

Como dormem as crianças pretas? Saberes- inquietações - experiências para despertar

How do black children sleep? Knowledges – anxieties – experiences to awaken

Joana Paula dos Santos Gomes de Oliveira¹
Rede Pública Municipal
Niterói-RJ

Milena Monteiro Silva²
Rede Pública Municipal
Niterói-RJ

Resumo: Este artigo nasce das inquietações de duas professoras da rede pública de ensino. Duas mulheres das classes populares concursadas e atuantes no espaço da Educação Infantil da rede municipal de Niterói. O texto compartilha experiências com as crianças das classes populares, em sua maioria negras, como possibilidade de diálogos com práticas e teorias que fortaleçam a educação para as relações étnico raciais no cotidiano da Educação Infantil. Traz reflexões decorrentes de uma pesquisa de mestrado concluída e outra pesquisa de mestrado que se inicia. Como professoras pesquisadoras atuando na mesma unidade escolar nos colocamos a pensar as infâncias como potência, como força instauradora de transformações da nossa prática pedagógica. O encontro de nossos corpos e de nossas pesquisas intentam outras formas de pensar a relação entre educar-cuidar as infâncias. Atentando para as experiências que atravessam os corpos negros no cotidiano de uma escola de Educação Infantil. Este texto compartilha sentidos e sentimentos de duas professoras que lutam por práticas antirracistas e desejam provocar modos outros de educar-cuidar as crianças negras e não negras das classes populares.

Palavras-chave: Educação infantil. Crianças negras. Classes populares.

Abstract: This article is born from the concerns of two teachers from the public school system. Two women from the popular classes who have taken public exams and are active in the Children's Education space of the municipal network of Niterói. The text shares experiences with children from popular classes, mostly black, as a possibility for dialogue with practices and theories that strengthen education for ethnic racial relations in the daily life of Kindergarten. It brings reflections arising from a completed master's research and other research that is just beginning. As research teachers working in the same school unit, we begin to think of childhood as a power, as a force to bring about changes in our pedagogical practice. The meeting of our bodies and our researches intend other ways of thinking about the relationship between educating and caring for childhood. Paying attention to the experiences that cross black bodies in the daily life of a kindergarten school. This text shares the meanings and feelings of two teachers who fight for anti-racist practices and wish to provoke other ways of educating and caring for black and non-black children from the popular classes.

Keywords: Early childhood education; Black children; Popular classes

¹ Docente na Rede Pública Municipal de Niterói-RJ. E-mail: joana_jn2010@hotmail.com

² Docente na Rede Pública Municipal de Niterói-RJ. E-mail: lady_mi77@yahoo.com.br

1. INTRODUÇÃO

Recente artigo do site El País³, trouxe em sua manchete a seguinte frase: “Mãe, onde dormem as pessoas marrons?” A matéria fala sobre o questionamento de uma criança de classe média, moradora de condomínio de luxo, onde seu único contato com pessoas de tom de pele diferente da sua, era com os empregados da sua residência. A reflexão sobre essa matéria, nos reportou para o cotidiano de uma escola de Educação Infantil, na cidade de Niterói, no estado do Rio de Janeiro.

A unidade de Educação Infantil, na qual atuamos atende crianças com idade entre três a cinco anos e onze meses, moradoras das favelas ao entorno da instituição. Tanto as crianças quanto suas famílias são majoritariamente negras ponto que nos levou atentar para a reportagem. Ressaltamos que a rotina de uma unidade inclui, entre outras, o momento do descanso e do sono. Momento amparado pela Resolução nº 22 das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (1998), ao se referir as finalidades das instituições escolares que atendem as crianças nessa faixa etária, ressaltando que as unidades devem ter em suas propostas: “práticas pedagógicas de educação e cuidados, que possibilitem a integração dos aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos/linguísticos e sociais, entendendo a criança como um ser completo, total e indivisível” (BRASIL, 1998, art. 3º).

A inquietude sobre os direitos e garantias, respaldados pela Constituição Federal⁴, às crianças, na primeira infância, ainda encontra barreiras diversas. O entendimento das necessidades dessa etapa, muitas vezes, é contido diante de questões estruturais, econômicas, políticas, incluindo o desconhecimento das diferentes realidades de vida das crianças e famílias das classes populares. O racismo estrutural⁵ se faz presente quando são as crianças pretas e pobres, das camadas populares, que não tem acesso a serviços básicos e moradias adequadas, que impactam na qualidade de vida e reverberam no seu aprendizado.

O Brasil é conhecido como um país pluricultural, formado por três grupos étnico-raciais principais: indígenas, brancos e negros. Os negros são a maioria da população. A discriminação racial é um sério problema no país, que prejudica a população negra indistintivamente. As crianças pequenas são as primeiras a sentir os efeitos do racismo e a educação infantil pode ter um impacto importante sobre isso (Núcleo de Ciência Pela Infância, 2021).

³ Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2015/06/22/opinion/1434983312_399365.html

⁴ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

⁵ As principais características do racismo estrutural, reforça o jurista Silvio Luiz de Almeida (2018), são, por um lado, a negação do próprio racismo como sistema de opressão e, por outro, a defesa de uma ideia de humanidade universal. Esta combinação de fatores permite construir relações tomando desigualdades como parte integrante da vida em sociedade, sem dar atenção às diferentes identidades raciais que todo o tempo participam desse processo de construção de relações. Assume-se que grupos diferentes tenham as mesmas oportunidades, sendo que as relações sociais instituídas são orientadas pela racialidade, ou seja, por distinções que se baseiam no atributo raça. (Núcleo de Ciência Pela Infância, 2021)

É possível perceber que o olhar para a criança preta e pobre, ainda é de enquadramento na expectativa branca e colonizadora quando práticas pedagógicas num espaço de educação, surgem referenciadas no cotidiano de uma criança branca, como presenciamos, durante uma reunião pedagógica. Tal fato nos permite problematizar a organização da rotina e do sono considerando que “a questão racial é um aspecto que está presente no meio escolar e acaba se tornando elemento curricular, mesmo que os professores não tenham clareza dessa ocorrência” (OLIVEIRA e ABRAMOWICZ, 2010, p.210).

Ao conversarmos sobre a rotina da unidade, quanto ao momento do sono das crianças, questionamos a orientação de que não havia necessidade real em insistir em tal prática para com as nossas crianças. A orientação, no entanto, estava vinculada a uma experiência externa à escola e de diferente ordem social. Interrogamos o argumento de que a vivência de um boa noite de sono, de uma orientadora, com sua filha, fosse estendida à realidade de todas as crianças da unidade escolar. Questionamos o direcionamento da proposta com base em nossas experiências com as crianças matriculadas naquele espaço, experiências que apontam a necessidade do sono para que as crianças tenham uma tarde de qualidade. Nosso diálogo permitiu observar o quanto universos distintos, ganham vil semelhança pelos sujeitos em questão, por compartilharem apenas a mesma etapa de vida. Parece comum criar o hábito de reduzir ao universo infantil a uma igualdade desigual.

Notamos que, mesmo diante de tantas conquistas com relação à educação das crianças, ainda enfrentamos o desafio de que a Educação Infantil, como primeira etapa da educação básica, se concretize como direito. Direito fortalecido pela perspectiva democrática afirmada a partir da Constituição Federal de 1988, que desde então, anuncia a necessidade de reconhecer as crianças como sujeitos de direitos, sujeitos que produzem cultura. Reconhecimento que se articula a educação e cuidado das crianças pequenas como possibilidades de enfrentar estigmas que marcam as relações para com as crianças das classes populares (KRAMER, 2003).

De acordo com os estudos de Sônia Kramer (2003) a exclusão social foi construída historicamente no Brasil. A autora destaca que a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) traz pela primeira vez a expressão Educação Infantil para designar o atendimento em pré-escola e creche, cabendo ao Estado o dever garantir esse atendimento como um direito das crianças. Já a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) ampliou os direitos das crianças ao assumir a Educação Infantil, oferecida em creches e pré-escolas como a primeira etapa da educação básica. Contudo, é necessário que políticas educacionais façam o recorte racial, para que a criança preta possa se desenvolver plenamente.

Nos colocamos a problematizar nosso fazer pedagógico em concordância com Martins Filho (2020) de que o reconhecimento da criança como sujeito histórico que age na cultura e com a cultura é o que possibilita a construção de novos caminhos práticos teóricos no *espaço-tempo* da Educação Infantil.

Acreditamos na escuta sensível (BARBIER,1992) e no diálogo (FREIRE,2005) como possibilidade de produzir práticas pedagógicas que possam valorizar as crianças como sujeitos histórico-político-social-cultural. Ao ouvir o que as crianças das classes populares dizem estamos construindo *com* as infâncias práticas respeitosas, considerando que as diferentes histórias apresentam elementos comuns (GARCIA, 2002).

Como professoras pesquisadoras (ESTEBAN e ZACCUR, 2002) seguimos movidas por nossas inquietudes com relação ao cenário de lutas de classe, de raça e de gênero. Cenário que nos permite buscar em nossas pesquisas as vozes interditadas historicamente. Somos interditados por ser mulher, por ser criança, por ser negra e por ser pobre, como sinaliza Angela Davis (2016) parcela delegada ao silenciamento, à opressão, à violência e ao abandono sócio-político desde cedo.

O encontro de nossas pesquisas despertou a necessidade de partilhar a pluralidade das vozes presentes no cotidiano da escola pública. Encontramos a oportunidade de dizer juntas, o que antes vinha sendo dito separadamente em cada uma das pesquisas. O encontro e o diálogo como aporte teórico metodológico (FREIRE,2005) nos fortaleceu para nos pronunciarmos enquanto educadoras e entender os lugares de invisibilidades e silenciamentos historicamente destinado aos mesmos sujeitos.

Dessa forma, unimos nossas vozes às vozes das crianças. As falas que compartilhamos estão presentes em nossas pesquisas e indicam o quanto as crianças das classes populares, as crianças negras, percebem quando são acolhidas.

—Tia, por que ninguém faz carinho na minha cabeça pra eu dormir?!

— Eu preciso muito de um soninho... Eu preciso dormir!

— Tia, eu não consegui dormir essa noite!

Quando cuidamos e educamos os pequenos reconhecendo-os em toda sua potencialidade, eles percebem. As vozes infantis anunciam que as crianças estão dialogando com a gente no trabalho pedagógico e neste texto. Optamos em compartilhar as falas que sinalizam a necessidade de ouvir não dizem somente o que queremos, mas o que incomoda. São os questionamentos e interrogações que transformam nossas práticas.

2. “TIA, EU NÃO CONSEGUI DORMIR ESSA NOITE!” 1, 2, 3... É SÓ CONTAR CARNEIRINHOS?!

Quando nos colocamos a ouvir de forma atenta e sensível o que essas crianças dizem nos colocamos a pensar a relação entre educar e cuidar. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009), os eixos norteadores do trabalho pedagógico para com as crianças são as interações e a brincadeira. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) indica que ao educar estamos cuidando e que também

ao cuidar estamos educando, possibilitando ambientes e situações para que a criança se desenvolva de forma integral na relação consigo mesma e com o outro.

Os documentos indicam que a prática pedagógica pode ampliar os conhecimentos da realidade social e cultural em busca da aceitação, do respeito e da confiança quando o fazer pedagógico se pauta em uma educação articulada ao cuidado. Compreendo que a indissociabilidade entre educar e cuidar orienta o currículo e os fazeres pedagógicos destacando a importância de propiciar situações e espaços de interações, brincadeiras e cuidados.

Neste processo, a educação poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis (BRASIL, 1998, p. 23).

A rotina da educação deve ser pensada de modo a atender as necessidades dos pequenos, buscando o seu desenvolvimento cognitivo, afetivo e social. Contudo, jamais pode ser idealizada sem ouvir as crianças. A rotina do descanso ou do sono, vem para atender necessidades reais desta etapa da vida, de acordo com estudos que mostram a necessidade de horas de sono para o bom funcionamento do corpo, desde a mais tenra idade. O sono é uma necessidade fisiológica do ser humano. Além disso, significa um período de descanso natural; um descanso mental e físico, no qual o cérebro realiza complexos processos fisiológicos e comportamentais (GEIB, 2002). Por isso, os estabelecimentos de educação infantil devem assegurar uma estrutura de acolhimento, afetividade, ludicidade, respeito, compreensão e cuidados básicos.

Muitos são os questionamentos que envolvem o momento de descanso, pelas crianças. Ora temos crianças nos questionando a necessidade do contato afetivo para o relaxamento do corpo, ora o questionamento por outra criança, apenas por desejar, naquele momento, descansar. A distribuição desigual de afeto na interação entre adultos e crianças tendo como critério o pertencimento racial é uma atitude evidentemente racista e fere um dos pilares da Educação Infantil que é o cuidar. O afeto é parte dos cuidados e da garantia do desenvolvimento saudável na infância – está relacionado diretamente às sensações de segurança e aconchego que produzem emoções muito importantes para a criança pequena, incluindo o momento de descanso nessa distribuição (Núcleo de Ciência Pela Infância, 2021). A compreensão da importância desse momento, não se dá apenas no entendimento da necessidade fisiológica do corpo. Indo além, ela perpassa questões estruturais, econômicas, sociais e raciais, presentes na rotina de uma unidade de Educação Infantil.

Contar carneirinhos, uma saudável brincadeira infantil, nem sempre é de fácil realização para crianças oriundas das classes populares. O contexto social dessas crianças traz questões de carência e necessidades básicas que implicam diretamente na rotina escolar. Uma breve conversa com nossos alunos, trazem à tona realidades distintas. Casas com poucos cômodos ou apenas cômodo único fazem parte do cotidiano de muitos lares brasileiros. Em recente pesquisa

do IBGE (2020), para avaliar dados sobre a pandemia, constatou-se que 11 milhões de brasileiros, cerca de 6% da população, vivem em imóvel abarrotado, sendo essa realidade mais comum para pretos e pardos. Se considerada as regiões, as capitais como São Paulo, Rio de Janeiro e Fortaleza apresentam dados mais expressivos.

O descanso de muitas crianças das camadas populares jamais pode ser pensado numa lógica de senso comum. Muitos são os relatos que dizem: “Tia, eu não consegui dormir essa noite.” Cômodos superlotados, casas hiperapensadas, a realidade ruidosa do entorno aos lares, em comunidades, traz questões que, ainda que externas, alcançam a rotina escolar. Se há compreensão da importância do sono no auxílio da neuroplasticidade, para o bom desenvolvimento cognitivo do aluno, situações que versam sobre a realidade de nossas crianças, não podem ficar à margem da construção do currículo e da rotina.

O binômio cuidar e educar, na Educação Infantil, são palavras chaves que traduzem o campo de atuação nessa etapa da educação básica, rompendo com toda uma lógica assistencialista que, ao longo do tempo, foi sendo desconstruída para ganhar a pauta pedagógica. Antes, se tinha o espaço de Educação Infantil como depósitos de assistência. Atualmente, com esses paradigmas rompidos, as ações nesses espaços, se voltam totalmente para o olhar atento, cuidadoso e respeitoso da criança pequena.

[...] A dicotomia, muitas vezes vividas entre cuidar e o educar deve começar a ser desmistificada. Todos os momentos podem ser pedagógicos e de cuidados no trabalho com crianças de 0 a 5 anos. Tudo dependerá da forma como se pensam e se procedem as ações. Ao promovê-las proporcionamos cuidados básicos ao mesmo tempo em que atentamos para a construção da autonomia, dos conceitos, das habilidades, do conhecimento físico e social. (CRAIDY E KAERCHER, 2001, p. 70).

O sono é um fator importante na vida humana assim como a privação dele implica em situações de profundo desconforto e impacto na saúde. O cuidar pedagógico que inclui uma rotina de sono, atenta as necessidades das crianças, especialmente, as das camadas populares, prioriza o que tanto tem se preconizado, hoje, em qualidade da educação, uma vez que respeita a subjetividade e particularidades dos sujeitos. O cuidado atento e respeitoso, aliado a uma prática pedagógica que visa o desenvolvimento pleno do sujeito, encontra reflexos em uma rotina de descanso que atenda as reais necessidades do indivíduo. A educação emancipatória só é possível a partir do conhecimento de para quem se educa e como se educa.

3. TIA, POR QUE NINGUÉM FAZ CARINHO NA MINHA CABEÇA PRA EU DORMIR?!

Tirar ou manter o momento do descanso precisa ser pensado pedagogicamente considerando a complexidade do cotidiano. O sono precisa ser planejado, organizado e para esse

momento geralmente arrumamos o espaço, escolhemos lendas africanas para contar para as crianças no momento do relaxamento ou reproduzimos lendas, histórias e músicas por meio de uma pequena caixa de som.

Resgatamos o registro de um dia que nos preparávamos para descansar. Nessas horas é comum nos organizarmos de forma que nosso trabalho não se torne pesado, cansativo e desgastante para nós e para as crianças. Sentamos próximas daqueles que, de acordo com nossa observação, precisam da gente por perto para se acalmar e não incomodar os outros colegas que adormecem rapidamente.

Foi em um momento de descanso que a voz de uma menina negra de quatro anos confrontou a professora. A criança foi nomeada por Dandara, na sua pesquisa de mestrado. Parecia ser mais um dia em que cumpria a rotina do momento do sono, quando Dandara, aquela menina, anteriormente calada, que pouco interagia resolveu fazer uma pergunta: —Tia, por que ninguém faz carinho na minha cabeça pra eu dormir? No momento que a pergunta foi feita a professora estava ao lado de dois meninos porque eles demoravam mais a se acalmar e precisavam de um adulto por perto, então responde a menina falando baixinho: — Espera um pouquinho que já vou aí! Mas, quando as crianças que estavam ao seu lado adormeceram e pode deslocar-se até a pequena ela também já havia adormecido.

O episódio com Dandara permitiu tecer reflexões como por exemplo, o quanto, não nos damos conta de que, geralmente, escolhemos as mesmas crianças para estarmos ao lado nesse momento do sono o que não permitia que chegássemos até Dandara, que geralmente adormecia sozinha e rapidamente. Quando Dandara sentiu-se fortalecida para quebrar o silêncio questionou nossas atitudes, nossas escolhas, a menina interrogou a nossa prática pedagógica. A menina preta das classes populares parecia estar nos ensinando o que diz Paulo Freire (2005), pois não é no silêncio que mulheres e homens se formam como sujeitos políticos, mas é no momento em que dizem a sua palavra.

As crianças que pretendemos educar e cuidar, assim como Dandara, geralmente transitam entre a invisibilidade e a zona do não ser (FANON, 2008). Parece que o questionamento da menina - “tia, por que ninguém faz carinho na minha cabeça...” - indica que esse corpo precisa ser compreendido como legítimo com seus modos próprios de ser e estar no mundo. O corpo vivo fala, ensina, aprende, desafia (TRINDADE, 2008). O corpo daquela menina, por vezes compreendido como insubmisso, apontava a resistência de quem queria sair do silenciamento e da invisibilidade.

Cavalleiro (1998) evidencia o lugar do corpo infantil na relação entre cuidar e educar comum nos espaços de Educação Infantil. De acordo com a autora, as crianças escolhidas são as não negras, as bem vestidas, de cabelos não crespos, a escolha das educadoras por crianças para pegar no colo, pentear e abraçar não inclui as pretas.

Diante do exposto questionamos: o direito das crianças ao sono e ao descanso é garantido nos planejamentos? Que culturas e histórias são valorizadas quando pensamos em educar e cuidar? Estamos interessadas em escutar as histórias das crianças pretas das classes populares?

Optamos em ouvir as crianças como inspiração para criar e fortalecer espaços em que a infância não seja roubada. Desejamos uma Educação Infantil que promova vida. Vida na qual não haja espaço para a invisibilidade, para a exclusão, a desumanização e subalternização (TRINDADE, 2013).

Trazer a educação e o cuidado como pressupostos do currículo nos leva a ver que a Educação Infantil precisa ser um *espaçotempo* acolhedor das questões reais de vida das crianças negras e não negras das classes populares. As possibilidades de combater as práticas racistas, a invisibilidade e o silenciamento são fortalecidas quando ouvimos as crianças.

Cavalleiro (1998) chamou atenção em seus estudos ser possível reproduzir e silenciar o racismo por meio das práticas pedagógicas. Nesse sentido, somos encorajadas a expor nossos sentimentos como possibilidade de provocar outras formas de compreender os sujeitos crianças das classes populares. De modo que estas crianças também sejam vistas, ouvidas e recebam afetos de forma respeitosa.

Trindade (2013) sugere que por meio do corpo afirmamos a vida. Parece que as experiências com as crianças nos desafiam a olhar com outros olhos para o que temos de mais potente: os nossos corpos. Corpos que não podem ser “domesticados”, mas que clamam para serem vistos e respeitados: —Tia, por que ninguém faz carinho na minha cabeça pra eu dormir?! — Eu preciso muito de um soninho...! Nossa postura diante do que temos ouvido das crianças é de resistência contra toda forma de opressão e desrespeito aos direitos das crianças que fazem a escola pública. Nossas crianças anunciam a necessidade de outras formas de olhar, de ouvir, de tocar e sentir a vida que pulsa nas favelas, nos becos, nas ruas.

Conclusão

A educação das crianças pretas, sobretudo na primeira infância, precisa ser pensada a partir do recorte racial para dirimir os impactos das questões de preconceito, e promover a real educação emancipatória. Trouxemos, neste texto, a questão do sono e como as diversas variantes influenciam tal atividade. Mostramos que há uma questão social e econômica que impactam em tal prática, se considerada as diversas condições nas quais as famílias pretas estão envolvidas, cômodos abarrotados e entornos barulhentos. Questões que prejudicam o que muitos autores já dizem sobre a necessidade do sono para a plasticidade dos neurônios, quanto para a consolidação das aprendizagens. Num outro momento, a questão da afetividade e identidade da criança preta, em situações que devem ser envolvidas de afeto e cuidado, e que, por vezes, acabam por reforçar os paradigmas pejorativos e preconceituosos.

As políticas educacionais precisam se desenvolver considerando os necessários recortes que priorizem as camadas populares e seu pleno desenvolvimento na sociedade. Compreendemos que a nossa prática pedagógica está articulada ao nosso papel político e o nosso compromisso

com a pesquisa. Nossas dissertações de mestrado, tanto o trabalho concluído, quanto o que está em andamento, priorizam as vozes que o sistema insiste em silenciar, mas que ecoam em nossas trajetórias. Acreditamos que as vozes das crianças negras e não negras das classes populares provocam deslocamentos da nossa zona de conforto. Dessa forma, seguimos ouvindo e aprendendo com as palavras dessas crianças para ampliar a dimensão política do nosso exercício como professoras pesquisadoras.

4. REFERÊNCIAS

BARBIER, René. A escuta sensível em educação. **Revista da Anped**, Caxambu, n. 5, p. 187-216, 1992.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013 que altera a Lei n.9.394/96, de 20 de dezembro. Brasília, DF. Disponível em: Acesso em: 18 de nov. de 2016.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. RESOLUÇÃO Nº 5, DE 17 DE DEZEMBRO DE 2009. Disponível em: Acesso em: 18 nov. 2016.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. RESOLUÇÃO PARECER CEB Nº 22/1998. Disponível em: Acesso em: 17 nov. 2016.

BARBOSA, M., HORN, M. **Organização do Espaço e do Tempo na Escola Infantil** (2001). In: CRAIDY, C. KAERCHER, G. Educação Infantil - Pra que te quero? Porto Alegre: Artmed
Comitê Científico do Núcleo Ciência Pela **Infância Racismo, educação infantil e desenvolvimento na primeira infância** [livro eletrônico] / Comitê Científico do Núcleo Ciência Pela Infância. -- São Paulo: Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, 2021.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. 1998. 229f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

DAVIS, ÂNGELA. **Mulheres, raça e gênero**. Tradução: Heci Regina Candiani. São Paulo: Bom Tempo, 2016.

ESTEBAN, M. T.; ZACCUR, E. (Orgs.) **Professora-pesquisadora: uma práxis em construção**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Bahia: Edufba, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GEIB, L.T.C. **Desenvolvimento dos estados de sono na infância**. Revista Brasileira de Enfermagem, Brasília, v. 60, n. 3, jun. 2007. Disponível em: . Acesso em: <https://www.scielo.br/j/reben/a/CjdFLdhCxGN9nBWh8PgnKVd/?lang=pt> 29 de nov. de 2021.

IBGE. <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/educacao/9127-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios.html> Acesso em 29 dez 2021.

OLIVEIRA, F. **Um estudo sobre a creche: o que as práticas educativas produzem e revelam sobre a questão racial?** 2004. 112 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos, 2004.

OLIVEIRA, F; BRAMOWICZ, A. **Infância, raça e “paparicação”**. Educação em Revista, v.26, n°2, agosto. 2010. p. 209-226.

TRINDADE, Azoilda Loretto da, **Educação-Diversidade-Igualdade: num tempo de encanto pelas diferenças**. Revista *Fórum de Identidades*. Ano II, v. 3, n. 3, jan. – jun. 2008

TRINDADE, Azoilda Loretto da.; SANTOS, Rafael dos (org.). **Multiculturalismo :mil e uma faces da escola**. Rio de Janeiro: DP&A, 2013.