



O QUE QUER DIZER EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA NA CRECHE PARA AS CRIANÇAS DE 0-3 ANOS? ENTRE O ADULTOCENTRISMO E A DESCOLONIZAÇÃO

Solange Estanislau dos Santos*

Ana Lúcia Goulart de Faria**

RESUMO

Este artigo discutirá a creche como espaço de emancipação humana e de construção de epistemologias e experiências descolonizadoras. Pensar numa educação emancipatória desde o nascimento pressupõe-se desconstruir várias concepções que percorrem o imaginário e a práxis educativa das instituições brasileiras e que, por muito tempo, invisibilizaram as crianças pequenas e os bebês. É preciso colocar de ponta cabeça os modos de pensar as crianças pequenininhas e os espaços educativos. É necessário trazer as especificidades, as multiplicidades e as possibilidades desses sujeitos históricos e concretos que produzem culturas infantis e resistem a colonização, a opressão e a subordinação da sociedade adultocêntrica. Para isso, posicionamos nosso olhar na tensão das abordagens marxistas em direção as perspectivas pós-colonialistas a fim de antropofagicamente produzir inspirações teóricas e metodológicas para pensar as crianças, as infâncias e a educação infantil.

Palavras-chave: Emancipação. Creche. Crianças Pequenas. Bebês. Culturas Infantis. Adultocentrismo. Pedagogia Descolonizadora.

1 A CRECHE ENTRE A SUBALTERNIDADE¹ E A EMANCIPAÇÃO

[...] Falta muito o que andar.

* Mestre em Educação pela Universidade Estadual Paulista (UNESP). Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professora da Faculdade São Sebastião (UNICSUL). E-mail: solestani13@yahoo.com.br.

** Mestre em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Professora da Faculdade de Educação (UNICAMP). E-mail: cripeq@unicamp.br.

¹ Tomamos a ideia de subalternidade trazida pelos estudos pós-colonialistas.

– Eu não quero morrer nunca, porque quero brincar sempre. (GALEANO, 2002, p. 267).

Uma educação emancipatória para crianças de 0 a 3 anos pode parecer algo improvável ou mesmo inexistente haja vista as concepções de infância e criança que povoaram e ainda povoam o imaginário da sociedade ocidental. Tal fato se deve por não se considerar crianças dessa faixa etária como pensantes e produtoras de saberes. Como poderiam seres que nada produzem participarem efetivamente de algo emancipatório?

No final do século passado, Faria (1999, p. 77) já alertava para o fato de que “A pedagogia pouco se ocupou das crianças de 4 a 6 anos e praticamente nada fez para as de 0 a 4 anos de idade”. E para Barbosa e Richter (2013, p. 78) “apesar de o direito à educação dos 0 aos 6 anos ser reconhecido como uma das grandes conquistas da educação brasileira da década de 90, a creche continua sendo uma estranha no ninho do sistema educacional brasileiro”.

Apesar dos avanços da legislação educacional, ainda não está constituído, nem no sistema educacional nem na cultura pedagógica, uma versão articulada e dialogada do que é e/ou como é/será a forma educacional creche no Brasil. E ela pode ser muito polimórfica, o que impõe articular, na sociedade, sua forma como uma escola da infância, ou ainda como uma escola das/para/com as crianças de 0 a 3 anos. (BARBOSA; RICHTER, 2013, p. 81).

A creche é, portanto, esse lugar em movimento, incerto, indefinido, em disputas, que com suas funções políticas, sociais, pedagógicas e assistenciais mantém sob seus cuidados os bebês e as crianças pequenininhas. E, embora tenha sua origem e percurso completamente diferente da escola, também reproduz práticas de cuidado e disciplinamento que mantém as crianças na subalternidade, exercitando a submissão e a obediência num processo de governmentação dos corpos, das subjetividades e das produções infantis. Como afirma Faria (1999, p. 71-72):

Estas instituições, assim como toda instituição educacional, convivem com o binômio “atenção/controlar”: ao mesmo tempo em que é dada a necessária atenção as crianças, elas também estão sendo controladas para aprenderem a viver em sociedade. Cabe garantir que a balança penda para a “atenção” e o “controlar” deverá estar voltado, não para o individualismo, o conformismo e a submissão, mas para o verdadeiro aprendizado de vida em sociedade: solidariedade, generosidade, cooperação, amizade. (FARIA, 1999, p. 71-72).

O tratamento que as crianças pequenininhas e os bebês recebem nas creches não difere muito da forma que vem sendo tratados pela sociedade. Mesmo na história dos grupos marginalizados, elas nem aparecem, são esquecidas e ignoradas. Historicamente tiraram-nas

do rol da humanidade, de cidadã e de sujeitos, colocaram-nas num pedestal, num altar, numa gaiola, num berçário. Ora como anjo ora como santo e agora como aluno. São “narrativas de unidade, homogeneidade e mesmidade” (SANTOS, 2014, p. 36) que preconizam uma infância idealizada, isolada, preservada e silenciada. Concomitantemente a essas concepções o espaço reservado para esses sujeitos também foi, por muito tempo, carregado por ideais que cerceavam as possibilidades de criação, transformação e emancipação.

Para ser e estar no mundo as crianças precisam ser deste mundo, precisam ser civilizadas, higienizadas, humanizadas e educadas. Educar para socializar, para disciplinar, para controlar, para colonizar. Em espaços, tempos e ações pensadas por adultos/as, com experiências planejadas, orientadas, supervisionadas e avaliadas. O que não seria de fato um problema, se não ignorassem as crianças como atores e atrizes desse processo, como produtoras de culturas infantis. Mas, se de fato isso acontecesse, o processo seria diferente.

Na América Latina, crianças e adolescentes somam quase a metade da população total. A metade dessa metade vive na miséria. Sobreviventes: na América Latina, a cada hora, cem crianças morrem de fome ou doença curável, mas há cada vez mais crianças pobres em ruas e campos dessa região que fabrica pobres e proíbe a pobreza. Crianças são, em sua maioria, os pobres; e pobres são, em sua maioria, as crianças. E entre todos os reféns do sistema, são elas que vivem em pior condição numa sociedade que as espreme, vigia, castiga e às vezes mata: quase nunca as escuta, jamais as compreende. (GALEANO, 2007, p. 13).

A condição histórica de subalterna da criança pequenininha é caracterizada pelo silêncio e se “no contexto da produção colonial, o sujeito subalterno não tem história e não pode falar [...]” (SPIVAK, 2010, p. 67) no contexto da produção capitalista também não é muito diferente. Agora eles até tem história, direitos, cultura, mas são silenciados/as para que outros possam falar por eles/elas, no caso, os/as adultos/as².

- Será que o nosso desejo de territorializar a infância não seria nada mais que o desejo de constituir dicotomicamente a criança como o habitante de um país estrangeiro que se opõe e opõe resistência aos habitantes do Território Científico do Mundo Adulto?
- Estaríamos nós constituindo a criança como o Outro Estrangeiro e Estranho – o mau selvagem, ateu, inferior, naturalmente corrupto, deficiente e deficitário, ou então, o bom selvagem rousseauiano, puro, naturalmente dotado e bem dotado, indefeso e corruptível, mas igualmente colonizáveis, cristianizáveis, aculturáveis, civilizáveis, escolarizáveis, liberalizáveis e ocidentalizáveis, e, em ambos os casos, escravizáveis e exploráveis pelo brilho sedutor do poder da mais valia do ouro estrangeiro proveniente dos estranhos territórios do Outro?

² A tentativa de ocultar, silenciar e subordinar as crianças é porque elas são estrangeiras e nos escapa, nos desafia e nos convida a “estrangeirarmos e recriarmos nossas percepções e possibilidades de transformação dessa realidade social determinada e perversa, onde a criança e suas infâncias estão sempre ameaçadas a perderem-se na lógica do formal, do vir a ser, assim como nós, os adultos formados e formatados, sem mais magia e o mistério da vida”. (SILVA, 2010, p. 2).

- Não estaríamos, com ciência da ciência, construindo ilegitimamente infâncias e pedagogias desenvolvimentistas, etapistas, progressivistas, darwinistas, cumulativistas, caricaturistas e capitalistas?
- Não estaríamos desfigurando infâncias ou configurando o não figurável? **Poder da ciência da infância ou ciência do poder sobre a infância?** (MIGUEL, 2014, p. 864-865, grifo nosso).

Assim como apontou Rosemberg (1976, p. 1466) “Ante a impossibilidade de adequar a sociedade centrada no adulto à criança, o adulto passa a educá-la”. É na educação que “as relações de poder entre adulto e criança são cristalizadas”, ela é a “mediadora dessa relação que tenta prolongar a dependência da criança”.

Dia após dia nega-se às crianças o direito de ser crianças. Os fatos, que zombam desse direito, ostentam seus ensinamentos na vida cotidiana. O mundo trata os meninos ricos como se fossem dinheiro, para que se acostumem a atuar como o dinheiro atua. O mundo trata os meninos pobres como se fossem lixo, para que se transformem em lixo. E os do meio, os que não são ricos nem pobres, conserva-os atados à mesa do televisor, para que aceitem desde cedo, como destino, a vida prisioneira. Muita magia e muita sorte têm as crianças que conseguem ser crianças. (GALEANO, 2007, p. 8).

Essa subalternidade com todas as tensões políticas e intelectuais que marca sua trajetória coexiste com manifestações de emancipação, resistência e produção cultural das crianças. Embora a creche traga no seu cotidiano características opressoras, sua origem traz também a luta de movimentos sociais e feministas, o que inclui um caráter revolucionário, transgressor e a constitui num espaço propício a emancipação.

Imagem 1 – A creche não é um cabideiro



Fonte: Francesco Tonucci, **Frato: 40 anos com olhos de criança**, 2008.

Na contra mão da escola e diferente dela, a creche foi pensada nos países socialistas para tirar o protagonismo da família na reprodução. A utopia socialista visando acabar com as classes sociais, torna a educação dos/as filhos/as responsabilidade da sociedade enquanto pai e mãe estão trabalhando.

Portanto, na educação infantil, entendida como primeira etapa da educação básica, além da possibilidade de construção integrada do ser criança e a possibilidade de divertir, inventar, descobrir, brincar, comunicar, expressar e experimentar pode ter também um excelente “exercício” para enfrentar a separação entre o trabalho intelectual e o trabalho manual características da sociedade capitalista. (FARIA, 2011, p.xiii).

“[...] a creche e a pré-escola possibilitam uma educação coletiva, o que garante à criança diferentes experiências, possíveis por meio da convivência com as diferenças de sexo, idade, etnia, religião, classe social/nível socioeconômico etc.” (FINCO; FARIA, 2013, p. 114). Parafraçando Milton Santos, já que ainda, segundo ele, não existe a humanidade, a creche pode ser um ensaio de humanidade. O brincar integra pensar e fazer, experiência e saber. As crianças planejam o que vão brincar e brincam e já durante o planejar estão brincando: 🎵 🎵 Agora eu era o herói ... 🎵 🎵 ³

Imagem 2: Galhos de árvore, bambu e sementes



Fonte: Vanessa Lima da Silva, **Invenções e transgressões poéticas de crianças pequenininhas na creche**, 2014.⁴

Se não manifestarmos a intencionalidade para uma educação emancipatória, a educação vai reproduzir exatamente o oposto, exatamente o que queremos combater. Vai antecipar a exclusão social que está imbricada na escola convencional “pré-escolarizando os

³ Música **João e Maria** de Chico Buarque.

⁴ As imagens das crianças em uma creche pública foram autorizadas para uso acadêmico e para a pesquisa de Silva (2014), a quem agradecemos.

mecanismos discriminatórios que o sistema educativo já exerce sobre as camadas populares.” (cf. JOBIM E SOUZA, 1984, p. 76).

2 DESCOLONIZAR PARA EMANCIPAR!

Levando em consideração que

[...] discursos pós-colonialistas são discursos limítrofes que se constituem nas fronteiras, por sujeitos limítrofes de carne e osso, praticantes de línguas fronteiriças, e que são muitas vezes discriminados até mesmo por outras comunidades fronteiriças que se constituem em todos os domínios territoriais nacionais ou de outra natureza. (MIGUEL, 2014, p. 861).

Podemos dizer que os bebês e as crianças pequenininhas produzem discursos pós-colonialistas. A infância e a educação são invenções colonizadoras numa estrutura capitalista que prega a subalternidade, a submissão e a exploração. E, ainda assim, as crianças encontram as brechas. E “Teimosamente, as crianças latino-americanas continuam nascendo, reivindicando seu direito natural de ter um lugar ao sol nessas terras esplêndidas, que poderiam dar a todos o que a quase todos negam”. (GALEANO, 2010, p. 21). Assim como as crianças das “Trocinhas do Bom Retiro” estudadas por Florestan Fernandes, que naquela coletividade proporcionada pelas condições sociais produziram suas infâncias num processo de criação e recriação cultural legitimada como culturas infantis.

São nessas brechas que as crianças produzem as culturas infantis, que ressignificam a infância, que “fazem a história a partir do lixo da história” e assim se aproximam dos “inúteis”, dos “inadaptados” e dos marginalizados (BOLLE, 1984, p. 14).

Imagem 3: Prateleira para brinquedos guardar? E se um carrinho divertido para as crianças ela virar? (Aponto detalhe na fotografia ao fundo: a bebê dormindo sossegada enquanto os demais brincam)



Fonte: Vanessa Lima da Silva, **Invenções e transgressões poéticas de crianças pequenininhas na creche**, 2014

Livrar-se do que ainda não se impregnou, livrar-se do “cabresto” ideológico dominante e emancipar. Isso é o que as crianças fazem nas creches e pré-escolas brasileiras, ao chorar, ao gritar, espernear, pular, puxar, sujar, elas manifestam com suas possibilidades a insatisfação, marcando a sua presença intelectual, social, cultural, física e comprovando que a infância é uma “experiência heterogênea”. (BARBOSA, 2007, p. 1065).

Essa é a emancipação que defendemos. A emancipação enquanto participação. Participação e resistência ou a resistência como única forma possível de participação. A luta contra o adultocentrismo é para garantir a possibilidade das crianças existirem enquanto crianças concretas, reais, singulares, plurais e ao direito de manifestarem seus desejos, suas vontades, seus sentimentos, e também a possibilidade de criarem, inventarem, de sonharem. Santiago (2014, p. 3) na sua pesquisa de mestrado sobre a educação das crianças pequenininhas negras em creche pública constatou que

Os choros, as rebeldias e as brigas deixaram de ser compreendidas como “birras”, incômodos individualistas e passaram a significar movimentos de resistências e melodias de enfrentamento ao racismo, expressando que crianças negras pequenininhas percebem as práticas racistas presentes nas posturas pedagógicas adotadas pela educação infantil, deixando explícito que não aceitam enquadramentos que as fixam em posições subalternas na sociedade.

A subalternidade com que a criança é submetida na educação faz com que o processo emancipatório se torne cada vez mais distante, mas não impossível. É preciso sonhar com outro mundo possível, com outra escola... outra creche... outra pré-escola que seja um “oásis”, como propõe Faria (1999, p. 72) a creche como “um lugar onde se torna criança”. E se algum dia precisar vestir a roupa do sistema que ela não cole na pele (GUATTARI, 1987).

Imagem 4 – Primeiro dia na escola: o encontro



Fonte: Francesco Tonucci, **Frato: 40 anos com olhos de criança**, 2008.

É necessário realizarmos

[...] algumas provocações sobre a possibilidade de *profanar o improfanável*, colocando em xeque as benevolências da educação escolar e de propostas pedagógicas universais que homogeneizam experiências, subjetividades e dificultam a manifestação das potências infantis, dos devires, das fugas. [propomos] pensar pedagogias descolonizadoras, macunaímicas, brasileiras, que permitam devires-criança e infâncias nômades. (SANTOS, 2014, p. 14).

Vale lembrar que o “Nosso pior inimigo é a inércia” (GALEANO). E que

Este é um testemunho de que viver vale a pena. De que viver está muito, muito além das mesquinhas da realidade política onde se ganha ou se perde... E da realidade pessoal também: onde só se pode ‘ganhar’ ou ‘perder’ na vida. E isso importa pouco. Em relação a este outro mundo que te aguarda. Esse outro mundo possível. Que está na barriga deste! Vivemos num mundo infame, eu diria. Não incentiva muito... um mundo mal nascido. Mas existe um outro mundo na barriga deste, esperando. Que é um mundo diferente. Diferente e de parto complicado. Não é fácil o nascimento (deste novo mundo). Mas com certeza (este novo mundo) pulsa no mundo que estamos. Existe um mundo que ‘pode ser’ pulsando neste mundo que ‘é’. (GALEANO, 2011).

Ainda temos muitos desafios para descolonizar as pesquisas sobre as crianças e pensar as crianças do ponto de vista descolonizado, compreendendo-as como sujeitos autônomos, produtoras e produtores de culturas infantis. (SANTOS; FARIA; BARREIRO; SANTIAGO; MACEDO, 2013, p. 146). Tornando-se imprescindível a “construção de Pedagogias da infância desvinculada das imposições normativas e excludentes, propiciando um navegar múltiplo, que não se limita a única linguagem, a um saber, a uma visão de mundo: *descolonizar é preciso!*” (idem, 2013b, p. 38, grifos dos/as autores/as).

4 O DIREITO AO DELÍRIO⁵

Que acham se delirarmos um pouquinho? Que acham se fixarmos nossos olhos mais além da infâmia? Para imaginarmos outro mundo possível. O ar estará limpo de todo veneno que não venha dos medos humanos e das humanas paixões. [...] Assim como canta o pássaro sem saber que canta, e como brinca a criança sem saber que brinca. [...] Ninguém morrerá de fome, porque ninguém morrerá de indigestão. As crianças de rua não serão tratadas como se fossem lixo, porque não existirão crianças de rua. As crianças ricas não serão tratadas como se fossem dinheiro, porque não haverá crianças ricas. A educação não será privilégio daqueles que podem pagá-la, e a polícia não será a maldição de quem não possa comprá-la. [...] Seremos imperfeitos, porque a perfeição continuará sendo o chato privilégio dos Deuses, mas neste mundo, neste mundo trapalhão, seremos capazes de viver cada dia como se fosse o primeiro e cada noite como se fosse a última. (GALEANO apud STEVAUX, 2012, p. 58-59).

⁵ GALEANO, Eduardo. **El Derecho al Delirio**. Vídeo. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=m-pgHIB8QdQ>>.

E assim, como Galeano, temos o direito de imaginar uma pedagogia da educação infantil que queremos: “uma pedagogia das relações, das diferenças, da escuta, enfim, uma pedagogia macunaímica (sem nenhum caráter, entretanto, com todos eles)”. (FARIA, 2011, p. xiii). Queremos novas pedagogias descolonizadoras desde o nascimento e o ingresso na creche, no campo da esquerda, buscando superar as formas de dominação, promovendo condições para as invenções pelas crianças, o brincar pelo brincar, sem separar o pensar do fazer e ao mesmo tempo proporcionando às crianças o convívio com as diferenças, favorecendo a descoberta da origem das desigualdades (idem, p. xvi) parafraseando Chauí (1980).

A desigualdade é uma característica da sociedade contemporânea. Os sistemas hierárquicos de classificação e hierarquização criam mecanismos de subalternização, que se fundamentam em uma lógica binária que coloca em lados opostos adultos e crianças; brancos e negros; homens e mulheres e contribuem para a construção, desde o nascimento, da desigualdade, ajudando, assim, a manter a norma estabelecida. Esta é por si só, mais uma razão para afirmar a necessidade de desvelá-las. (SANTOS; FARIA; MACEDO, 2013, p. 53).

Se a intenção da escolarização desde cedo é inculcar nas crianças o mais rápido possível os ideais dessa sociedade capitalista, excludente, eurocêntrica, machista, racista e homofóbica, talvez possamos inverter a hierarquia e colocar tudo de ponta cabeça, como o mapa de Peters, e deixar que as crianças com as suas cem linguagens⁶, criem outras epistemologias, outras políticas, outras pedagogias que juntem justiça e liberdade, como o delírio deixado pelo saudoso Galeano.

WHAT DOES EMANCIPATORY EDUCATION MEAN IN DAYCARE CENTER FOR 0-3 YEARS OLD CHILDREN? BETWEEN ADULTOCENTRISM AND DECOLONIZATION

ABSTRACT

This article will discuss the daycare center as a space of human emancipation and of construction of epistemologies and decolonizing experiences. To think of an emancipatory education since birth assumes deconstructing various conceptions that run through the imaginary and the educative praxis from Brazilian institutes that, for a long time, made young children and babies invisible. It is needed to put upside down the ways of thinking tiny young children and educative spaces. It is necessary to bring the specificities, the multiplicities, and

⁶ Ao contrário, as cem existem - Loris Malaguzzi.

the possibilities of these historical and concrete subjects that produce child culture and resist the colonization, the oppression, and the subordination of the adult-centric society.

Keywords: Emancipation. Daycare Center. Young Children. Babies. Childhood Culture. Adultcentrism. Decolonizing pedagogy.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Culturas escolares, culturas de infância e culturas familiares: as socializações e a escolarização no entretecer destas culturas. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1059-1083, out. 2007. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira; RICHTER, Sandra R. S. Creche: uma estranha no ninho educacional. **Dialogia**, São Paulo, v. 17, p. 75-92, 2013.

BOLLE, Willi. Walter Benjamin e a cultura da criança. In: BENJAMIN, Walter. **Reflexões: a criança, o brinquedo e a educação**. Trad.: Marcus Vinicius Mazzari. São Paulo: Summus, 1984. p. 13-16.

CHAUÍ, Marilena. Ideologia e educação. **Educação e Sociedade**, Campinas, n, 5, p. 24-40, 1980.

DEPOIMENTO de Eduardo Galeano na praça Catalunya, 24/05/11. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=mdY64TdriJk>>. Acesso em: abr. 2014.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. Apresentação. In: GEPEDISC – CULTURAS INFANTIS (Org.). **Culturas Infantis em creches e pré-escolas: estágio e pesquisa**. Campinas/SP: Autores Associados, 2011, p. xiii-xvii.

_____. O espaço físico como um dos elementos fundamentais para uma Pedagogia da educação infantil. In: _____; PALHARES, Marina Silveira (Orgs.). **Educação infantil pós-LDB: rumos e desafios**. Campinas: Autores Associados, FE-UNICAMP; São Carlos: Editora da UFSCar; Florianópolis: Editora da UFSC, 1999, p. 67-100.

_____; BARREIRO, Alex; SANTIAGO, Flavio; MACEDO, Elina Elias de; SANTOS, Solange E. Por uma educação infantil emancipatória: infâncias, adultos e adultas decolonizadas /os. **Nuevamérica**, Buenos Aires, v. 138, p. 35-39, 2013.

FERNANDES, Florestan. As “Trocinhas” do Bom Retiro: contribuições ao Estudo Folclórico e Sociológico da Cultura e dos Grupos Infantis. **Pró-Posições**, Campinas, v.15, n. 1 (43), jan.-abr./2004.

FINCO, Daniela; FARIA, Ana Lúcia Goulart de. Creches e pré-escolas em busca de Pedagogias Descolonizadoras que afirmem as diferenças. In: ABRAMOWICZ, Anete; VANDENBROECK, Michel (Orgs.). **Educação infantil e diferença**. São Paulo: Papirus, 2013, p.109-124.

GALEANO, Eduardo. **De pernas pro ar: a escola do mundo ao avesso**. Porto Alegre: L&PM, 2007.

_____. **O livro dos abraços**. Tradução Eric Nepomuceno. 9. ed. Porto Alegre: L&PM, 2002.

_____. **As veias abertas da América Latina**. Tradução Sergio Faraco. Porto Alegre: L&PM, 2010.

GUATTARI, F. As creches e a iniciação. In: _____. **Revolução Molecular: pulsações políticas do desejo**. São Paulo: Brasiliense, 1987, p. 50-55.

JOBIM E SOUZA, Solange. Pré-escola: em busca de suas funções. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.48, p.74-6, Fev. 1984.

MIGUEL, Antonio. Infâncias e Pós-colonialismo. **Educação e Sociedade**, Campinas, n. 128, p.629-996, jul.-set./2014.

ROSEMBERG, Fúlvia. Educação: para quem? **Ciência e Cultura**, Campinas, n. 28, v. 12, p. 1466-71, dez.1976.

SANTIAGO, Flávio. **“O meu cabelo é assim... igualzinho o da bruxa, todo armado”**. Hierarquização e racialização das crianças pequenininhas negras na educação infantil. 147f. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Unicamp. Campinas/SP.

SANTOS, Solange Estanislau dos; FARIA, Ana Lúcia Goulart de; MACEDO, Elina Elias de. Educação infantil e diversidade cultural: para uma Pedagogia Macunaímica. In: ABRAMOWICZ, Anete; VANDENBROECK, Michel (Orgs.). **Educação infantil e diferença**. São Paulo: Papyrus, 2013, p.49-70.

SANTOS, Solange Estanislau dos; FARIA, Ana Lúcia Goulart de; BARREIRO, Alex; SANTIAGO, Flavio; MACEDO, Elina Elias de. Apresentação do Dossiê: por uma infância descolonizada. **Leitura: Teoria & Prática**, Campinas, v. 31, p. 145-151, 2013.

SANTOS, Solange Estanislau dos. **As crianças (in) visíveis nos discursos políticos da educação infantil: entre imagens e palavras**. 162f. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Unicamp. Campinas.

SILVA, Adriana Alves. **Estrangeira: a criança**. Anais do II Seminário de grupos de pesquisa sobre crianças e infâncias: perspectivas metodológicas (Grupeci). Rio de Janeiro, 2010.

_____. **Invenções e transgressões poéticas de crianças pequenininhas na creche**. 101f. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Unicamp. Campinas/SP.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Tradução Sandra Regina Goulart Almeida, Marcos Pereira Feitosa, André Pereira de Feitosa. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

STEVAUX, Fernando Peixoto. **O socialismo utópico de Charles Fourier e sua utopia de infância e educação de crianças**. 69f. 2012. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Unicamp. Campinas/SP.

TONUCCI, Francesco. **Frato: 40 anos com olhos de criança**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

Recebido em: 31 de maio de 2015.

Aprovado em: 19 de agosto de 2015.