



QUEM SÃO OS PARES RACIAIS DE BEBÊS EM CRECHES? Who are the Infants' racial peers in the Early Childhood Education and Care?

Gabriela TEBET

Departamento de Ciências Sociais em
Educação
Universidade Estadual de Campinas
Campinas, Brasil

gabigt@unicamp.br

<https://orcid.org/0000-0002-2786-5907> 

Katia de Souza AMORIM

Departamento de Educação, Informação e
Comunicação
Universidade de São Paulo
Ribeirão Preto, Brasil

katiamorim@ffclrp.usp.br

<https://orcid.org/0000-0003-0544-6370> 

A lista completa com informações dos autores está no final do artigo 

RESUMO

Este artigo visa desenvolver e explorar o conceito de pares raciais e seu papel na socialização racial, tendo como foco bebês de diferentes grupos raciais em creches públicas no interior de São Paulo. A metodologia inclui a análise dos dados referentes às matrículas em creches por raça, extraídos da Sinopse Estatística da Educação -MEC/INEP, diálogos com a literatura da área, observações de bebês brancos, pretos, pardos e indígenas em três creches. Análise de cenas do cotidiano registradas por meio de diário de campo, fotos e vídeos. Os resultados apontam que os pares dos bebês e crianças bem pequenas que frequentam creche, na região Sudeste, serão provavelmente em sua maioria, bebês e professoras brancas e pardas, ou com raça não declarada. Havendo na turma outros bebês com o mesmo perfil racial, ou com perfil semelhante (no caso de pretos e pardos, ou de indígenas de etnias diferentes), é possível que esses bebês estabeleçam relações entre si e também atuem na socialização racial de seus pares, o que poderá permitir, em algum momento, o sentimento de pertencimento racial que se constrói ao longo da vida.

PALAVRAS-CHAVE: Educação das relações étnico-raciais. Socialização racial. Educação infantil. Primeira infância. Educação antirracista.

ABSTRACT

This article aims to develop and explore the concept of racial peers and their role in racial socialization, focusing on babies from different racial groups in public daycare centers in the interior of São Paulo, Brazil. The methodology includes the analysis of data relating to enrollment in daycare centers by race, extracted from the Education Statistics Synopsis -MEC/INEP, dialogues with literature in the area, observations of white, black, mixed-race and indigenous babies in three daycare centers. Analysis of everyday scenes recorded through field diaries, photos and videos. The results indicate that the pairs of babies and very young children who attend daycare in the Brazilian southeast region will probably be mostly white and mixed-race, or racial undeclared babies and teachers. If there are other babies in the class with the same racial profile, or with a similar profile (in the case of black and mixed-race people, or indigenous people of different ethnicities), it is possible for these babies to establish relationships with each other and also act in the racial socialization of their peers, which may allow at some point, the feeling of racial belonging that is built throughout life.

KEYWORDS: Ethnic-Racial Relations. Racial Socialization. Early Childhood Education. Infancy. Toddlers. Anti-Racist Education.

INTRODUÇÃO

Aqui discutiremos a importância dos pares raciais nos processos de socialização racial vividos por bebês. Esse é um tema relativamente pouco explorado até o momento na literatura acadêmica, mas já com algumas contribuições significativas, como veremos ao longo do artigo.

Assumimos como problema o pouco acúmulo científico sobre o tema. Assim, temos o objetivo de desenvolver e explorar o conceito de pares raciais e seu papel na socialização à luz de pesquisa bibliográfica; analisar os dados sobre matrículas em creches no Brasil por raça com base nos dados do Censo da Educação Básica do INEP e alguns episódios observados em pesquisa de campo. Com isso, discutiremos, a partir desses materiais, quem são os pares raciais dos bebês que frequentam creche?

Os debates que aqui apresentamos decorrem de pesquisa realizada ao longo do ano de 2023 em duas cidades de grande porte do interior de São Paulo com população de maioria branca e que visou em acompanhar experiências e interações de Bebês na Educação Infantil para melhor compreender o processo de socialização racial (Bentley; Adams; Stevenson, 2008; Priest *et al.*, 2014) vividos por bebês brancos, pretos, pardos, amarelos e indígenas no espaço da creche. No entanto, apesar do nosso esforço para encontrar turmas com a maior variedade racial possível, em nenhuma das turmas pesquisadas havia matrícula de bebês de origem asiática¹.

Importa explicitar desde o início deste texto o porquê estamos operando com os conceitos “pares sociais” e “socialização racial” e não com o conceito identidade racial. Assumimos que identidade racial é uma construção na medida em que

[...] a identidade resulta da percepção que temos de nós mesmos, advinda da percepção que temos de como os outros nos veem. Desse modo, a identidade é concebida como um processo dinâmico que possibilita a construção gradativa da personalidade no decorrer da existência do indivíduo (Cavalleiro, 2012, p. 19).

Ao assumirmos a identidade como resultado de um processo que depende da construção gradativa da personalidade, admitimos também que esse não é um conceito adequado para o estudo dos bebês (Tebet, 2013), uma vez que suas identidades ainda não estão constituídas, sejam elas identidades etárias, de gênero, de pertencimento cultural, ou étnico-racial.

¹ Novas pesquisas estão sendo desenvolvidas no corrente ano a fim de olhar especificamente para os bebês asiáticos na educação infantil.

Ao mobilizar, nesse artigo, o conceito “pares” como ideia-chave, estamos nos referindo àquelas e àqueles com quem estabelecemos interações significativas em nossas rotinas: pessoas com que partilhamos características ou interesses comuns. Podemos, assim, nos remeter a pares de idade² (Bronson, 1981; Amorim, 2013; Dentz, 2022), pares infantis (Fernandes, 2004; Corsaro, 2011³), pares de gênero (Satta, 2021), pares raciais (Bicudo, 2010; Santos, 2019), dentre outros.

No que se refere à raça, partimos da ideia de que raça não é um dado biológico e sim uma construção social (Guerreiro Ramos, 1979; Neusa S. Souza, 2021; Cavalleiro, 2000, 2018; Oliveira; Abramowicz, 2010; Silvério; Trinidad, 2012, dentre tantos). Assim, assumimos que os seres humanos não nascem com determinada identidade racial definida a partir de seus traços fenotípicos ou de sua ascendência, mas que são socializados (racializados) desde bebês, de modo a construírem suas identidades raciais a com base nas experiências vividas dentro de relações e contextos políticos, sociais e culturalmente dados.

Concordamos com Silvério e Trinidad (2012) ao indicarem que “O conceito de racialização refere-se aos casos em que as relações sociais entre as pessoas foram estruturadas pela significação de características biológicas humanas, de tal modo a definir e construir coletividades sociais diferenciadas” (p. 910). É nesse sentido que nos parece promissor refletirmos sobre a construção dessas coletividades sociais diferenciadas a partir da noção de pares raciais, tendo em vista que a racialização tanto produz a subjetividade negra, como a branca, a indígena, a asiática, e ela sempre depende da existência de grupos de pares raciais (ou étnicos, de acordo com diferentes autores). E concebemos Socialização Racial (ou Socialização étnico-racial) como os processos pelos quais percebemos e aprendemos sobre as relações raciais entre e intra grupos minoritários e majoritários (Priest *et al.*, 2014). Tais processos ocorrem em

² Com esse termo, não tão comum nas produções brasileiras sobre infância, Bronson (1981) problematiza a ideia de pares infantis ou pares de crianças, como se todas as crianças constituíssem um grande grupo de pares e destaca que no interior dos grupos infantis há significativas diferenças de idade que implicam em grupos de idade.

No caso dos bebês em creches, podemos pensar, por exemplo que há uma diferença explícita nas relações estabelecidas entre bebês e no modo como os adultos se relacionam com os bebês quando eles possuem menos de 6 meses, de 6 a 11 meses, ou entre 12 e 18 meses. E ainda entre crianças com idades entre 2 e 3 anos ou entre 5 e 6 anos. Os interesses e os tipos de interações variam muito entre esses diferentes grupos, bem como o espaço e objetos destinados a cada um deles e mesmo os padrões de alimentação e sono. Nessa perspectiva, Bronson propõe pensarmos nos “grupos de idade” e nas diferentes características que marcam a interação entre grupos de idades distintos.

³ As pesquisas sobre pares infantis em geral se apoiam em Florestan Fernandes e em William Corsaro, focam, em geral, crianças com mais de 4 anos de idade e entendem “pares infantis” como um grupo de crianças que interagem cotidianamente, brincam e partilham entre si valores, preocupações, sentimentos e produzem culturas.

diversos espaços e envolvem variados atores (humanos e não humanos), mensagens verbais e não verbais, definição de grupos de pares, entre outros aspectos.

ENTRE OS PARES INFANTIS E OS PARES RACIAIS: NOVAS PERSPECTIVAS PARA O DEBATE SOBRE OS PARES.

Se por um lado a quantidade de produções que tratam dos grupos de pares infantis é significativa no Brasil, sobretudo em diálogo com a Sociologia da Infância, por outro lado o debate sobre grupos de pares raciais é bastante rara e deve ser muito mais trabalhado, uma vez que permite melhor compreensão das experiências raciais vividas ao longo da infância, sejam na educação infantil, na escola, na família ou em qualquer outro contexto.

No que se refere ao estudo específico das relações raciais entre bebês, destacam-se as produções de Eliana Oliveira (1994) e de Fabiana Oliveira (2004).

Oliveira (1994) tinha como objetivos “introduzir a discussão sobre relações raciais no âmbito da educação infantil” e realizar uma “análise da composição racial da clientela de creches diretas do município de São Paulo” em um período em que não havia dados oficiais sobre o tema. Já a pesquisa de Fabiana Oliveira (2004) se desenvolveu a partir da observação com registro em diário de campo e entrevistas com as profissionais da creche. Os resultados de sua pesquisa apontam que os bebês as crianças negras em geral ficavam excluídas das práticas de paparicação que ocorriam na creche. Destaca uma tentativa de “apagamento/apaziguamento das diferenças a partir do discurso da igualdade ainda presente como ruído da democracia” (Oliveira, 2004, p. 98).

Em artigo publicado posteriormente a partir dessa pesquisa, Oliveira e Abramowicz (2010) destacam que

O racismo aparece na educação infantil, na faixa etária entre 0 a 2 anos, quando os bebês negros são menos “paparicados” pelas professoras do que os bebês brancos. Ou seja, o racismo, na pequena infância, incide diretamente sobre o corpo, na maneira pela qual ele é construído, acariciado ou repugnado. (Oliveira; Abramowicz, 2010, p. 214 e 222).

Ressalta-se que, ao realizar observações das práticas educativas realizadas na creche ao longo de um semestre, a pesquisa de Fabiana Oliveira pode ser apontada como a pioneira dentre as pesquisas disponíveis on-line que pensam bebês e socialização racial em creche e que de fato trazem os bebês e suas experiências cotidianas como foco o debate realizado.

Dentre as pesquisas que se valem mais especificamente desse termo “pares raciais”, destaca-se que em geral os autores se remetem principalmente a pessoas do mesmo grupo racial e já com idades mais avançadas. Poucas pesquisas pensam socialização racial entre diferentes raciais. Nesse sentido, Pamela Cristina dos Santos (2019) discute as interações e as relações sociorraciais entre crianças negras e brancas de ensino fundamental tanto na escola como no terreiro. Discute situações em que a raça é acionada, entre pares (infantis), como fator de subalternização e pondera que:

[...] quando adentramos em um espaço novo, o sentimento de ser “estrangeiro/a” se alia como parte do processo, assim, a acolhida e o estabelecimento de relações com pares é o que abre portas para nos sentirmos minimamente pertencentes e, nesse sentido, a dimensão do sentir que transpassa nossas histórias enquanto sujeitos não é mensurável (Santos, 2019, p. 99).

Desse modo, oferece-nos uma reflexão bastante importante que pode se estender para todos os tipos de pares e não apenas os pares infantis. Santos destaca que o sentimento de pertencimento depende das relações com pares. Assim, podemos concluir que, no caso da raça, também é a possibilidade de se relacionar com pares raciais que vai proporcionar uma socialização racial e o sentimento de pertencimento a um grupo racial específico e distinto de outro.

A expressão “pares raciais” aparece em seu trabalho de modo bem peculiar, ao discutir uma cena de conflito entre duas crianças negras que efetivamente não se veem como pares, uma vez que expressam uma relação marcada pela hierarquização racial da menina de pele mais clara e amiga das crianças brancas em relação ao menino de fenótipos negros mais acentuados.

Sobre o assunto, Santos afirma que:

[...] a apropriação dos códigos de hierarquização racial não são exclusividade das crianças brancas, de modo que crianças negras de pele clara também se utilizam desse mecanismo como forma de legitimarem sua existência na escola. Dizemos legitimação porque o crivo da existência neste lugar perpassa por uma relação de poder social (adulto) e racial (branca), de modo que passar por esse crivo assegura certa estabilidade diante de situações de conflito entre **pares raciais** (Santos, 2019, p. 105).

A autora ressalta a partir dessa cena que a menina

[...] já compreendeu a lógica de operação do racismo dentro da escola e se põe num lugar de distanciamento das demais crianças negras propositalmente para que não seja lida como tal. Contudo, as ações da menina de se pôr em uma relação de poder se limitam à interação com outras crianças negras (Santos, 2019, p. 105).

Dessa forma, o que vemos nessa pesquisa é a construção de um grupo de pares em que a garota negra da cena consegue, pela sua aproximação com as meninas brancas, conquistar alguns privilégios da branquitude (Bento, 2022; Schucaman, 2016).

Para discutir a cena, Santos se remete ao debate realizado por Cardoso a respeito do que ela denomina como “paridade racial”. Cardoso (2019) vale-se do termo para se referir aos grupos de pares exclusivos de pessoas brancas como uma das estratégias de fortalecimento da normatividade e dos privilégios da branquitude. Ela se remete a ideia de “paridade racial” como grupo de pares raciais. E destaca que:

A maneira como as professoras brancas se referem às crianças brancas relaciona-se profundamente com a solidariedade racial para defesa dos privilégios entre pares brancos que se fortalecem na vida, no cotidiano da sociedade e que adentra a unidade educativa (Cardoso, 2019 p. 185).

Afirma ainda que

Os dados apresentados com relação à paridade racial como uma das gêneses, ou estágio inicial para consolidação e perpetuação da branquitude no contexto da educação infantil permitiu constatar que as relações entre professora branca/crianças brancas na unidade educativa estão orientadas pelo pertencimento racial aos pares, ou seja, as relações que vão se estabelecendo buscam uma homogeneidade, semelhança e paridade. O que aponto como Paridade Racial é orientada pela cor da pele. Ou seja, há uma perpetuação da vantagem/privilégio racial, aqueles herdeiros da branquitude onde as crianças brancas são preferidas pela cor da pele e, em contrapartida, todas as outras que não se enquadram no modelo padrão têm negada atenção, afeto, um elogio, um toque, um pentear nos cabelos (CARDOSO, 2019, p. 190).

Por outro lado, o movimento negro e os estudos das relações raciais têm reivindicado a solidariedade negra como estratégia de resistência à opressão, ao racismo estrutural e consideram a importância da cultura negra como unidade política para a (re)construção de uma identidade negra ou de uma negritude (Guerreiro Ramos, 1979; Munanga, 2019; Azevedo, 2018). Algo que poderia ser pensado como um tipo de fortalecimento dos pares raciais negros que parte do reconhecimento de si como tal, em contraposição ao apagamento da negritude desejado pelos projetos de branqueamento da nação que marcaram a história do Brasil (Bicudo, 2010; Souza, 2021; Nascimento, 2017; D’ávila, 2006, Carone, 2014).

Nessa perspectiva, assume-se que:

[...] a negritude deve ser vista também como a afirmação e a construção de uma **solidariedade** entre as vítimas [...] A negritude torna-se uma convocação permanente de todos os herdeiros dessa condição para que se engajem no combate para reabilitar os valores de suas civilizações destruídas e de suas culturas negadas. [...] a negritude deverá ser o instrumento de combate para garantir a todos o mesmo direito fundamental de desenvolvimento, a dignidade humana e o respeito das culturas do mundo (Munanga, 2019, p. 20).

Por isso, torna-se relevante a reflexão desta pesquisa sobre quem são os pares raciais com quem os bebês das creches interagem em seus cotidianos na educação

infantil e com quem podem construir suas percepções das relações raciais e que atuarão na constituição de suas identidades durante o início de suas vidas.

METODOLOGIA

A metodologia adotada inclui a análise qualitativa dos dados do MEC/INEP referentes às matrículas em creches por raça, diálogos com a literatura da área, observações participantes e discussão de cenas do cotidiano de três creches registradas por meio de diário de campo, fotos e vídeos.

As turmas observadas foram intituladas para a pesquisa como “Turma das Borboletas”, “Turma da Griot” e “Turma dos Abarés”. Para cada turma observada, foram realizadas entre 18 e 21 horas de observações participantes, totalizando 61 horas e 06 minutos de registros audiovisuais ao longo do segundo semestre de 2023. Participavam do cotidiano dessas três turmas 47 bebês e 18 adultos ao todo, conforme especificaremos ao apresentar e discutir os resultados da pesquisa.

Em cada turma, selecionamos um bebê de cada perfil racial, dentre os existentes, totalizando dez bebês para acompanharmos com mais atenção durante as observações participantes supracitadas.

RESULTADOS

Apresentaremos alguns dados sobre matrículas em creches a fim de pensarmos quem são os pares potenciais dos bebês e das crianças bem pequenas atendidos pelas creches brasileiras. Em seguida, dialogamos com os dados do censo populacional e por fim traremos episódios observados em nossa pesquisa de campo e teceremos algumas análises sobre os pares dos bebês em contextos específicos.

Perfil racial nas matrículas em creches

De modo geral, há que se considerar que a matrícula em creches no Brasil é um direito facultado, sendo dever do Estado a sua oferta, mas opção das famílias a sua matrícula. Além disso, nem sempre há vagas em número suficiente nas creches públicas para atender a toda a demanda. Portanto, há bebês e crianças bem pequenas que frequentam creches e outros que não frequentam.

A seguir, apresentamos o perfil do atendimento na educação infantil brasileira de 2022, em creches (atendimento de 0 a 3 anos de idade) a partir do quesito racial (Tabela 1). Consideramos as categorias adotadas pelo IBGE, mas destacando que no Brasil considera-se negros o conjunto de pretos e pardos.

Tabela 1 – Número de matrículas em creches por cor/raça e região do Brasil em 2022

Região	Total	Não declarada	Branca	Preta	Parda	Amarela	Indígena
BRASIL	3.935.689	1.252.438	1.368.525	119.284	1.166.253	12.537	16.652
NORTE	215.413	31,8%	34,8%	3%	29,6%	0,3%	0,4%
NORDESTE	964.159	78.337 36,4%	24.309 11,3%	3.724 1,7%	101.471 47,1%	500 0,2%	7.072 3,3%
SUDESTE	1.845.523	388.082 40,3%	109.879 11,4%	25.475 2,6%	431.897 44,8%	2.589 0,3%	6.237 0,6%
SUL	639.129	506.354 27,4%	774.189 41,9%	69.710 3,8%	486.612 26,4%	6.803 0,4%	1.855 0,1%
CENTRO-OESTE	271.465	179.146 28%	384.989 60,2%	15.243 2,4%	57.273 9%	1.845 0,3%	633 0,1%
MUNICÍPIO 1 Abarés e Griot	28.713 100%	1000.519 37%	75.159 27,7%	5.132 1,9%	89.000 32,8%	800 0,3%	855 0,3%
MUNICÍPIO 2 Borboletas	16.318 100%	6.457 22,5%	16.024 55,8%	1.188 4,1%	4.904 17,1%	108 0,4%	32 0,1%
		4.825 29,6%	8.017 49,1%	524 3,2%	2.901 17,8%	33 0,2%	18 0,1%

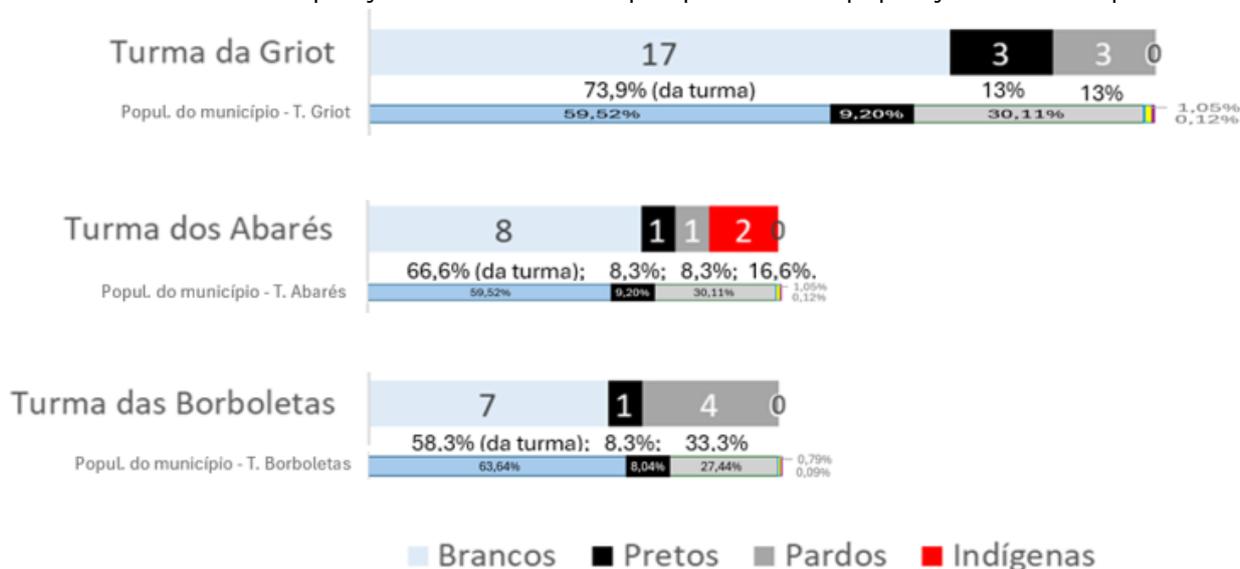
Fonte: Sinopse Estatística da Educação Básica -MEC/INEP. Ano de 2022. Planilha 1.7 – Núm. De Matrículas de creche regular, por sexo e cor/raça, segundo a região geográfica, a unidade da Federação e o Município – 2022 e Microdados do Censo da Educação Básica Brasileira – MEC/INEP. Ano de 2022.

No Brasil as matrículas de pretos em creches representam apenas 3% das matrículas, enquanto as matrículas de asiáticos e indígenas representam respectivamente apenas 0,3% e 0,4%. Mesmo considerando as variações de dados nas regiões (e nos municípios pesquisados), podemos considerar que, provavelmente a maior parte da população brasileira atendida pelas creches em seus primeiros anos de vida não irá conviver com colegas asiáticos ou indígenas. E raros conviverão com algum colega declarado preto, mas a depender da região Brasil em que vivem, muito provavelmente terão colegas declarados pardos, o que nos convida a pensar na importância de uma prática pedagógica e uma formação de professores que explore o fato de que no Brasil há negros de pele mais escura e também negros de pele clara e pensar os negros no Brasil hoje é pensar também o lugar dos pardos nessa discussão.

Também é possível afirmarmos que quando houver um bebê asiático ou indígena em uma turma de educação infantil, a probabilidade de ele ser o único daquele grupo é significativa, ainda que algumas situações improváveis também ocorram, como era o

caso da turma dos Abarés, uma das turmas selecionadas para a pesquisa de campo e que possuía no início da pesquisa dois bebês indígenas e a turma da Griot com 3 bebês declarados pretos (Gráfico 1, a seguir).

Gráfico 1 – Composição racial das turmas pesquisadas e da população dos municípios



Fonte: Dados da Pesquisa produzidos a partir das informações das fichas de matrícula de toda a turma. Organização das autoras.

Como se pode observar, o número de bebês brancos é bem maior do que o de pretos, pardos e indígenas em todas as turmas. E mesmo ao somarmos pretos e pardos para obtermos a categoria “negros” temos uma composição racial das turmas que nem sempre representa adequadamente a composição racial do município. Assim, a turma da Griot possui 26% de bebês negros, quando a população negra do município é de 39,31%, e 73,9% de bebês brancos, embora a população branca do município era 59,51%. No mesmo município, a turma dos Abarés possuía 66,6% de bebês brancos, bem mais do que a população branca do município, assim como 16,6% de bebês negros, menos da metade da população negra do município, mas em contrapartida atendia muito mais bebês indígenas em relação ao percentual quase nulo de indígenas na população local. Por fim, a turma das Borboletas atendia um pouco menos brancos (58,3%) e um pouco mais de negros (41,6%) que o percentual desses grupos na população local (respectivamente, 63,64% e 35,48%).

Importa ressaltar que os bebês não se identificam racialmente e que trabalhar com a heteroidentificação implica enfrentar um conjunto de desafios, como bem apresentados por Oliveira (1994). Neste trabalho, adotamos a classificação racial dos

bebês feita por um dos genitores no TCLE na ocasião da autorização de participação de seus filhos na pesquisa. Foi a partir desse critério que se construiu o gráfico 1.

Além disso, e talvez um dos fatores desse “branqueamento dos dados” dos bebês, há nas estatísticas educacionais uma informação preocupante a respeito do grande número de matrículas com raça não declaradas. No caso dos dados do MEC/INEP de 2022 isso correspondeu a 31,8%, cerca de um terço de toda a população matriculada. Nos dados do censo populacional, esse número – de raça não declarada – equivale a 0,005%, o que nos leva a crer que o problema não é tanto recusa das famílias de se declarar racialmente.

Esses números e alguns dos relatos que ouvimos na pesquisa de campo⁴ indicam a existência de instituições educacionais que não julgam esses dados relevantes ou que se sentem constrangidas diante dessa questão e acabam optando por não fazer a pergunta durante a matrícula. Também, identificamos problemas no questionário de matrícula que ou não evidenciam adequadamente a pergunta sobre raça ou já vem com a opção “branco” pré-preenchido. Eis aqui mais um aspecto da socialização racial que demandará novas pesquisas e que merece nossa atenção e a dos gestores públicos. A análise desse gráfico pode ganhar novos contornos, quando olhamos também para o cenário nacional e evidencia a importância de considerarmos também os dados locais nas análises.

De acordo com o último Censo populacional, a população da região Sudeste atualmente é composta por 49,9% de brancos, 38,7% de pardos, 10,5% de pretos, 0,1% de indígenas e 0,7% de amarelos. (IBGE. Censo 2022⁵). Ao transpor esses percentuais para o campo da educação, e pensando em uma turma de educação infantil com 12 bebês (como são as turmas dos Abarés e das Borboletas), poderíamos esperar encontrar: 6 bebês brancos, 5 bebês pardos, 1 preto ou praticamente o dobro disso em uma turma como a da Griot, que possui 23 bebês, o que não ocorre, como bem vimos. A turma das borboletas é a que mais se aproxima daqueles números do Censo 2022.

Por ora, nos atentemos ao que os dados existentes hoje nos apontam e para o que eles implicam em termos das relações raciais possíveis no contexto da educação infantil e da creche em especial. Segundo as estatísticas brasileiras de modo geral e a da região Sudeste ou dos municípios pesquisados de modo mais específico, a probabilidade de uma turma de creche qualquer não possuir nenhuma matrícula de bebês amarelos e indígenas é muito grande, assim como a de possuir apenas um bebê

⁴ Desenvolvida em 2023 e continuada em 2024.

⁵ <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca.html>

preto, tendo sua composição marcada principalmente pela presença de bebês brancos e pardos. Evidentemente esse cenário pode sofrer alterações em contextos específicos com maior concentração de populações amarelas ou indígenas, mas também são influenciados pelas culturas desses grupos raciais que valorizam muito a relação do bebê com a mãe e a cultura de seu grupo (Kishimoto, 2021; Mota, Nascimento; Fernandes, no prelo). Em qualquer caso, contudo, o cenário racial das turmas de educação infantil pode ter uma implicação importante na socialização, na constituição da subjetividade de seus integrantes e na definição dos grupos de pares (possibilitando ou limitando a existência de pares raciais). Exploraremos esse tema ao longo do texto.

Mas além de olharmos para o perfil racial dos bebês atendidos em creches, também é importante olharmos o perfil dos adultos que atuam na sua educação nesses espaços e também podem se constituir como pares raciais dos bebês.

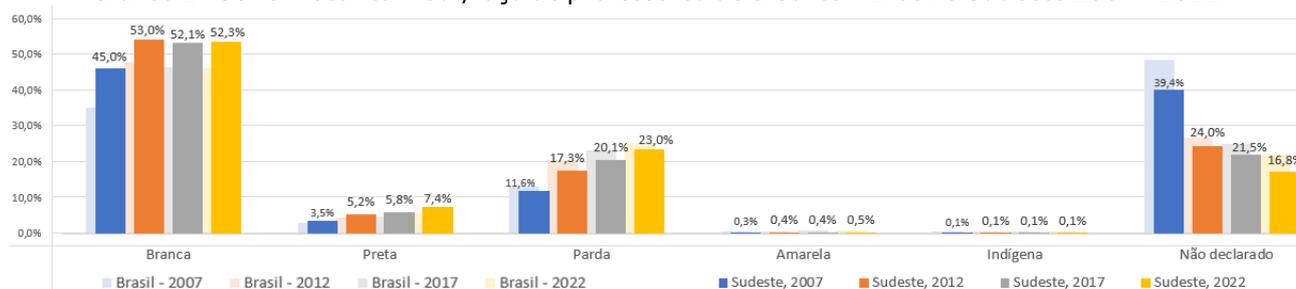
Perfil racial de docentes e demais profissionais de creches

A Sinopse Estatística da Educação e os Microdados do Censo da Educação Básica não nos oferecem informações do perfil racial dos docentes. Tais dados estão presentes na área das estatísticas do censo escolar do INEP⁶ e estão disponíveis apenas para o Brasil e suas regiões, não sendo possível a consulta por município. Os dados foram organizados no gráfico que apresentamos a seguir e evidenciam uma prevalência no Sudeste⁷, de professoras brancas (Gráfico 1). Nele, apresenta-se a série histórica de cor/raça de professores de creche em intervalos de 5 anos de 2007 a 2022. De forma sobreposta estão os dados do Brasil em cores pastéis ao fundo e os dados da região Sudeste em cores mais fortes à frente.

⁶ <https://inepdata.inep.gov.br/analytics/saw.dll?Dashboard>

⁷ Recomenda-se ver a variação do perfil populacional nos municípios brasileiros no mapa "Cor ou raça predominante por município", que integra a seguinte reportagem: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/38719-censo-2022-pela-primeira-vez-desde-1991-a-maior-parte-da-populacao-do-brasil-se-declara-parda>

Gráfico 1: Série Histórica – cor/raça de professores de creches – Brasil e Sudeste 2007 - 2022



Fonte: Estatísticas do censo escolar do INEP. Dados organizados pela pesquisadora 1.

Tal gráfico também indica docentes que não declaram sua cor/raça (16,8% nas creches do Sudeste em 2022), sendo que esse número vem diminuindo com o passar dos anos (em 2017 o percentual no Sudeste era de 39,4%). Os dados também mostram que vem aumentando o número de docentes pretas e pardas⁸, mas essas últimas ainda não são representadas na profissão de modo equitativo em relação à presença de seu grupo racial na sociedade tendo em vista o novo perfil racial do Brasil que, em 2022, se declarou majoritariamente pardo (Pinhoni; Croquer, 2023).

Consideremos agora como exemplo os dados do Censo do IBGE do Sudeste, em 2022. Eles apontam que as pessoas pardas são 38,7% da população, e vemos que são apenas 11,6% dentre as/os docentes das creches. As pessoas pretas são 10,5% da população e 3,5% de docentes em creches. Já no que se refere aos amarelos, temos 0,7% da população do Sudeste e 0,3% de docentes nas creches na mesma região do país. Os indígenas são 0,1% da população do Sudeste e 0,1% de docentes em creches. Os brancos, são 49,9% da população e 45% de docentes nas creches e como apontado previamente, 16,8% das professoras de creches do Sudeste não declaram sua raça.

O diálogo desses dados com os da pesquisa de campo ao olharmos o perfil das professoras, bem como o das monitoras responsáveis pelas turmas acompanhadas durante a pesquisa, temos os seguintes dados em relação às pessoas adultas que interagem com as turmas de bebês de forma significativa:

Turma da Griot (no período da manhã): 1 professora parda, 2 monitoras autodeclaradas brancas, 1 monitora autodeclarada preta, 1 estagiária branca presente semanalmente durante determinado período e mais uma monitora autodeclarada preta que substituiu um dos dias na turma. Essa equipe atende 23 bebês.

Turma dos Abarés (no período da tarde): 1 professora branca, 1 professora parda e mais 2 professoras de apoio brancas que atendem a toda a unidade e eventualmente

⁸ o que pode estar sendo influenciado pelas políticas de ações afirmativas das universidades com impacto no perfil dos profissionais formados para atuarem na educação.

contribuem na turma; 1 estagiária preta presente semanalmente durante determinado período e 1 estagiária indígena presente semanalmente durante determinado período. Essa equipe atende 12 bebês.

Turma das Borboletas: 2 professoras pardas de manhã, 2 professoras brancas a tarde, 1 monitora preta e 2 monitoras brancas que atendem a toda a unidade e eventualmente contribuem na turma. Essa equipe atende 12 bebês.

Como se pode observar, nas turmas onde realizamos as observações, os bebês eram atendidos por professoras brancas e pardas apenas. Não havia nas turmas nenhuma profissional asiática (amarela). Dentre as estagiárias, estudantes de pedagogia que pretendem ser professoras, havia pretas, brancas e indígenas. Dentre as monitoras, havia brancas e pretas.

Reconhecemos que a Turma dos Abarés se configura como “um ponto fora da curva”, ao contar com a presença de bebês e estagiária indígena na mesma turma. Uma situação realmente incomum no cenário da educação infantil, nos permitiu observar ricas relações entre ambas, mas avaliamos que o diálogo com a história e cultura da comunidade da estagiária indígena poderia ter sido mais explorado pela equipe durante o período de seu estágio. Trata-se de uma unidade de educação infantil próxima a uma universidade que possui políticas de ações afirmativas para a população indígena em seus vestibulares, o que traz para a região tanto famílias indígenas que são estudantes da universidade em questão e que, por vezes, possuem bebês. Também traz estudantes indígenas para os cursos de pedagogia da região que precisarão fazer seus estágios curriculares e, com isso, circulam pelas unidades educacionais do entorno.

A política de ação afirmativa no ensino superior, portanto, não fica restrita ao ensino superior e acaba repercutindo também na educação básica ao levar para ela tanto novos perfis de bebês e crianças atendidas, como novos perfis de estagiários/os e profissionais. Isso implica na ampliação da possibilidade de toda a comunidade escolar passar a conviver com perfis variados de colegas, abrindo mais espaço para que a educação possa ser efetivamente um espaço de convívio e de fortalecimento das diferenças. Também nos leva a pensar se outros tipos de políticas afirmativas não seriam possíveis e desejáveis a fim de estimular o aumento no percentual da população preta, parda, amarela e indígena nas creches, seja como matriculada, seja como docente, tendo em vista, no caso das matrículas, que por se configurar como uma política de livre demanda (opção das famílias), há um conjunto de elementos que pode estar fazendo com que determinados segmentos raciais (sobretudo indígena e amarelo) não optem pela matrícula nas creches.

Esse é certamente um tema relevante e compreender os motivos que levam esses grupos a não optarem pelas creches, ou optarem menos que a população branca é um desafio para pesquisas futuras. Seria a ausência de qualidade das creches apontada por Rosemberg (1999) um dos motivos? Seria o motivo o branqueamento dos currículos, materiais e espaços e a hostilidade da escola, que de acordo com Rosemberg (1998) se configura muitas vezes como o palco das primeiras tensões raciais vividas? Ou tal decisão teria como fundamento exclusivamente questões culturais – como a preocupação com a aprendizagem de seus filhos durante a primeira infância, da cultura e da língua utilizada pela comunidade como um dos marcadores identitários seu grupo étnico? (Locatelli, 2022; Nascimento, Brand; Aguilera Urquiza, 2006; Yonaha, 2023; Mano, 2023; Almeida; Mozzillo, 2020; Mota; Nascimento; Fernandes, no prelo).

Sobre articulações entre políticas afirmativas e educação infantil, França e Lima (2011) apontam um impacto positivo de políticas de ações afirmativas sobre crianças indígenas e negras em relação à sua autopercepção racial e autoestima, bem como nas suas atitudes em relação ao seu próprio grupo racial e ao outro grupo. Todavia, ainda há muito a se explorar sobre a relação entre políticas de ações afirmativas, primeira infância e educação e sobre os tipos de políticas de ações afirmativas que caberiam na educação infantil ou nas políticas para a infância de modo geral. Esperamos que, nos próximos anos, possamos avançar nesse sentido.

BEBÊS ENCONTRANDO SEUS PARES RACIAIS E SEUS DIFERENTES

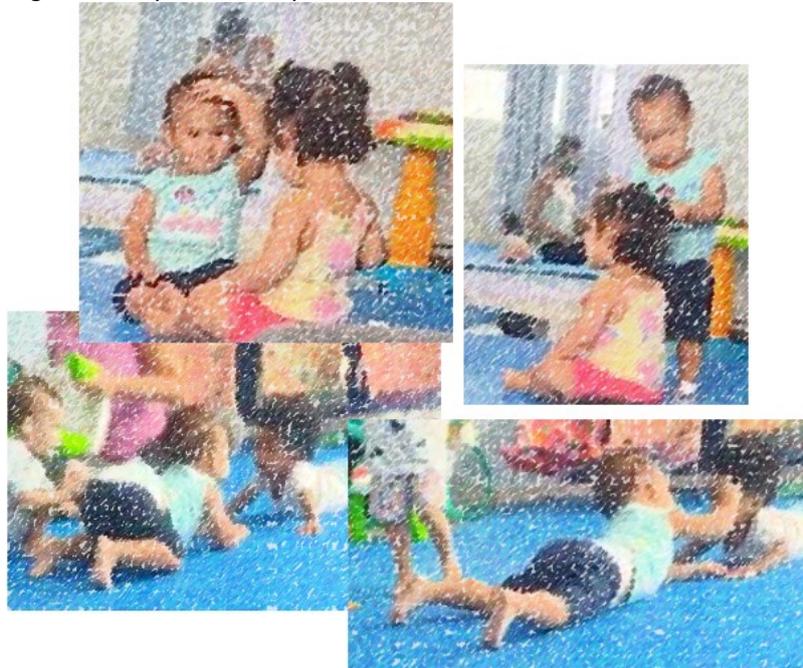
Durante a pesquisa, observamos que a socialização racial dos bebês também envolveu sua relação com as professoras, estagiárias e com elementos não humanos do espaço (especialmente livros e vídeos infantis, bonecas e instrumentos musicais). Nessa seção, portanto, exploraremos cinco episódios que evidenciam processos de socialização racial entre os bebês, reconhecendo os bebês também como atores de tais processos.

Na sequência de imagens a seguir, (figura 1) Bete⁹ (parda, 17 meses) olha em direção a Marília (branca, 17 meses) e explora a textura de seu próprio cabelo (curto e com cachinhos). Em seguida passa a mão no cabelo de Marília (mais comprido um pouco e também com cachinhos). Então, ela engatinha até Luis Carlos (Preto, 9 meses). Para

⁹ Todos os nomes aqui utilizados são fictícios

em sua frente, olha atentamente na direção dele e toca seu cabelo (crespo e relativamente grande no estilo *blackpower*).

Figura 1 – Episódio “Explorando as texturas de diferentes cabelos”.



Fonte: Acervo da Pesquisa.

A partir desse tipo de exploração das texturas dos cabelos de diferentes colegas e do seu próprio no cotidiano de suas relações, Bete começa a se relacionar com um dos principais símbolos da identidade negra (GOMES, 2019) e perceber elementos raciais que a assemelham a uns e a diferenciam de outros. Nesse processo Marília e Luis Carlos são expostos também ao interesse e curiosidade de Bete, que valoriza assim, seus cabelos e suas estéticas.

Figura 2 – Episódio: “Um sorriso negro, um abraço negro traz felicidade¹⁰”.



Fonte: Acervo da Pesquisa.

¹⁰ Trecho da letra da música “Sorriso Negro”, de Dona Ivone Lara.

A análise das fotografias (Fig. 2) evidencia o aconchego que duas bebês negras buscam no colo da professora (também negra). Samira (parda, 16m) chorava abraçada às pernas da professora, que estava em pé olhando a turma. A professora se agacha, conversa e acalenta Samira. Amélie (preta, 18m) se aproxima. A professora nota que estou fotografando e me explica: “Samira hoje não quer que ninguém se aproxime, mas Amélie também quer um carinho, um colinho.” A professora fica ali, agachada e dando atenção à Samira durante mais de seis minutos. Durante esse tempo, ela também acolhe Amélie em seu abraço e dá atenção a outras duas bebês (brancas).

Não é possível dizermos que Samira e Amélie buscaram o colo da professora negra exclusivamente por algum tipo de identificação racial, uma vez que não há até o momento indicações de que nessa idade os bebês já percebam as diferenças raciais, mas o fato é que havia nesse espaço mais duas professoras brancas. Nem elas foram procuradas pelas bebês negras e nem elas ofereceram nenhum tipo de atenção especial nesse momento à Samira ou à Amélie. Quem o fez foi justamente a professora que se declara como parda, o que nos remete à noção de solidariedade entre pares raciais já discutida previamente. Também nos permite pensar como essa solidariedade racial possui um papel importante no processo de socialização, que mesmo sem ser evidenciada, ao longo da vida vai ganhando sentido e contribui para o modo como em algum momento a identidade racial se constituirá.

Além disso, nessa cena Amélie (preta, 18m) olha e acaricia Samira, que ainda chorava. A ação de Amélie nessa cena em relação à Samira pode ser compreendida como demonstração de empatia (Amorim, Anjos; Rossetti-Ferreira, 2012) e uma espécie de solidariedade negra (Munanga, 2019; Azevedo, 2018). Samira e Amélie (e essa professora) a partir de momentos como esse vão se constituindo como pares raciais num cenário de maioria branca (tanto entre os bebês como em relação aos adultos).

Sobre os bebês indígenas, devemos destacar que apesar de serem da mesma raça – indígenas –, eles não eram da mesma etnia. Possuíam entre si ainda outras diferenças como de gênero e de idade. Tratava-se de um menino de 10 meses de idade da etnia Mayruna e uma menina de 16 meses da etnia Tariano. Além disso, durante a pesquisa, um dos bebês mudou de turma, o que implicou na redução do tempo de permanência deles juntos na creche. Os dois bebês indígenas passaram a se encontrar apenas esporadicamente no parque (como exploraremos no episódio 3), corredores e refeitório da creche, mas ainda assim, desenvolveram nesses espaços interações significativas.

Sobre os bebês brancos, podemos afirmar que observamos com mais frequência interações deles entre si, mas não notamos relações de discriminação racial. Também observamos diversas **interações interraciais** entre os bebês e elas incluíram ~~tanto~~ relações coordenadas (como se esconder e achar um ao outro, mostrar algo para um ou uma colega, mexer junto em algo), trocas de olhares, aproximação física e partilha de espaços, sorrisos, abraços, beijos, carícia, apontar o/a colega, oferta de objetos, imitação e balbuciar o nome de alguém; ~~com~~ e ainda disputas de objetos, de espaço e interações agressivas (bater, morder, empurrar). O episódio a seguir evidencia interações entre os dois bebês indígenas e também interações interraciais envolvendo um dos bebês indígenas.

Figura 3 – Episódio: “Interações de Henry (indígena, etnia Mayruna, 10 meses) no parque”.



Fonte: Acervo da Pesquisa.

Neste dia, o foco da observação é Henry (Indígena, etnia Mayruna, 10 meses) e os registros são fotográficos (Fig.3). Esse registro se inicia no parque externo, que estava ocupado por duas turmas de bebês. Henry estava na grama, engatinhando. Os demais bebês estavam ou nas motocicletas, ou explorando elementos do espaço na grama ou no cimento, ou estavam olhando em direção a alguns urubus que sobrevoaram a área. Ao longo da observação, nota-se um momento em que a turma está espalhada pelo parque e Antonella (indígena, etnia Tariano, 17 meses) e Henry (indígena, etnia Mayruna, 10 meses) estão no tanque de areia. Eles são os únicos ali. À distância, inicialmente não se notam ações coordenadas entre eles, que partilham o mesmo espaço e se olham esporadicamente. Pouco tempo depois, verifica-se que ambos estão juntos novamente, em uma área cimentada do parque. Antonella explora uma motocicleta que está ali. Novamente, não são registradas ações coordenadas entre eles, mas a

proximidade entre ambos e algumas trocas de olhares evidenciam que estavam interagindo.

Pouco tempo depois dessa cena, Henry e Antonella são vistos em outra área do parque, próximos à grade da sala da turma vizinha à deles. Nesse momento, os dois se distanciam brevemente, estabelecendo interações com outros colegas e objetos disponíveis. Henry e Samira (parda, 16 meses) exploram um painel sensorial afixado à parede na altura deles. Henry tem uma bola colorida em sua mão, mas não a mantém consigo por muito tempo. Ambos se aproximam, então, da grade da sala deles, olhando para dentro. A grade está fechada. Antonella vem logo atrás dos dois, olha para eles e para a sala e segura a bola que antes estava na mão de Henry.

Esse relato mostra que, apesar da diferença de idade e de etnia entre Antonella e Anthony, eles se constituem – nesse episódio – como pares de interações, por iniciativa própria. Um acompanha o outro, observa. Permanecem próximos. Essa é a especificidade dos modos de interações entre bebês. Mesmo quando se distanciam um pouco, a partilha de um objeto em comum e a manutenção da atenção no outro (pelo olhar) parece evidenciar que Antonella continua conectada e atenta a Henry. Durante esse primeiro momento da observação, mesmo não estando mais matriculados na mesma turma, Antonella e Henry se constituem como pares e criam um espaço entre eles de partilhas e trocas afetivas nesse momento de encontro das turmas.

Mas Henry também é alvo da atenção e do afeto de outros colegas, diferente do que ocorreu com Samira no episódio descrito na figura 2. Em outro momento da observação neste mesmo dia, Henry (indígena, 11 meses) se desloca com um brinquedo nas mãos. Bia (branca, 1a4m) olha em sua direção, se aproxima e dá abraço e beijo nele. As professoras parecem aprovar a aproximação de ambos e dizem que ela gosta muito dele. Logo a seguir, Henry está embaixo de uma mesa na varanda. Bia está próxima a ele, olha em sua direção e toca gentilmente seu rosto com uma das mãos, acariciando-o. A ação de Bia em relação a Henry, contudo, não parece se configurar como uma ação de reciprocidade. A interação entre eles não se sustenta e logo Henry se levanta e permanece em pé apoiado na mesa, olhando o movimento ao redor, até que as professoras anunciam a hora de lavar as mãos para jantar.

Relações interracialis e troca de afetos entre os bebês eram comuns na turma dos Abarés e envolviam bebês de todos os perfis étnico-raciais, como se observa nas Fig. 3 e 4, a seguir.

Fig. 4 – Episódio: “Distribuindo Abraços”.



Fonte: Acervo da Pesquisa.

No episódio “Distribuindo abraços” (Fig. 4), podemos observar bebês explorando seus próprios corpos, olhando seus reflexos no espelho e experimentando movimentos com o apoio de uma barra. Nesse momento, ocorre também manifestações de amizade e afeto expressos no abraço de Guilherme (branco) em relação à Samira (parda) e, depois, em relação à Antonella (indígena).

O último episódio evidencia Guilherme e Amélie interagindo no parque de areia.

Figura 5 – Episódio: “Guilherme e Amélie no parque de areia”.



Fonte: Acervo da Pesquisa.

Nesta cena, Guilherme (branco, 18 meses) e Amélie (preta, 18 meses) mantêm-se distantes do restante da turma e próximos entre si, no tanque de areia do parque. Eles interagem entre si enquanto exploram todos os escorregadores do espaço e se coordenam para escorregar, ajudando-se nesse processo.

A possibilidade que esses bebês têm de interagir cotidianamente com outros racialmente diferentes de si e de viver relações de afeto, tanto com pares raciais como no âmbito de relações interraciais, possui certamente um papel importante na socialização que estão vivendo e impactam o modo como percebem o mundo e as relações étnico-raciais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa propôs-se a discutir socialização racial como uma espécie de ação afirmativa na perspectiva de estimular empoderamento racial, da constituição do pertencimento e da construção de identidade racial fortalecida, mas reconhece que a socialização racial pode também operar em sentido oposto. Buscou-se compreender o modo como estratégias de socialização contribuem para o combate ao racismo e para o empoderamento de grupos raciais historicamente oprimidos. Há pesquisas sobre esses temas em todas as etapas da educação, entretanto, nosso interesse específico foi pensar na educação infantil com foco nas ações e pesquisas voltadas especialmente para os bebês, o que se constitui como uma novidade no cenário acadêmico.

Nossos resultados apontaram para um conjunto de elementos que participam e que envolvem o processo da socialização racial dos bebês: a) as interações entre bebês (que nem sempre são pares de idade e podem ou não serem pares raciais); b) as interações entre bebês e adultos (que podem ou não se constituírem como pares raciais de determinados bebês e que incluem o colo e os apelidos); c) as interações com elementos não humanos tais como literatura infantil, bonecas, instrumentos musicais, tecnologias, festejos, rituais, a língua, os nomes e cartazes nas paredes; d) Elementos como a organização e disponibilidade dos brinquedos e materiais.

Neste artigo, destacamos, a partir de um diálogo com as estatísticas educacionais, quem são os potenciais pares raciais dos bebês em três creches do Estado de São Paulo, olhando tanto para o perfil dos demais bebês e crianças matriculadas, como para o perfil das profissionais que atuam nas creches. Apontamos para o significativo número de matrículas e de profissionais com raça não declarada e para um certo branqueamento da população das creches, quando comparamos os dados das creches com os dados populacionais da região. Identificamos também o reduzido percentual de indígenas e amarelos nas creches e a pouca probabilidade de que bebês e crianças brancas, pretas e pardas, convivam com colegas asiáticos ou indígenas nos seus primeiros anos de vida. Indicamos ainda a pequena probabilidade de um bebê ou

criança preta ter outro colega preto na mesma turma, o que evidentemente, pode variar a depender da região, da cidade em que tal creche se situa e da presença ou não de políticas de ações afirmativas capazes de trazer mais negros e indígenas para o entorno das creches.

Apresentamos, então, os dados da pesquisa relativos às observações das interações entre os bebês. Os episódios apresentados foram destacados de uma, dentre as três creches estudadas, e mostram uma certa solidariedade e uma aproximação mais consistente, na turma dos Abarés, entre Amélie (Preta, 18 meses) e Samira (Parda, 16 meses), bem como entre Henry (indígena, 10 meses) e Antonella (indígena, 17 meses). Essa relação não se repetia com esses bebês e seus colegas brancos. Também observamos um conjunto de interações interracialis com demonstrações de afeto e carinho entre bebês branco e parda, branco e preta, branca e indígena, parda e indígena. Nossos dados mostram, portanto, que os bebês participam ativamente na socialização de seus pares, seja entre pares raciais ou não.

Por fim, para responder à questão que guia este texto, podemos dizer que os pares dos bebês e crianças bem pequenas que frequentam creche, na região Sudeste, serão provavelmente em sua maioria, bebês brancos e pardos. E que é possível que esses bebês estabeleçam relações entre si e atuem também na socialização racial de seus pares, o que poderá permitir em algum momento, o desenvolvimento da identidade e do sentimento de pertencimento racial que se constroem ao longo da vida.

REFERÊNCIAS

AÇÃO EDUCATIVA (org.) **Indicadores da qualidade na educação** – relações raciais na escola – Antirracismo em movimento. 2. ed. São Paulo: Ação Educativa, 2023.

ALMEIDA, Vinicius Borges de; MOZZILLO, Isabella. Ideologias, políticas linguísticas familiares e bilinguismo: estudo de caso de uma família de descendentes de japoneses residentes em Pelotas, Rio Grande do Sul. **HON NO MUSHI-ESTUDOS MULTIDISCIPLINARES JAPONESES**-ISSN 2526-3846, v. 5, n. 8, p. 103-117, 2020.

AMORIM, Katia de Souza. **Linguagem, comunicação e significação em bebês**. 2012. Tese (Livre Docência) Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo. 2012. Disponível em <<https://teses.usp.br/teses/disponiveis/livredocencia/59/tde-03052019-103233/pt-br.php>>. Acesso em: 15 fev. 2023.

AMORIM, Kátia de Souza; ANJOS, Adriana Mara dos; ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde. Processos interativos de bebês em creche. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 25, p. 378-389, 2012.

AZEVEDO, Celia Maria Marinho de. A luta contra o racismo e a questão da identidade negra no Brasil/The fight against racism and the issue of the black identity in Brazil. **Contemporânea-Revista de Sociologia da UFSCar**, v. 8, n. 1, p. 163-163, 2018.

BENTLEY, Keisha Leanne; ADAMS, Valerie N.; STEVENSON, Howard Carlton. Racial socialization. **Handbook of African American psychology**, v. 255, 2008.

BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BENTO, Maria Aparecida da Silva. **Branqueamento e Branquitude**, IPUSP, São Paulo, 1997. Mimeografado.

BICUDO, Virgínia Leone. **Atitudes raciais de pretos e mulatos em São Paulo**. 2010. p. 189-189.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 15 fev. 2019.

BRASIL. Câmara de Educação Básica, Conselho Nacional de Educação, Ministério da Educação. Resolução n. 05, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 dez. 2009.

BRASIL. Conselho Pleno, Conselho Nacional de Educação, Ministério da Educação. **Parecer n.º 3**, de 10 de março de 2004 - Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

BRASIL. Conselho Pleno, Conselho Nacional de Educação, Ministério da Educação. Resolução n.º 1, de 17 de junho de 2004 - Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 jun. 2004.

BRASIL. Câmara de Educação Básica, Conselho Nacional de Educação, Ministério da Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 22 dez. 2017.

BRASIL. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade racial e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 jul. 2010. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm>. Acesso em: 18 mar. 2024.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 09 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", e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 09 jan. 2003.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, 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 e Indígena". **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 mar. 2008.

BRONSON, Wanda C. **Toddlers' behaviors with agemates**: Issues of interaction, cognition, and affect. Abex Publishing Corporation, Norwood, NJ, 1981.

CARDOSO, Cintia. paridade racial como chave para desvelar as expressões da branquitude na educação infantil. **UniLetras**, v. 41, n. 2, p. 178-192, 2019.

CARONE, Iray. Breve histórico de uma pesquisa psicossocial sobre a questão racial brasileira *In*: Carone, Iray e Bento, Maria Aparecida (orgs). **Psicologia Social do Racismo**. Estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. São Paulo: Ed. Vozes, 2014.

CAVALLEIRO, Eliane. **Veredas das noites sem fim**: socialização e pertencimento racial em gerações sucessivas de famílias negras. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2013.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar**: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. 4. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2018.

CORSARO, W. A. **Sociologia da Infância**. São Paulo: Artmed, 2011.

D'ÁVILA, Jerry. **Diploma de brancura**: política social e racial no Brasil, 1917-1945. São Paulo: Unesp, 2006.

DENTZ, Marisa von. **Interação de pares de bebês em sua transição de casa para a creche**. 2022. Tese (Doutorado em Ciências) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2022.

FERNANDES, Florestan. **Folclore e mudança social na cidade de São Paulo**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004. (Raízes). 494p.

GOMES, Nilma Lino. **Sem perder a raiz**: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. Autêntica Editora, 2019.

GONÇALVES, Ednéia; MAIA, Ana Paula; Oliveira, Waldete Tristão F. *et al.* **Indicadores da qualidade na educação**: relações raciais na educação infantil. São Paulo: Ação Educativa, 2023.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Valores da cultura japonesa na educação infantil. **Humanidades & Inovação**, v. 8, n. 68, p. 40-55, 2021.

LOCATELLI, Rosimar. **Infância Indígena Apinayé e o processo das aprendizagens**. 2022. Artigo (Especialização em Educação Infantil) – Curso de Pós-Graduação em Educação infantil, Universidade Federal do Tocantins, Tocantinópolis, 2022.

MANO, Andréia Hiromi. **Para além deles e nós**: a construção de identidades dos falantes de japonês como língua de herança e seus reflexos na paisagem linguística de

Suzano. 2023. Dissertação (Mestrado em Filologia e Língua Portuguesa) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2023.

MOTA, Juliana Graziéli B; NASCIMENTO, Silvana Jesus do; FERNANDES, Tanise de Oliveira. **Bebês Kaiowá**: da profecia da chegada às práticas de cuidado-afeto. No prelo.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude**: Usos e sentidos. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro**: processo de um racismo mascarado. São Paulo: Editora Perspectiva, 2016.

NASCIMENTO, Adir Casaro; BRAND, Antônio J.; AGUILERA URQUIZA, Antonio Hilario. Entender o Outro – A criança indígena e a questão da Educação Infantil. **Reunião Anual da ANPEd**, v. 29, p. 15-18, 2006.

OLIVEIRA, Eliana de. **Relações raciais nas creches diretas do município de São Paulo**. 1994. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1994.

OLIVEIRA, Fabiana de; ABRAMOWICZ, Anete. Infância, raça e "paparicação". **Educação em Revista**, v. 26, p. 209-226, 2010.

PINHONI Marina; CROQUER, Gabriel. Censo 2022: Pela 1ª vez, Brasil se declara mais pardo que branco; populações preta e indígena também crescem. Reportagem **Portal G1**. Economia. 22/12/2023 Disponível em: <<https://g1.globo.com/economia/censo/noticia/2023/12/22/censo-2022-cor-ou-raca.ghtml>> Acesso em: 03 jan. 2024.

PRIEST, Naomi *et al.* Understanding the complexities of ethnic-racial socialization processes for both minority and majority groups: A 30-year systematic review. **International Journal of Intercultural Relations**, v. 43, p. 139-155, 2014.

RAMOS, Antônio Guerreiro. O problema do negro na sociologia brasileira. *In*: SCHWARTZMAN, S. (Org.). **O pensamento nacionalista e os Cadernos de Nosso Tempo**. Seleção e introdução de Simon Schwartzman. Brasília: Ed. Da UNB, 1979. (Biblioteca do Pensamento Político Republicano, 6). p. 39-69.

ROSEMBERG, Fúlvia. Expansão da educação infantil e processos de exclusão. **Cadernos de pesquisa**, n. 107, p. 7-40, 1999.

ROSEMBERG, Fúlvia. Raça e desigualdade educacional no Brasil. **Diferenças e preconceito na escola**: alternativas teóricas e práticas, v. 5, p. 73-93, 1998.

SANTOS, Pamela Cristina dos. **Saravá as cartinhas**: relações sócio-raciais entre crianças negras e brancas na escola e no terreiro. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2019.

SATTA, Caterina et al. Grupos de Pares = Peer Groups. *In*: **Conceitos-chave em Sociologia da Infância**. Perspetivas Globais = Key concepts on Sociology of Childhood. Global Perspectives. UMinho Editora, 2021. p. 279-283.

SCHUCMAN, Lia Vainer. **Entre o encardido, o branco e o branquíssimo:** branquitude, hierarquia e poder na cidade de São Paulo. Veneta, 2016.

SILVÉRIO, Valter Roberto; TRINIDAD, Cristina Teodoro. Há algo novo a se dizer sobre as relações raciais no Brasil contemporâneo? **Educação & Sociedade**, v. 33, p. 891-914, 2012.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro:** ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

YONAHA, Tábata Quintana. O reconhecimento do Português Língua de Herança no Japão como um direito humano linguístico. **Revista Horizontes de Linguística Aplicada**, v. 22, n. 2, p. DT3-DT3, 2023.

NOTAS

TÍTULO DA OBRA

QUEM SÃO OS PARES RACIAIS DE BEBÊS EM CRECHES?

Who are the Infants' racial peers in the Early Childhood Education and Care?

Gabriela Tebet

Professora Livre-Docente
Universidade Estadual de Campinas
Departamento de Ciências Sociais em Educação
Campinas, Brasil
gabigt@unicamp.br

<https://orcid.org/0000-0002-2786-5907>

Katia de Souza Amorim

Professora Titular
Universidade de São Paulo
Departamento de Educação, Informação e Comunicação
Ribeirão Preto, Brasil

katiamorim@ffclrp.usp.br

<https://orcid.org/0000-0003-0544-6370>

ENDEREÇO DE CORRESPONDÊNCIA DO PRINCIPAL AUTOR

Rua Bertrand Russel, 801, CEP 13083-865, Cidade Universitária, Campinas, SP, Brasil. DECISE – 2º Andar, Bloco D, sala 4.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a todas e todos os bebês, professoras, monitoras e estagiárias participantes, às creches que acolheram a pesquisa e às integrantes do grupo de pesquisa CINEDI (Centro de Investigações sobre Desenvolvimento Humano e Educação Infantil) da FFCLRP-USP e INDDHU (Grupo de Pesquisa Infâncias, Diferenças e Direitos Humanos) da FE/UNICAMP pelos diálogos ao longo da pesquisa.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Concepção e elaboração do manuscrito: G. Tebet

Coleta de dados: G. Tebet

Análise de dados: G. Tebet

Discussão dos resultados: G. Tebet e K. S. Amorim

Revisão e aprovação: K. S. Amorim

CONJUNTO DE DADOS DE PESQUISA

O conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo não está disponível publicamente.

FINANCIAMENTO

Não se aplica.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Foi obtido o consentimento escrito dos participantes.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Pesquisa aprovada pelo comitê de ética em pesquisas – Ciências Humanas e Sociais da UNICAMP; N. do CAAE: 67706622.6.0000. 14 de maio de 2023

CONFLITO DE INTERESSES

Não se aplica.

LICENÇA DE USO – uso exclusivo da revista

Os autores cedem à **Zero-a-Seis** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution](#) (CC BY) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

PUBLISHER – uso exclusivo da revista

Universidade Federal de Santa Catarina. Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância - NUPEIN/CED/UFSC. Publicação no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES – uso exclusivo da revista

Márcia Buss-Simão.

HISTÓRICO – uso exclusivo da revista

Recebido em: 28-03-2024 – Aprovado em: 29-08-2024