: “Dessa boneca feia eu não quero”. (Fragmento do diário de bordo da pesquisadora, 18 de ago. 2023).*

A presença e a origem do preconceito no imaginário infantil revelam uma ideia profundamente enraizada na sociedade, em que a cor da pele é associada a

características positivas ou negativas. Como já dito, tal pensamento afeta diretamente a maneira como as crianças interpretam o mundo ao seu redor. Araújo e Gomes (2023) destacam a complexidade dessas experiências, especialmente para as crianças negras, que enfrentam uma realidade permeada por estruturas e sistemas que perpetuam desigualdades, ameaçando seus direitos e identidades. Segundo as autoras, essas crianças muitas vezes enfrentam obstáculos únicos, que podem comprometer seu pleno desenvolvimento, como o racismo institucional, a falta de representação e a ausência de recursos educacionais e econômicos adequados.

Vale ressaltar que Almeida (2018) define o racismo institucional como o conjunto de práticas e normas, muitas vezes implícitas, que favorecem a manutenção das desigualdades raciais dentro de instituições, afetando negativamente a população negra ao impedir seu acesso a direitos e oportunidades de forma igualitária.

Tal fato também é um indicativo da necessária atenção dos(as) educadores(as) à diversidade e à representatividade em suas práticas pedagógicas. Isso envolve a seleção cuidadosa de materiais e recursos que incluam personagens negros(as), bem como a promoção de discussões e reflexões sobre a importância da diversidade e da igualdade racial. Almejar uma educação antirracista envolve considerar todos esses aspectos e ponderar que investir na representatividade negra na educação é uma questão de justiça e uma necessidade para criar um ambiente educacional mais acolhedor, inclusivo e enriquecedor. Essas observações reiteram a urgência de envolver as crianças em discussões e reflexões sobre questões raciais desde a Educação Infantil.

A criança reflete sua cultura no modo como conversa, alimentando os assuntos com ideias originais e explicações singulares sobre os eventos que presencia ou conhece. À medida que os temas relativos às questões raciais também estiveram presentes e disponíveis para a conversa entre as crianças, elas poderão, com base em seus modos próprios de pensar e ver o mundo, ampliar o que sabem e aprender a lidar com essas questões, de forma que enriqueçam a vida no coletivo (Silva Jr.; Bento; Carvalho, 2012, p.37-38).

Assim, é fundamental compreender a relevância da diversidade, valorizar as diferentes culturas e respeitar as diferenças raciais. Essas ações pressupõem a crença de que a transformação do indivíduo e das relações sociais em uma sociedade preconceituosa e racista só é possível por meio da promoção de discussões e diálogos no contexto educacional. Estes últimos devem questionar o legado da escravidão e seus impactos nos dias de hoje.

Durante as brincadeiras, o olhar e a escuta atenta do(a) professor(a) são fundamentais a fim de identificar situações necessárias de intervenção do ponto de vista das questões raciais; não para que as crianças se vejam como iguais, mas para que se respeitem mediante as diferenças que as compõem. Observando-se esses momentos, é possível verificar pistas para possíveis caminhos de trabalho, à medida que revelam como as crianças constroem sua identidade, como veem o(a) outro(a), como interpretam e/ou subvertem os papéis sociais, como escolhem os brinquedos ou materiais disponíveis e interagem com eles, no que diz respeito ao manuseio e expressões, verbais ou não verbais (Bonfante, 2023, p. 66).

O trabalho com a educação para e nas relações étnico-raciais é contínuo e constante; envolve especialmente o ato de escutar as crianças nos diferentes momentos de interação e socialização no contexto da Educação Infantil. Entretanto, suas percepções são pouco exploradas e, algumas vezes, sequer conhecidas pelos(as) professores(as). Isso nos leva a considerar que a disponibilidade para a escuta, especialmente no que concerne às questões raciais, está intimamente ligada à convicção do(a) educador(a) de que esse conhecimento é fundamental para os(as) estudantes, assim como outros aspectos que fazem parte do universo infantil na Pré-escola.

No contexto estudado, observamos que as atividades relacionadas às questões raciais foram mais pontuais, como a leitura de histórias. Houve poucas ocasiões em que foram proporcionadas vivências relacionadas a tais questões, indicando uma lacuna no entendimento da leitura de mundo das crianças sobre a temática racial.

A falta de uma abordagem mais ampla refletiu na escassa exploração das percepções dos(as) alunos(as), muitas vezes desconhecidas pelas docentes, visto

que, em diversas ocasiões, identificamos a leitura de mundo das crianças sobre tais questões. Todavia, as educadoras não tinham ciência dessas percepções.

Desenvolver um trabalho com as crianças, considerando-se a temática étnico-racial, pressupõe, desde o início, o reconhecimento de que elas são capazes de compreender e discutir as questões raciais. Portanto, o ato de escutá-las não se restringe a momentos específicos, como rodas de conversa ou leituras de histórias; ocorre em todas as experiências na Pré-escola.

Ademais, a promoção de uma educação antirracista nos contextos educacionais, especialmente na Educação Infantil, torna-se ainda mais urgente quando consideramos a construção da identidade e do pertencimento racial pelas crianças. Esse é um processo complexo que se inicia nos primeiros anos de vida, período no qual elas estão formando suas visões de mundo, do(a) outro(a) e de si mesmas. Assim, é imperativo reconhecer que as interações vivenciadas na Educação Infantil desempenham papel fundamental na formação da identidade. Isso demanda repensar estruturas e práticas educacionais, a fim de garantir que todas as crianças tenham acesso a oportunidades de aprendizagens que respeitem e valorizem sua diversidade, favorecendo o desenvolvimento integral de cada indivíduo.

## Considerações Finais

As reflexões aqui apresentadas evidenciam a importância da educação antirracista desde a Educação Infantil, salientando a necessidade de os(as) professores(as) estarem abertos(as) ao diálogo com as crianças e de incorporarem conhecimentos sobre questões raciais em suas práticas pedagógicas.

No contexto estudado, a análise das leituras de mundo das crianças revelou que elas identificam e internalizam diferenças e semelhanças raciais desde cedo, influenciadas por contextos sociais e culturais. Nesse cenário, observamos que também reproduzem estereótipos e expressam preconceitos. Ao elaborarem significados sobre as questões raciais, podem não reconhecer ou afirmar sua própria identidade, expondo aspectos positivos e negativos que implicam tal reconhecimento, evidenciando as marcas de estarem mergulhadas em uma

sociedade estruturalmente racista. Logo, o racismo não se resume a um conjunto de atitudes discriminatórias; constitui uma estrutura enraizada na sociedade brasileira (Almeida, 2018).

Por essa razão, é fundamental reconhecer que, ao interagirem na Pré-escola, as crianças têm a oportunidade de compartilhar seus conhecimentos e expandir suas perspectivas. Assim, ao mesmo tempo que reproduzem ideias socialmente disseminadas por uma sociedade estruturalmente racista, também demonstram a capacidade de ressignificar esses conhecimentos, o que ressalta a relevância do ambiente educacional como espaço privilegiado para discutir questões raciais.

Partindo de tais reflexões, o estudo indica que a leitura de mundo das crianças pode ser o ponto de partida na promoção de discussões sobre as questões raciais. Nesse sentido, aproveitar os momentos de vivências das crianças na Pré-escola como oportunidades de aprendizado sobre o(a) outro(a), sobre si mesmo(a) e o mundo ao seu redor é profícuo na construção de uma educação antirracista.

No contexto apresentado, as práticas pedagógicas e os espaços exercem influência significativa na leitura de mundo das crianças. Enquanto não houver um compromisso efetivo com a educação antirracista — reconhecendo que ela é importante e urgente —, não seremos capazes de garantir que suas vozes sejam efetivamente escutadas. Portanto, a investigação reforça o chamado para uma educação que valorize todas as vozes e contribua para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa. Isso representa um apelo por uma transformação coletiva, em que a educação antirracista não seja apenas uma retórica, mas uma prática enraizada que almeje um futuro mais justo e inclusivo para todos e todas.

## Referências

- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.
- AMARAL, Arleandra Cristina Talin do. **A infância pequena e a construção da identidade étnico:** potenciais e limitações sob o olhar do professor. 2013. 225 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.
- ARAUJO, Débora Cristina; DIAS, Lucimar Rosa. Vozes de Crianças Pretas em Pesquisas e na Literatura: esperar é o verbo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 2, p. 01-

22, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623688368>. Acesso em: 24 abr. 2024.

ARAUJO, Marlene de; GOMES, Nilma Lino. Infâncias e relações étnico-raciais: a tensa luta pela garantia de direitos em tempos antidemocráticos. In: ARAUJO, Marlene de; GOMES, Nilma Lino. (org). **Infâncias negras: Vivências e lutas por uma vida justa**. Petropolis-RJ: Vozes, 2023. p. 27-59.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BENTO, Maria Aparecida Silva. A identidade racial em crianças pequenas. In: BENTO, Maria Aparecida Silva. (org.). **Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos e conceituais**. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT, 2011. p. 98-117.

BONFANTE, Vanessa Figueiredo. **Formação docente: uma travessia possível e potente na efetivação de uma educação antirracista na creche**. 2023. 222f. (Dissertação Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Municipal de São Caetano do Sul, São Caetano do Sul-SP, 2023.

BRASIL. **Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira".

CANAU, Vera Maria. Diferenças, educação intercultural e decolonialidade: temas insurgentes. **Revista Espaço do Currículo**, v. 13, n. Especial, p. 678–686, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/54949>. Acesso em: 28 abr. 2024.

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

CORSARO, William A. Reprodução interpretativa e cultura de pares. In: MULLER, Fernanda; CARVALHO, Ana Maria Almeida. (org.). **Teoria e prática na pesquisa com crianças**. São Paulo: Cortez, 2009. p. 31-50.

CRUZ, Silvia Helena Vieira; SCHRAMM, Sandra Maria de Oliveira. Escuta da criança em pesquisa e qualidade da educação infantil. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, v. 49 n. 174, p. 16-34, out./dez. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/sJ3HkbjgbTDmRLd49mrQ4dt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 08 abr. 2024.

ENUMO, Eliane Cristina U. **"Eu sô peto escuro igual o meu pai": relações raciais na Educação Infantil e a leitura de mundo das crianças**. 2024. 197 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade de São Caetano do Sul, São Caetano do Sul, 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Autores Associados/Cortez, 1989.

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

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. **Educação anti-racista:** caminhos abertos pela lei federal: 10639/03. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da educação, 2005. p.39-62.

KRAMER, Sonia. Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 41-59, jul. 2002.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

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

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

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

SANTIAGO, Flávio. **"O meu cabelo é assim... igualzinho o da bruxa, todo armado":** hierarquização e racialização das crianças pequenininhas negras na educação infantil. 2014. 127f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, 2014.

SILVA JR., Hédio; BENTO, Maria Aparecida Silva; CARVALHO, Silvia Pereira de. **Educação infantil e práticas promotoras de igualdade racial.** São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT / Instituto Avisa lá - Formação Continuada de Educadores, 2012.

SILVA, Marta Regina Paulo da. Criança, infância e cidadania: diálogos de inspiração em Paulo Freire. **Revista Espaço Pedagógico**, v. 28, n. 1, p. 359-379, 16 set. 2021.

SOUZA, Elisabeth Fernandes de. Repercussões do discurso pedagógico sobre relações raciais nos PCNs. In: CAVALLEIRO, Eliane. (org.). **Racismo e anti-racismo na educação:** Repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001. p. 39-64.

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

*“MAS VOCÊ NÃO É DESSA COR, VOCÊ É MARROM!”* A LEITURA DE MUNDO DAS CRIANÇAS E A EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL  
ENUNO, ELIANE C. U.; SILVA, MARTA R. P. DA.

**Revisores de línguas e ABNT/APA:** *Thiago Zilio Passerini*

**Submetido em 17/05/2024**

**Aprovado em 27/12/2024**

Licença *Creative Commons* – Atribuição NãoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)