

AINDA PRECISAMOS CONVERSAR SOBRE CORPO E RAÇA COM PROFESSORES/AS DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Leni Vieira Dornelles

*Tenho a impressão
que já disse tudo.
E tudo foi tão de repente.*

Paulo Leminski

Tenho, como o poeta, a impressão de que já disse tudo sobre a educação de crianças, sobre educação infantil. E, tão de repente, volto à disciplina “Diversidade na Educação Infantil”, oferecida pelo Curso de Especialização em Educação Infantil na Faculdade de Educação da UFRGS. Mas, de repente, como Leminski, descobri, trabalhando neste curso, que ainda é preciso dizer alguma coisa sobre o que dizem e o que pensam os/as professores/as sobre raça e corpo na educação infantil.

Pergunto: por que tratar sobre corpo nesse curso? Porque entendo que quando trabalhamos com crianças estamos produzindo corpos e subjetividades. Entendo que o corpo é o meio pelo qual nos tornamos visíveis e, também, é por ele que os outros nos reconhecem,

ou é por ele que, para os outros, somos o que somos. Para Foucault (1997), há uma estreita relação entre poder e corpo, entre poder e subjetividade, conseqüentemente se pode dizer, entre poder e raça. Entende-se aqui que a subjetivação, a partir de Foucault e Deleuze, “[...] sequer tem a ver com a ‘pessoa’: [...] é uma individuação particular ou coletiva [...]. É um modo intensivo e não um sujeito pessoal. É uma dimensão específica sem a qual não se poderia ultrapassar o saber nem resistir ao poder” (DELEUZE, 1992, p. 123-124).

Fischer (2001), a partir de seus estudos em Foucault nos incita a pensar como se elege atualmente, o corpo como lugar de todas as subjetividades. Nesse sentido, em se tratando das crianças hoje, não há como ignorar a história das desigualdades nas relações entre meninos e meninas. Desigualdades que desde muito cedo são apontadas por um modo de apresentar um corpo. O corpo é, portanto, o meio pelo qual as crianças agem sobre o mundo. É no corpo que incidem as práticas que operam sobre ele. Assim, essas “práticas de si” produzem também um tipo particular de corpo de menino, de menina. Há um corpo branco, um corpo negro, um corpo amarelo, um corpo de cada um. Um corpo que quando sai dos parâmetros do corpo marcado como ‘normal’, torna-se o ‘infame’, o “diferente”, “o feio”, aquele que não é aceito, tendo em vista que o “bom”, “normal” e “bonito” é o corpo branco, jovem, com cabelos lisos. Ser diferente dessa normatividade é torna-se, negativo, o outro - aquele que precisa viver com e através da diferença. As crianças negras vivem cotidianamente o ser diferente por serem mais pretas.

Discuto sobre diferença, à medida em que essa precisa ser compreendida e analisada para além da tolerância, com a pluralidade ou diferenças culturais, raciais ou de gênero, por exemplo. Uma diferença

é sempre uma diferença, ou seja, são diferenças políticas, permeáveis, que existem independentemente de serem ou não aceitas ou que algum poder as nomeie como aceitáveis ou “normais”, ou apenas como “sujeitos infames”. O que será que passa na cabeça das crianças, quando sentem que o outro lhe vê como “anormal”?

Ao discutir com os professores do curso sobre as relações entre infância, cultura e diversidade na escola de educação infantil, tentamos entender como se produzem os corpos infantis nas suas salas de aula. Como discutem sobre as questões que envolvem raça, etnia, gênero e sexualidade, geração com seus alunos tão pequenos? Ao tratar sobre diferença, foi importante trazer à baila a discussão de Veiga-Neto (2010, p. ???), quando explica que diferença e diversidade não são a mesma coisa. Para o autor, “diferença é constituída na relação com o outro”, é decorrente do fato de as pessoas não serem iguais entre si, enquanto a diversidade é uma cicatriz visível ou detectável diretamente no corpo.

Foi importante discutir com os/as alunos/as do curso sobre como atualmente o corpo ocupa um lugar de destaque na nossa sociedade e o quanto na escola isso não fica diferente. Conversamos sobre o quanto as crianças sabem e sentem, desde cedo, discutir sobre o que é considerado belo, aceitável, feio, diferente. Descobrimos em nossas contendas o quanto é preciso ainda se trabalhar com práticas que ajudem a (des)construir e compreender essa temática. Aprendemos que o corpo é uma produção discursiva, histórica e cultural, ou seja, é possível entender que “o corpo não é ‘dado’ vai ao longo dos tempos adquirindo ‘marcas’ da cultura”.

Percebo que o trabalho com o corpo torna-se importante para entender como ele é constituído e as possibilidades de se trabalhar

com “corpos diferentes”, sobre as diferenças marcadas através das raças que compõem e/ou constituem as nossas salas de crianças.

No que se refere às questões raciais, descobri que as professoras, num primeiro momento, verbalizavam que esse não era um tema que precisasse ser discutido com as crianças. Afirmavam que por serem pequenas não seriam racistas ou preconceituosas. Buscamos apoio em Oliveira e Abramowicz (2010), quando por meio de suas pesquisas realizadas com crianças de 0-3 anos, em uma creche no interior de São Paulo, afirmam 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).

Precisamos de um tempo para sustentar a discussão, e que os/as professores/as se dessem conta e ficassem atentos/as do quanto na cotidianidade de suas ações, muito nas entrelinhas, as crianças negras eram deixadas de lado. Ações às vezes bastante escamoteadas, não assumidas, não verbalizadas. Entretanto no decorrer das aulas do curso, conforme foram acontecendo as discussões, na medida em que se sentiram mais seguros, os/as professores/as se permitiram falar e contar as vezes que haviam se manifestado de forma bastante preconceituosa e racista com seus colegas ou com suas crianças. Perceberam como esse racismo surgia nas brincadeiras das crianças, como por exemplo, quando observaram que uma menina negra era impedida de participar do teatro das princesas, ou mesmo quando o bebê negro era o último a fazer a troca de fraldas ou ter o seu nariz limpo. Professores/as que se negam a pentear os cabelos das crianças negras, algumas vezes verbalizando: “teu cabelo é ruim, não posso arrumar”.

Professores/as que contavam de sua surpresa ao levarem imagens de uma mãe negra que acarinhava seu bebê, quando o bebê Max, de dois anos e meio, negro, veio engatinhando e apontando para a criança da imagem disse:

- “Bebê Max”.

O movimento e manifestação do bebê Max confirmam aquilo que tratamos em um outro lugar,

[...] as histórias acerca de personagens negros valorizados só foram percebidas quando trouxeram, além da valorização étnico-racial, algum aspecto de ludicidade, dado que aumentou, no nosso entendimento, a importância da proposta pedagógica e da qualidade da intervenção do professor na construção de uma efetiva educação antirracista (DORNELLES e KAERCHER, 2012, p.10).

Muitos/as professores/as entenderam que ainda é preciso enfrentar e tratar, desde muito cedo, com as crianças da educação infantil, sobre as questões raciais. Ao pesquisar com a professora Circe Mara Marques sobre o assunto, descobrimos que ao trazermos esse tema para os berçários da região metropolitana de Porto Alegre, ainda era necessário construirmos uma pedagogia antirracista na escola de crianças. Perguntávamos: “o que estamos fazendo para que outros modos de compreender as infâncias aconteçam na formação de professores/as? Que pedagogia antirracista podemos construir em nossos espaços escolares?” (DORNELLES e MARQUES, 2017, p.294-295).

Nossas discussões sobre algumas formas de se tratar na sala de aula de crianças sobre corpo, raça possibilitou que tratássemos e in-

ventássemos outras possibilidades de se estar na sala de aula, e enfrentar esses temas com crianças.

Algumas experiências sobre o tema: o que os/as alunos/as do curso trouxeram de seu trabalho sobre raça com crianças

Apresento algumas experiências⁴⁴ no que se refere às questões raciais com crianças, experiências no sentido daquilo que nos toca, como nos ensina Larrosa (1998). A professora de uma turma entre quatro e cinco anos, de uma escola da região metropolitana de Porto Alegre iniciou seu trabalho contando a história “O cabelo de Lelê”, de Valéria Belém. Em conversa com as crianças sobre a história perguntamos:

– Por que a Lelê não gostava de seu cabelo? Ao que as crianças logo responderam que não sabiam. Nesse momento, um deles disse:

– Se ela não gosta do cabelo, por que não corta?

Marques (2015, p. 49) mostra que “Os cabelos são tidos como um forte referencial de beleza, contanto que sejam claros, lisos e sedosos. Nesse sentido as crianças negras são as de ‘cabelo ruim’”. Discutimos sobre o efeito modo de ser sujeito negro, quando as crianças desde muito pequenas escutam: teu cabelo é ruim, tua cor é de sujeira. Não sabemos do trabalho que o corpo/célula tem para construir os cachinhos das crianças crespas. Ainda bem que hoje já assistimos a professores trabalhando com vistas a empoderar⁴⁵ crianças crespas, a fim de gostarem de si e de seus cachos.

Voltando ao trabalho sobre a história *O cabelo de Lelê*, a profes-

⁴⁴ Essa atividade foi desenvolvida a partir do trabalho de sala de aula de uma escola de educação infantil, e apresentado no curso de Especialização em Educação Infantil - FACED/MEC, no ano 2015.

⁴⁵ Sobre o tema, ver o projeto “Empoderadas”, de Luciana D. Ramos. Disponível em: <https://www.facebook.com/poderdocrespoig/?rc=p>. Acesso em julho de 2017.

sora explicou que ela gostava do cabelo cumprido, mas não dos cachinhos. Uma criança disse que ela poderia fazer chapinha, e outra falou que ela poderia molhar o cabelo e assim ele ficaria lisinho, ao que o coleguinha explica “é quando a gente toma banho e molha o cabelo, ele fica liso”.

Muitas crianças diziam não gostar da enorme cabeleira de Lele pelo seu volume. Voltaram para as ilustrações da história e conversaram, pois eles achavam o cabelo de Lele feio, porque, em função de seu volume, nem ela mesma sabia o que fazer com ele. No entanto, assim que ela descobriu os vários tipos de cabelos que apareciam naquele livro que falava da África, ela passou a gostar e a brincar com seu cabelo. As professoras que trabalharam essa história contavam que essa possibilitou que inventassem e brincassem de fazer diversos tipos de cabelos: cabelos com tranças, com turbantes, com lenços, topes e amarrações.

As crianças, depois da leitura e discussão do livro, buscaram no laboratório de informática imagens de cabelo de pessoas negras. Como resultado, apareceram vários cabelos, aos quais toda a turma gostou e aplaudiu. Surgiram muitos comentários em relação aos cabelos pesquisados nos livros e na *internet*, ao que comentavam: - Olha o cabelo daquela mulher da novela!; - O cabelo daquele menino é enroladinho e loiro!, ao falarem de uma reportagem sobre pais negros e crianças negras que tinham os cabelos loiros.

Outra atividade organizada a partir da literatura infantil foi a leitura pela professora do grupo de seis anos de uma escola infantil da periferia de Porto Alegre, do livro de Léia Cassol “Ana, o cachorro

e a boneca". O livro tem uma sequência com repetições de frases que foram curtidas pelas crianças que repetiam os versos da história a partir da leitura da mesma pela professora. Após essa leitura, o grupo conversou, fez comparações, associações, questionaram o jeito de ser de Ana, sobre o seu cabelo "feito molinha de caderno". Depois foram convidados também a pensar no porquê não temos muitas pessoas negras como referência de sucesso nas novelas, nos programas televisivos e nas propagandas. Após a conversa, a professora pediu que as crianças procurassem nas revistas (previamente selecionadas, tendo em vista que nas revistas da grande mídia impressa são poucas as imagens de pessoas negras), imagens de pessoas negras. As crianças descobriram que havia poucas imagens de pessoas negras se comparadas com o montante de imagens de pessoas brancas.

Em outro momento, foram convidadas a pegarem espelhos e olharem para si mesmo, para seu próprio corpo, sobre como se viam, como viam seus colegas e a positividade em se reconhecerem como negros. Perspectivava levá-los a compreender que somos todos diferentes. A entender e atentar para o outro, aquele diferente de si, embora eles tivessem apenas seis anos. Falar sobre isso na sala de aula tornou possível avançar no debate sobre questões históricas que envolvem o preconceito e a discriminação contra a pessoa negra.

A partir daí, as crianças falavam: "eu sou negra, meu cabelo é de molinha e eu gosto de mim como eu sou", "os animais não têm preconceito de cor", "a gente tá aprendendo aqui que ninguém é melhor que ninguém, cada um é cada um", "eu acho, sora que nós podemos mudar isso, se também falar para as outras pessoas que elas não são erradas por serem negras". "É crime ser racista".

As crianças tiveram a oportunidade de brincar com bonecos negros como a Ana da história e conversaram sobre o que algumas crianças diziam que tinham medo da boneca negra e sobre o porquê do medo da boneca negra. Se a boneca negra é pouco ou muito conhecida. Se é comum encontrar esse tipo de boneca nas lojas. Sobre quem tinha bonecas ou bonecos negros em suas casas. Descobriram que muitas meninas acabavam se recusando a ter bonecas negras, porque diziam que elas não eram o tipo de boneca que todas as outras meninas têm. Para eles, naquele momento, se mais crianças tivessem bonecas negras, isso seria normal. Uma menina comentou que queria comprar uma boneca negra e que não encontrou na loja. A outra que queria comprar uma boneca negra, mas sua mãe não deixou porque disse ser feia. Isto também gerou novas discussões sobre a necessidade de se mudar o padrão de beleza onde só o branco de cabelo liso é valorizado. Uma menina dizia que a mãe até iria comprar, mas elas eram muito caras (quando as encontramos nas lojas ou são de coleção, ou “exóticas”).

Ao se olhar para o como as crianças se posicionam frente a seus corpos negros, observa-se que a produção das culturas infantis é materializada não só através dos brinquedos, mas também das revistas, dos materiais escolares, roupas, enfeites, filmes, desenhos etc., ou seja, “o modo como as crianças entendem o seu corpo é também construído pelas coisas fabricadas para as crianças, influenciando na forma delas se sentirem e ‘estarem neste mundo’” (DORNELLES, 2012, p. 15-16). Entretanto, nem sempre esses materiais se encontram ao alcance das crianças.

O grupo também conversara se o que viam na TV e no cinema, nos desenhos eram imagens com mais pessoas ou personagens ne-

gros ou brancos. Ao que as crianças responderam que o que passa na televisão, mostra muito mais pessoas brancas. Que até nos desenhos só têm brancos, tem a Cinderela, a Branca de Neve, a Rapunzel. Ao que outro responde:

- Agora tem a Tiana, aquela da princesa e o sapo!

Uma das professoras contou que em uma conversa realizada com as crianças ela perguntou o porquê elas achavam que a menina - irmã de uma aluna - não queria mais ser negra. Isso suscitou muita discussão entre elas e diziam:

- "Acho que é porque ela foi chamada de macaca";

- "Não, porque dizem que ela é muito preta";

- "Ser preto é muito feio, eu não gosto". Ao que uma criança perguntava à outra:

- Tu não tem vergonha de sair com tua avó? Ela é negra?"

Lembraram que muitas vezes, quando aparece um negro no noticiário ele é sempre o ladrão, o empregado ou o escravo. Conversavam que esses personagens negros sempre apareciam em uma posição inferior. Por isso as crianças acabam crescendo com a ideia de que o melhor mesmo é ser branco e que o legal é ter uma boneca branca, pois ela representa o que é melhor na nossa sociedade.

- "Se a gente fala mais sobre isso de se negro se bonito, mais gente vai entender que a gente é diferente do outro".

Talvez a forma de pensar daquele grupo nos incite a pensar que, quanto mais esse tema for enfrentado, discutido, falado e divulgando, quanto mais os negros forem protagonistas de sua própria história, mais teremos chance de compor um currículo que leve em conta uma educação antirracista.

Partimos do entendimento de que, em nome do que culturalmente se considera como desejável e aceitável no que se refere aos corpos, aos gêneros, às sexualidades e às relações étnico-raciais, não raras vezes, vivenciamos situações de discriminação, preconceito e violência dirigidas àquele/as que não se aproximam dessa representação. (GOELLNER, GUIMARÃES e MACEDO, 2011, p.14).

Após muitas conversas com as crianças e professoras, percebemos que existe bastante racismo, preconceito nos programas e nos desenhos, mas também na escola. Ao assumirem essa discussão os/as professores/as problematizavam com as crianças como a mídia apresenta os personagens por eles assistidos. Como afirma Dornelles (2011), podemos colaborar positiva e/ou negativamente para que as crianças construam uma imagem de si.

Um professor de uma turma de seis anos de uma escola de periferia contou que seus alunos começaram a enumerar o que sabiam sobre a cultura negra e, o que muitas vezes, isso era discutido em sua casa. Falavam sobre quais traços da cultura negra apareciam em nossa sociedade, diziam que o samba, a capoeira, as rodas de conversas viviam da cultura negra.

Outra criança contava que seus avós negros conheciam chás para diversas doenças e que isso era uma contribuição do povo africano e do povo indígena. Muitos dos seus avós sabiam muito sobre algumas ervas. No que se referia à estética do corpo, depois de muitas brigas e discussões, as crianças começaram a falar sobre o legal que era ter cabelos com tranças, *dreads*, *black power*; apontaram as cores vibrantes das estamparias africanas; da alegria do povo negro que aparecia nos vídeos da *internet* com as crianças dançando e cantando. Ao pesquisa-

rem na *internet* sobre heróis e princesas negras, as crianças descobriram que realmente não existiam, a não ser a Tiana e o Lanterna Mágica.

Um relato que chamou atenção e que não pode ficar de lado quando se pensa sobre o que se fala sobre corpo e raça, foi o relato de uma das professoras do curso que atuava com crianças de cinco anos na região metropolitana de Porto Alegre. Essa professora negra conta que na sua escola sempre se desenvolviam pequenas atividades e alguns projetos relacionando com as questões raciais como palestras, oficinas de dança afro, artesanato afro e indígena entre outros.

Falava para os colegas do curso que precisava contar umas coisas que havia vivenciado quando criança, dizia que isso era parte de suas vivências de infância, e que talvez fosse também um modo de desconstruir suas memórias, ou aquilo que contavam seus Griots⁴⁶. Quando viu a forma com que esse tema era tratado no curso, sentiu-se mais confiante a ponto de confidenciar algo que, como ela dizia: “fosse um modo de buscar a cura ou amenizar a dor de suas lembranças infantis”. Contava que o sentia em sua gravidez, uma vigília constante das pessoas, pois quando nasceu seu bebê, filho de uma mãe negra com um pai branco, muitos perguntavam sobre o seu bebê:

- Será que ele vai ter cabelo duro, vai ser sarará ou amarelado? Vai ter a cor de sujeira?

A professora lembrava que através da aprendizagem sofrida na carne, quando ainda não conhecia a palavra discriminação, já era submetida a demonstrações de racismo e agressões por ser negra. Contava

⁴⁶ Para Pereira (2015, p.89), “ser Griot implica na habilidade de recordar, retomar o passado, trazer à tona histórias, memórias, ditos e não ditos que ficam nas expectativas na imaginação, implica um certo sentido do que somos, do que fomos e viremos a ser. [Ainda para a autora], Os Griot’s guardam os conhecimentos que são aplicados no dia a dia de sua comunidade, das ligações cósmicas entre vivos e mortos, guardam os segredos da Gênese cósmica e das ciências da vida”. (Apud DORNELES E MARQUES, 2017, p. 299).

que os pais de alguns colegas não deixavam ela brincar com eles por ser negra. Contava que na adolescência, mesmo usando o vestido mais bonito da festa e feito por sua mãe, ninguém a tirava para dançar. Às vezes um cara mais velho e talvez por pena, vinha e lhe convidava para dançar.

O relato da professora nos leva a pensar na necessária desnaturalização de temas como racismo e preconceito, tão recorrentes na escola, ainda precisem entrar na pauta de discussões. Mesmo que muitos professores ainda pensem que esse é um tema que não deva ser trabalhado com criança. O grupo se deu conta do quanto ainda romantizada do ser criança, ou seja, pensavam que todas as crianças são inocentes, e para tal, não são preconceituosas e nem racistas. Em suas confissões, a professora buscava que as crianças negras e da sua raça não sofressem como ela, sem mesmo ela saber que era discriminada.

Como dizia, buscava com esse trabalho dar continuidade a formação e conscientização de que sua filha negra que logo iria nascer e também enfrentando esse tema com as crianças “desenvolver alguns valores para a formação do cidadão e cumprir com o meu papel de cidadã”; “contribuir com o processo de humanização dos educandos, e levando-os a perceber as diferenças”.

Trazia para a discussão da aula no curso, a máxima de Nelson Mandela, qual seja: “Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar”.

Outra professora, também da região metropolitana de Porto Alegre, procurou encontrar um jeito e encontrar uma melhor abordagem sobre o assunto com as crianças de quatro anos. Partindo da

constatação de que a maioria de seus alunos fosse de descendência pomerana, o tema deveria ser trabalhado em aula. Buscou apoio junto à coordenação pedagógica e decidiram que colocariam vários brinquedos como: carrinhos, animais, e bonecas brancas, marrons, pretas com cabelos e penteados das mais variadas formas. Fizeram com esse material uma grande exposição na sala, convidaram as crianças para brincarem, poderiam brincar juntos ou individualmente.

Observaram que dentre todos os brinquedos expostos, o que mais demorou a ser pego para entrar na brincadeira foi a boneca negra. A escola se deu conta de que só o trabalho no dia da consciência negra não era o suficiente para que se criasse nesse espaço de caminhada em busca de uma educação antirracista. Para elas, as atividades de conscientização sobre raça sempre existiram na escola, mas que ainda era uma tarefa difícil a ser realizada.

A partir das cenas escolares aqui apresentadas, desde o livro da Cabelo de Lelê, até o relato da professora que era discriminada em sua infância, foi possível ao grupo de professores do curso trazer à baila das discussões e aos grupos de crianças, entender que não se trata apenas do outro, mas de nós mesmos. A partir do momento em que podemos, em nossas discussões de aula, enxergar as nossas diferenças, podemos pensar e problematizar que nos ensina Sarmiento (2007): que isso só vai ser possível se formos capazes de outrar-se.

Considerações sobre o encantamento de tratar desse tema com professores de crianças

-Quando tratei no curso sobre corpo, diferença e raça achava e, tinha a impressão, como Leminsky, que já havia dito tudo sobre essa

discussão com professores de crianças. De repente, o tema foi tomando uma proporção bastante interessante. O estranhamento quando se falava da pesquisa com os bebês e as questões raciais. Quando discutíamos sobre a produção do corpo infantil negro, daquele corpo que muitas vezes estava invisibilizado na sala de aula. As experiências relatadas pelos professores quando toparam o desafio de trabalhar esse tema desde os bebês. Do susto e do medo ao se ouvir os relatos dos colegas e de seus enfrentamentos frente ao preconceito e racismo que haviam sofrido. Dei-me conta de que ainda precisamos enfrentar a discussão sobre raça, racismo e preconceito na educação das crianças desde pequenas.

Sem encerrar a discussão até aqui apresentada, fica ainda uma interrogação: caminhamos para uma educação antirracista? Quando falo em encantamento sobre as discussões que surgiram em aula, sobre como o tema era difícil e desafiante, fez-nos perceber que podemos ser capazes de como adultos, produzirmos experiências capazes de fazer as crianças pensarem criticamente sobre seus preconceitos, sobre o racismo. De repente, deu vontade de ver o mundo com os olhos de criança, o que lembram Jódar e Gómez (2002), quando a partir de Benjamim nos ensinam e encantam quando contam que:

Benjamim escrevia a Adorno que o encanto das crianças consiste, sobretudo, em ser um corretivo da sociedade: é uma das indicações que nos são dadas da 'felicidade disciplinada' [...]. Para Benjamim, um antídoto contra nossa pobreza de experiência, a dos sobreviventes, é aprender com a criança. Talvez o principal ensinamento da criança seja o de mostrar e expressar algumas orientações para ativar nossa capacidade de renovar a existência (JÓDAR e GÓMEZ, 2002, p. 43).

Portanto, assim como Benjamim, que possamos continuar estranhando e aprendendo com as crianças. Enfrentar o que se faz e fala sobre raça e corpo com as crianças no cotidiano de nossas escolas de educação infantil. De repente, atento que ainda não se disse tudo, ainda precisamos fomentar e inventar novos modos de se enfrentar esses temas na educação infantil. Ainda é preciso dizer do meu encantamento em tratar desse tema com os professores do Curso de Educação Infantil. Contudo, ainda continua o grande desafio ao se perspectivar ações que busquem na educação infantil o encontro de olhares, pensamentos, atitudes poéticas e sensíveis com as crianças pequenas à possibilidade de se construir uma educação antirracista.

REFERÊNCIAS

DELEUZE, Gilles. **Conversações**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1992.

DORNELLES, Leni Vieira. **Sobre um corpo “estranho”: pensar as diferenças raciais na educação escolar**. Curso de Aperfeiçoamento em Igualdade Racial - UNIAFRO. 2012.

DORNELLES, Leni Vieira & KAERCHER, Gládis E. P. da S. (orgs.). **Qual a cor da cultura na educação infantil? III Seminário Grupecí**. Universidade Federal de Sergipe: Aracaju. De 22 a 24 de agosto de 2011.

DORNELLES, Leni Vieira e MARQUES Circe Mara. Infâncias, culturas infantis e a formação de professores: como tratamos das questões raciais com crianças. In: SILVA, Geranilde; LOPES, Monalisa; MONTEIRO, Rita (orgs). *Experiências em ENSINO, PESQUISA e EXTENSÃO na Universidade: caminhos e perspectivas*. Ceará: *Imprece*, V. 1, p. 292-307, 2017.

FOUCAULT, Michel. **Resumos dos Cursos do Collège de France (1970-1982)**. Rio de Janeiro: Graal, 1997.

GOELLNER, Silvana; GUIMARÃES, Aline Rodrigues; MACEDO, Christiane Garcia. *Corpos, gêneros, sexualidades e relações étnico-raciais: reflexões a partir*

de uma experiência em sala de aula. In: MELLO, Fabiane Ferreira e BILLIG, Elena Maria. (orgs.), **Corpos, gêneros, sexualidades e relações étnico-raciais na educação**. Uruguaiana: UNIPAMPA, 2011, p. 13-27.

JÓDAR, Francisco e GÓMEZ, Lucía. *Devir-Criança*: experimentar e explorar outra. Porto Alegre: **Revista Educação & Realidade**. v. 27, n. 2, 2002.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana - Danças, piruetas e mascaradas**. Porto Alegre: Contrabando, 1998.

LEMINSKI, Paulo. Disponível em https://www.pensador.com/autor/paulo_leminski/2/. Acesso em maio de 2017.

MARQUES, Circe Mara. **Culturas Afro-Brasileiras: prática pedagógicas com bebês e crianças pequenas na educação infantil**. Relatório de Pesquisa de Pós-Doutorado. PPGedu. Faced/UFRGS, 2015.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Culturas infantis e interculturalidade. In: DORNELLES, Leni Viera (org). **Produzindo pedagogias interculturais na infância**. Petrópolis: Vozes. 2007.

MANDELA, Nelson. Disponível em <http://www.psicoviver.com/artigos/nelson-mandela-direitos-humanos-e-psicologia/>. Acesso em maio de 2017.

OLIVEIRA, Fabiana de; ABRAMOWICZ, Anete. Infância, Raça e “Paparicação”. In.: **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v.26, n.02, ago. 2010. p. 209-226. p.209-226.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Biopoder e Dispositivos de Normalização: implicações educacionais** (texto apresentado no XI Simpósio Internacional IHU: O (des)governo biopolítico da vida humana). São Leopoldo: Unisinos, 2010.

