



EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA PARA CRIANÇAS PEQUENAS: IDEIAS PARA COMEÇAR UM NOVO MUNDO

Antiracist education for young children: ideas for starting a new world

Míghian Danae Ferreira **NUNES**

Departamento de Metodologia da Pesquisa e Estágio Supervisionado
Faculdade de Pedagogia

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
São Francisco do Conde, Brasil

mighiandanae@yahoo.com.br

<http://orcid.org/0000-0003-4799-3110> 

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

RESUMO

Durante a emergência internacional em saúde pública decorrente da pandemia de COVID-19, que afetou o Brasil a partir de março de 2020, as crianças pequenas que frequentam instituições de educação infantil no país ficaram em casa. Este artigo está dividido em três seções e busca problematizar, a partir desta situação excepcional, temas vinculados à primeira infância e ao antirracismo. Na primeira seção, apresentamos breves considerações sobre a pandemia a partir da observação de alguns documentos oficiais relacionados à educação infantil.; na segunda seção, em defesa da educação infantil que não pode ser feita à distância, apresentamos reflexões sobre como esta concepção pode colaborar para revisarmos a própria compreensão da educação infantil; por fim, na terceira seção, apontamos algumas ações que, se tornadas cotidianas, colaboram com a luta antirracista que devemos travar em nossa sociedade para a construção de um novo mundo, que não precisa esperar pelo fim da pandemia.

PALAVRAS-CHAVE: Crianças Negras. Educação Infantil. COVID-19. Antirracismo.

ABSTRACT

During the international public health emergency stemming from the COVID-19 pandemic, which affected Brazil from March 2020, young children who attend early childhood education institutions in the country stayed at home. This article is divided into three sections and seeks to problematize issues related to early childhood and anti-racism, based on this exceptional situation. In the first section, we present brief considerations about the pandemic based on the observation of some official documents related to early childhood education .; in the second section, in defense of early childhood education that cannot be done at a distance, we present reflections on how this conception can collaborate to review the very understanding of early childhood education; finally, in the third section, we point out some actions that, if made everyday, collaborate with the anti-racist struggle that we must fight in our society to build a new world, which does not need to wait for the end of the pandemic.

KEYWORDS: Black Children. Child education. COVID-19. Anti-racism.

INTRODUÇÃO

Desde março de 2020, a emergência internacional em saúde pública decorrente da pandemia de COVID-19¹ afetou o Brasil de maneira grave, sendo as desigualdades sociais - de classe, gênero e raça, entre outras - uma das portas de entrada para a instalação de um cenário desfavorável aos grupos sociais com menos acesso à educação, saúde e saneamento básico (REIS, 2020).

As desigualdades sociais e educacionais no Brasil, como se sabe, são racialmente marcadas. E a variável raça/cor, nessa economia das diferenças, é elemento central que organiza as relações de poder e de desigualdade, e que expõe, ainda, as insuficiências e ineficiências das políticas públicas atuais de combate às disparidades raciais/sociais (REIS, 2020, p. 2).

Dentro dos grupos sociais a que nos referimos acima, identificamos as crianças como um grupo que, por consequência e de modo relacional, sofre as ações impetradas pelo Estado e pela sociedade ao grupo social/racial/ de gênero a que pertencem. Situações excepcionais que transformam a casa – entendida aqui como o lugar onde a criança vive – no único espaço de convivência entre crianças e adultos/as trazem à tona a desigualdade social que já estava instalada na sociedade brasileira antes da pandemia mundial e demonstram como é urgente buscarmos resposta para eles, sob pena de continuarmos utilizando a seleção e a exclusão como um modelo de convívio social.

A partir destas reflexões e inspirada no livro de Ailton Krenak (2019) que nos apresenta ideias para adiar o fim do mundo, escrevemos² um texto para nos manter aceso em nós, o sonho de um novo mundo. Krenak (2019) nos lembra que

Para algumas pessoas, a ideia de sonhar é abdicar da realidade, é renunciar ao sentido prático da vida. Porém, também podemos encontrar quem não veria sentido na vida se não fosse informado por sonhos, nos quais pode buscar os cantos, a cura, a inspiração e mesmo a resolução de questões práticas que não consegue discernir, cujas escolhas não consegue fazer fora do sonho, mas que ali estão abertas como possibilidades (p. 25).

Na perspectiva do sonho que também alimenta esperanças, incluímos aí a ideia de um novo mundo que, se não é original, continuar a ser invocada como mais uma forma de alimentar nossas esperanças, especialmente quando ânimos de morte – a

¹ A sigla é formada pelas primeiras letras das palavras **co**rona, **ví**rus e **do**ença. O número 19 refere-se ao ano em que o vírus SARS-Cov-2 foi descoberto (SOCIEDADE, 2020).

² Agradeço especialmente às professoras Thais Silva (SP), Geisa Giraldez (RJ) e Laura Catarina Santos (BA) pelas conversas durante os meses de abril a dezembro de 2020, pondo-me a par de como se organizaram algumas redes municipais brasileiras por conta da pandemia de COVID-19.

necropolítica (MBEMBE, 2016)³ instalados por grupos racistas – se espalham; esse novo mundo pode ser, assim, o mesmo mundo, visto de um novo ângulo ou ainda, um novo mundo, diferente de tudo que já pensamos. A provocação aqui, em qualquer sentido, é para nos fazer confrontar as ideias de mundo que temos e iniciar a construção de um pensamento novo, para fazer acontecer um mundo menos desigual e que celebre a vida como direito

Para discutir estes temas, escrevemos este artigo, que está dividido em três seções e busca problematizar, a partir desta situação excepcional, temas vinculados à primeira infância e ao antirracismo. Na primeira seção, apresentamos breves considerações sobre a pandemia e algumas das consequências desta para o atendimento à educação infantil no país; na segunda seção, em defesa da educação infantil que não pode ser feita à distância, apresentamos reflexões sobre como esta concepção pode colaborar para revisarmos a própria compreensão da educação infantil; por fim, na terceira seção, apontamos algumas ações que, se tornadas cotidianas, colaboram com a luta antirracista que devemos travar em nossa sociedade para a construção de um novo mundo, que não precisa esperar pelo fim da pandemia.

Pode-se afirmar que, antes mesmo das restrições atuais de acesso à escola, muitas das crianças que deveriam estar frequentando escolas de educação infantil já se encontravam fora da escola (BRASIL, 2012; ROSEMBERG, 2014). Como toda situação excepcional, a pandemia de COVID-19 trouxe à tona a desigualdade presente em torno do acesso à esta etapa da educação básica por crianças pequenas empobrecidas, já que com o fechamento das instituições públicas, todas elas foram instadas a ficar em casa (ou no trabalho daquelas mães/responsáveis que não pararam de trabalhar e precisaram levar as crianças junto com elas); percebemos de maneira mais reforçada que, compreender as razões de crianças muito pequenas estarem fora dos equipamentos escolares e em especial as crianças pequenas negras empobrecidas, faz parte de uma luta por acesso e oportunidade e portanto, uma luta contra o racismo institucional, que deve ser encarado como um tema caro à educação brasileira.

Ainda que todas as crianças pequenas negras não estejam na escola, não deixa de fazer sentido a afirmação de que “a interrupção educacional afeta desproporcionalmente segmentos sociais e raciais mais vulneráveis” (REIS, 2020, p. 4).

³ Segundo Achille Mbembe (2016, p. 123), necropolítica é a “expressão máxima da soberania que reside, em grande medida, no poder e na capacidade de ditar quem pode viver e quem deve morrer”.

A discussão acerca da educação em contextos de pandemia não pode ignorar esse cenário de desigualdades socioeconômicas e raciais. Tampouco a cultura de privilégios – de raça, classe, território – que opera em benefício de alguns grupos e impede que transformações estruturais, coletivas e democráticas, revertam a lógica de desumanização e de (des)vantagens em curso no país, seja revestida pelos contornos da meritocracia, seja na desconsideração da interseccionalidade como ferramenta imprescindível de análise das desigualdades educacionais (REIS, 2020, p. 2).

Nesse sentido é que perguntamos: Como podemos pensar estratégias de combate ao racismo que possam alcançar as crianças não apenas na escola, mas fora dela? Sendo a educação uma prática social que não está apenas dentro da escola, como tornar a educação das relações étnico-raciais (ERER) e o antirracismo o substrato das ações nas quais as crianças estão envolvidas em nossas interações cotidianas? Se concordamos que o racismo é um empecilho à tão propalada educação de qualidade (CORRÊA, 2003; CAMPOS, 2010), como tornar esta perspectiva parte de nosso compromisso social com uma sociedade inclusiva a partir do nosso contato com as crianças pequenas?

Pensando a partir a situação instalada pela pandemia de COVID-19, estas são as perguntas que nos guiarão neste artigo.

QUAL É A EDUCAÇÃO INFANTIL QUE TEMOS QUANDO ESTAR JUNTO NÃO É POSSÍVEL?

A Medida Provisória 934, 1 de abril de 2020 determinou que

Art. 1º O estabelecimento de ensino de educação básica fica dispensado, em caráter excepcional, da obrigatoriedade de observância ao mínimo de dias de efetivo trabalho escolar, nos termos do disposto no inciso I do caput e no § 1º do art. 24 e no inciso II do caput do art. 31 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, desde que cumprida a carga horária mínima anual estabelecida nos referidos dispositivos, observadas as normas a serem editadas pelos respectivos sistemas de ensino.

A educação infantil, sendo a primeira etapa da educação básica, também teve sua suspensão decretada em todo território nacional, a partir desta medida. Como já informado, é sabido que as vagas na educação infantil pública no Brasil ainda não conseguiram alcançar todas as crianças – e em especial todas as crianças negras – que delas precisam, sendo ainda mais grave quando pensamos nos bebês e nas diferentes regiões do país (IBGE, 2017); já para as crianças que frequentam a escola, devemos lembrar que estudos sobre como as crianças negras pequenas são vistas e tratadas na escola informam que elas sofrem racismo das mais variadas formas neste ambiente, seja interpessoal (SOUZA, 2002; CAVALLEIRO, 2003; OLIVEIRA, 2004; FAZZI, 2006) e

institucional (SOUZA, 2010; ROSEMBERG, 2014). Nos deparamos assim, com problemas de diferente natureza para as crianças negras que acessam e para aquelas que não acessam as instituições de educação infantil.

As crianças, assim como todas as pessoas, sofrem as consequências que fenômenos como a doença e a morte provocam nas famílias em que elas estão presentes; ainda que pareça óbvio, é importante salientar tal evento, visto que nem sempre levamos em consideração, para fins educacionais, como as crianças são atingidas quando perdem um ente querido ou tem sua rotina alterada e precisam lidar com sentimentos como estresse, ansiedade e medo, entre outros (LIPP, 2004). Em meio à desigualdade social reforçada por eventos excepcionais como a pandemia de COVID-19, estes sentimentos podem ser intensificados, trazendo consequências para a fase atual da vida e posterior.

Ao sermos de modo repentino assaltados/as pelo modo de vida instalado nos últimos meses, em que, por observações assistemáticas, atestamos o esforço de diversas redes municipais de educação infantil brasileiras, que lançaram mão de recursos e plataformas virtuais nem sempre educacionais, ações estas definidas em documentos internos e partilhados via reuniões virtuais pela gestão das instituições com o corpo docente. Durante os meses de abril a junho, foi possível perceber a criação de diversos grupos em *sites* de redes sociais, com o intuito de manter o contato entre as professoras/instituição e famílias; tivemos ainda, a adesão a materiais apostilados para dar conta de realizar atividades pedagógicas com crianças pequenas⁴. Além disso,

Um olhar atento ao contexto já permite observar investimentos em destinar esse tempo para a formação das profissionais docentes, na direção de qualificar o retorno dos encontros presenciais com as crianças e suas famílias; em mover diálogos de fortalecimento dos laços com as famílias nesse momento de distanciamento social; em compor trabalhos de apoio às famílias a partir de dúvidas em torno da educação e cuidado com as crianças nos espaços de confinamento em casa; na composição de sugestões de vivências que envolvam brincadeiras, músicas, contação de histórias, dentre tantas outras possibilidades ligadas aos recursos que as crianças, desde bebês, podem ter acesso; até a orientações sobre acesso a recursos e programas sociais que permitam a manutenção das condições de vida (COUTINHO; CÔCO, 2020, p. 4).

Estas demandas impostas nos forçaram a refletir sobre em que medida a educação infantil que temos (ou que queremos) em nossas instituições públicas pode

⁴ A partir das conversas informais com professoras e gestoras de educação infantil, percebeu-se que o uso de redes sociais e aplicativos de mensagens estiveram presentes durante a pandemia; as professoras/ou gestoras lamentaram a baixa adesão às atividades propostas, quaisquer que fossem elas, mas elencaram diversos motivos, desde dificuldade de conexão das famílias, desinteresse por conta da situação de instabilidade devido à pandemia, falta de habilidade ou tempo (grande parte destas famílias as pessoas responsáveis pelas crianças não puderam deixar de trabalhar).

ser vivenciada num espaço virtual. Não havíamos sido submetidas/os a este estado de coisas anteriormente, em que crianças pequenas que frequentavam escolas tivessem de, obrigatoriamente, ficar em casa. O que fazer? Como “dar aulas” para crianças pequenas? Ora, se não é possível ministrar aulas à distância, de modo remoto, o que é então que as professoras fazem com os bebês e crianças pequenas nas instituições de educação infantil?

Ainda que de modo incerto e vacilante, algumas medidas de trabalho educacional remoto para as etapas posteriores, a saber, o ensino fundamental, médio e universidades foram, pouco a pouco, propostas em documentos oficiais (BRASIL, 2020a⁵; BRASIL, 2020b⁶; BRASIL, 2020c⁷). Estas medidas não puderam ser executadas da mesma maneira pela etapa da educação infantil, que inclui ações de cuidado e educação de modo concomitante (ainda que, em algumas redes municipais, estas ações sejam vistas como separadas e sejam realizadas por pessoas diferentes: à professora cabe educar e à auxiliar – um dos muitos nomes atribuídos à esta função, cuidar).

A compreensão de um cenário que se faz diferente para instituições de educação infantil e as demais instituições acaba por reacender um debate antigo em torno do atendimento aos bebês e crianças pequenas. Em certo sentido, se concordamos que não há como oferecer educação infantil de modo satisfatório às crianças em tempos de pandemia, estamos dizendo que não há educação infantil sem estas duas dimensões; se assumimos que não há educação infantil de qualidade sem cuidado, confirmamos aqui que estas ações não são estanques e que “há exigência e satisfação do cuidar” (TIRIBA, 2018, p. 176) na educação dos bebês e crianças pequenas.

Se concordamos que esta afirmação é coerente – e que poderia, de modo revolucionário, colaborar com a reelaboração da concepção de educação infantil presente nas práticas de professoras e auxiliares –, passamos à reflexão de outro ponto: é possível cuidar sem estar junto? Usamos a expressão estar junto neste artigo para denominar o ato de sentir e ficar perto fisicamente entre no mínimo duas pessoas, dimensão que envolve tocar, encostar, abraçar, afagar, fazer cafuné, acarinhar, beijar, roçar a pele, trocar fraldas, dar banho, limpar (o corpo), entre tantas outras e queremos refletir se há uma dimensão do cuidado que nos afeta quando precisamos estar afastados/as fisicamente. Compreendemos que embora o contato tenha sua importância entre nós, seres forjados a partir dessa compreensão cultural, há também

⁵ Este documento foi homologado parcialmente.

⁶ Este documento foi homologado.

⁷ Este documento foi homologado parcialmente.

uma dimensão de cuidado que nos alcança quando estamos longe e isto parece dizer respeito às crianças, em variados níveis de atenção e (des)envolvimento.

É nessa toada que apresentaremos na segunda seção perspectivas outras de olhar para a aprendizagem que podemos enxergar a partir da educação infantil.

ESTAR NO MUNDO: LUGAR DE APRENDER

Segundo Parecer nº11/2020 do Conselho Nacional de Educação do Ministério da Educação (CNE/ME):

Outro estudo, realizado pela Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional (Iede) em parceria com o Instituto Rui Barbosa (IRB), mostra grande variedade e diversificação das redes de ensino para sua organização interna e disponibilização de conteúdos e atividades pedagógicas não presenciais durante o período de pandemia [...] Em relação à educação infantil, a pesquisa mostra que 41% (quarenta e um por cento) das redes municipais disponibilizam semanalmente conteúdos aos alunos; 31% (trinta e um por cento) quinzenalmente e 28% (vinte e oito por cento) diariamente. Em geral, as redes ofereceram orientações aos pais sobre atividades lúdicas, interações e brincadeiras, alimentação saudável e suporte psicológico (BRASIL, 2020, p. 5).

Estas informações preliminares de estudos realizados durante a pandemia de COVID-19 não dão conta ainda de avaliar se e como as medidas informadas pelas redes municipais durante a pesquisa alcançaram as crianças e as famílias, sendo essa a etapa de um estudo que se faz necessário realizar posteriormente.

Nas conversas informais com algumas professoras de educação infantil, durante os meses de março a agosto, ouvimo-las pronunciando certa descrença quanto à efetividade das atividades virtuais que muitas secretarias municipais decidiram fazer acontecer em redes sociais que não foram criadas para fins educacionais pertinente à interação das famílias e à aprendizagem das crianças. Estes espaços, inclusive, podem ser mais um em que crianças pequenas e as famílias destas podem sofrer ataques racistas (LEITE, BATISTA, 2018), colocando as professoras em meio a situações de conflitos novos e sem nenhuma experiência para lidar, visto que não há formação inicial ou continuada que dê conta de como agir nestes eventos.

Gostaríamos de traduzir então as perguntas que algumas professoras nos fizeram durante este tempo: É possível cuidar remotamente de bebês e crianças pequenas? Como é que se separa dimensão da educação que há no cuidado (e vice-versa) quando esta atividade deve ser feita à distância? A estas, agregamos mais algumas: como os bebês e as crianças pequenas que frequentam a escola sentem a falta da escola? Como a saúde se expressa na relação entre escola e crianças pequenas? Como as famílias

têm encarado o papel de cuidar e educar em casa e como as famílias têm, especificamente, dado conta de educar para as relações étnico-raciais ou promover uma educação sem racismo nas práticas cotidianas?

O discurso percebido no incentivo à apresentação de materiais *online* para crianças pequenas acaba por seguir a lógica da ação imperativa que o verbo **produzir** nos força a manter acesa, em detrimento muitas vezes, de outros verbos tão importantes como viver e amar. Na ansiedade e frente às incertezas, causadas pela inexperiência de lidar com uma situação de pandemia mundial, muitas professoras de educação infantil responderam a esta lógica que está vinculada às obrigações que um trabalho remunerado impõe e seguiram as indicações de secretarias – que possuíam pouca ou nenhuma informação sobre como agir em situações pandêmicas, alinhadas muitas vezes à inclinações políticas pouco democráticas –, participando da produção destes materiais para serem apresentados remotamente às crianças e famílias, mesmo sem a reflexão do uso das plataformas virtuais existentes, aqui também por inexperiência e falta de tempo.

Apesar de concordarmos que suprir o contato diário que vivenciamos na escola é algo difícil de ser realizado através das plataformas que temos atualmente, importantes questões presentes na escola no que diz respeito ao trabalho cotidiano para o respeito à diversidade e diferença continuam a ser temáticas importantes de serem pensadas também quando as crianças se encontram fora da escola. Tentaremos problematizar tais temas a partir desta situação excepcional, para fomentar um debate que deve ser compartilhado não apenas com professoras e gestoras, mas também com responsáveis por crianças pequenas, que compreendem que educar para as relações raciais é um dever da sociedade como um todo.

Os manifestos defendidos pelo Fórum Paulista de Educação Infantil, FPEI (2020a; 2020b), pelo Coletivo de Estudos em Educação e Marxismo, COLEMARX (2020) e pela Associação Nacional de Pós-Graduação em Pesquisa em Educação, ANPED (COUTINHO & CÔCO, 2020)⁸ que surgiram para questionar e se opor aos documentos legais relacionados à reorganização do calendário escolar e trabalho pedagógico reforçam a ideia que defendemos expressamente aqui, ou seja, **não há educação infantil à distância**; reconhecer esta máxima é reconhecer que há vários modos de aprender e a educação infantil se impõe pela presença. Ainda assim, podemos ver que, assim como

⁸ O manifesto foi publicado e apoiado pela ANPED e escrito por Angela Coutinho e Valdete Côco (2020)

informam estes manifestos, outras ações tem sido feitas por todas as pessoas que insistem

[...] que o trabalho educativo com as crianças pequenas agencia uma pedagogia específica, que tem seus requisitos e modos próprios, na interface com a configuração dos quadros profissionais requeridos e com o conjunto das políticas públicas que cuidam da vida das crianças (COUTINHO; CÔCO, 2020, p. 5).

Com estas afirmações, reforçamos qual é a educação infantil que insistimos em oferecer para as crianças pequenas brasileiras: uma educação e qualidade e comprometida com a vida **de todas as pessoas**, inclusiva, participativa, ecológica, auto-eco-organizável (MORIN, 2008), popular e libertária (TIRIBA, 2018), ouvinte das crianças e que convoque a oralidade, a comunalidade, a solidariedade para a roda (ROCHA, 2009; NUNES, 2017) e a brincadeira. Compreender a educação infantil neste movimento e em parceria com as crianças e a vida, nos convoca, mais uma vez, a refazer os caminhos pelos quais andamos para compreender a educação, ampliando nossa visão de mundo como lugar de aprender. Nessa toada, escolhemos pensar ideias, para a última seção, que possam colaborar com a construção desta proposta que aprendemos, durante a pandemia de COVID-19, não precisa estar apenas dentro das instituições.

IDEIAS PARA COMEÇAR UM NOVO MUNDO SEM RACISMO: DAS PRÁTICAS NAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL QUE PODEM ALCANÇAR AS CRIANÇAS EM CASA

A partir das reflexões realizadas até aqui, gostaríamos de apontar alguns encaminhamentos que entendemos como necessários para olharmos para nossas práticas cotidianas, seja em casa ou nas instituições, que podem convocar o antirracismo como aliado para colaborar com as crianças.

Vemos também que aquilo que Renato Noguera e Luciana Alves (2019) consideraram ser as dez teses infantis para combater o racismo podem ser incluídas na construção de um pensamento favorável ao começo de um novo mundo menos racista. São elas:

1. Brincar como modelo irrecusável das relações humanas, com o meio ambiente e outras espécies de gente não humana (tais como cachorros, borboletas etc.);
2. Visitar a sua própria cultura como se fosse estrangeira;
3. Sonhar antes de dormir (ou aceitar que o milagre é inseparável do cotidiano do mistério de viver);
4. Inventar práticas políticas antirracistas com os cotidianos (ou sempre assumir que o debate não produz resultados finais);
5. Banhar a si e aos outros em águas respeitadas cantando canções alegres, tomar banho cantando canções alegres (em águas respeitadas);

6. Assumir que o pensamento é sempre afetivo (ou escrever e desenhar nas paredes de casa);
7. Comer frutas (ou criar uma lei obrigatória que faça adultos brincarem);
8. Cuidar de jardins e hortas (ou criar a obrigatoriedade da ficção audiovisual ser negra, indígena e afro-pindorâmica);
9. Reconhecer a branquitude como um perigo para todos viventes (*sic*) do planeta;
10. Viajar por culturas que não sejam a sua própria (ou manter a virtude epistêmica da infância – polirracionalidade) (NOGUEIRA; ALVES, 2019, p. 19).

Estas proposições nos provocaram a olhar de novo para a realidade que temos; a partir dela, pedimos licença para elencar algumas ideias – com grande potencial de ação – que podem colaborar para que todas as pessoas que convivem com crianças pequenas possam refletir sobre suas práticas cotidianas. Reforçamos que estas são ações possíveis de serem feitas dentro e fora da escola, demonstrando assim que a luta contra o racismo é papel fundamental para uma sociedade mais inclusiva.

1. Admita a existência do racismo

Não é nova a ideia de que é necessário admitir a existência do racismo para que consigamos lidar com ele (TRINDADE, 1994; GUIMARÃES, 2004). Ainda assim, entendemos que é importante destacar esse ponto como fundamental para que uma mudança social aconteça em nosso país, para que não tenhamos valores baseados na superioridade de uma raça sobre a outra. Admitir o racismo e sua presença na vida de crianças pequenas pode ser manifesto na forma em que olhamos para crianças negras, como conversamos ou convivemos com elas; admitir que o racismo também incide na vida das crianças muito pequenas, afetando suas experiências de socialização é um importante contributo da luta antirracista e pode ajudar-nos a compreender porque é importante, desde os espaços de educação infantil, a inclusão de materiais e conteúdos que versem sobre a história, cultura e ciência africana e afro-brasileira.

2. Ouça – e considere – o que dizem as crianças negras!

Numa sociedade adultocêntrica, ou seja, que coloca importância maior naquilo que o/a adulto/a sente ou pensa, numa relação vertical com as crianças, ouvir as crianças pode se tornar uma prática mais decorativa (HART, 1992) do que de fato, uma ação que produz diferença entre as relações entre crianças e adultos/as. Convocamos às pessoas adultas, para além de ouvir as crianças, considerar o que elas dizem, de modo a, sempre que possível/necessário, incorporar nas ações cotidianas estas ponderações, na tentativa de estabelecer relações mais horizontais entre crianças e adultos/as. Quando enfatizamos aqui

na escuta de crianças negras é porque entendemos que, no momento que conseguimos, enquanto sociedade, ouvir o que dizem as crianças que fazem parte dos grupos sociais alijados de poder econômico e político, ou seja, quando conseguirmos alcançar as crianças negras, significará que, em certo sentido, que teremos já criado estratégias de escuta bastante sofisticadas para a tarefa de ouvir as crianças, que com certeza incluirá outros grupos sociais brasileiros. Ouvir e considerar, fazer parte e tomar parte.

3. Entenda o quanto é importante que crianças brancas vejam crianças negras como pessoas

Para confirmar sua participação em sociedade, é importante que as crianças negras se vejam e sejam vistas como pessoas, como parte da sociedade. Desse modo, tanto na escola como fora dela, as crianças negras, para se tornarem parte, precisam encontrar consigo mesmas nos espaços em que habitam, seja em casa ou na escola (FEITOSA, 2012; SILVA, 2015). É importante que essa representação aconteça de modo significativo e por diversos meios, para que possam compreender, desde cedo, que elas podem sonhar, imaginar, criar, inventar, viver enfim. Para além disso, precisamos fazer com que crianças brancas compreendam a existência da humanidade de crianças negras e é por isso que livros, imagens e tudo o mais que existe e que estampamos imagens de pessoas, devemos incluir imagens de crianças negras e não apenas para elas. A branquitude (BENTO, 2002; CARDOSO, 2014) não será confrontada e nem vista como um problema social a menos que convoquemos toda a sociedade – e os grupos raciais privilegiados – a construir um novo mundo para as crianças que temos.

4. Dê bonecas/os negras/os para todas as crianças!

As/os bonecas/os negras/os devem fazer parte das brincadeiras das crianças, de todas elas, sem exceção, meninos e meninas. Ao dizer isso, devemos lembrar que temos bonecas/os que representam bebês e outras que representam mulheres e homens (ou seres que povoam nossa imaginação). Estes artefatos podem representar todas as raças, quando pensamos nas pessoas. Sendo assim, todas as crianças podem ter bonecas/os negras/os e não somente as crianças negras. O cuidado em oferecer bonecas negras deve partir de nós, pessoas adultas, que podemos escolher os brinquedos de forma orientada e inclusiva.

Esta é uma responsabilidade que não devemos deixar de realizar, sob pena de não conseguiremos incluir, de maneira prática, ações antirracistas em nosso cotidiano.

5. Veja a educação das relações étnico-raciais como a educação que ensina a viver junto

Em dois guias publicados nos meses de junho e julho para auxiliar as redes municipais que entendessem ser possível a volta do atendimento na etapa da educação infantil, não há encontramos menção ao tema da educação das relações étnico-raciais (CAMPOS *et al*, 2020; FUNDAÇÃO, 2020). De todo modo, sentimos ser necessário adicionar à este debate o tema das relações étnico-raciais porque entendemos que esta matéria deve estar presente em qualquer material que se disponha a falar do atendimento da educação infantil brasileira, assim como entendemos que a educação das relações étnico-raciais é a educação que nos ensina a viver junto e com a diferença. É nesse sentido que percebemos ser necessário recomendar que, a qualquer momento em que a volta às aulas aconteça, é importante que as famílias informem-se sobre como, na instituição de educação infantil, a direção e o corpo docente se manifestam sobre assuntos relacionados à racismo e preconceito, para a manutenção da nossa vida em sociedade. É importante também que as escolas que ainda não incluíram este tema em suas práticas pedagógicas, mesmo depois de dezessete anos da alteração à Lei de Diretrizes e Bases (1996) de número 10.639/2003, atentem para a necessidade mais que urgente de levar em consideração a ERER como uma dimensão do cuidado que tanto se faz necessário em nossas instituições da educação infantil. Krenak (2019) nos diz:

Definitivamente não somos iguais, e é maravilhoso saber que cada um de nós que está aqui é diferente do outro, como constelações. O fato de podermos compartilhar esse espaço, de estarmos juntos viajando não significa que somos iguais; significa exatamente que somos capazes de atrair uns aos outros pelas nossas diferenças, que deveriam guiar o nosso roteiro de vida. Ter diversidade, não isso de uma humanidade com o mesmo protocolo (p.16).

Celebrar a diferença, assim, não deverá ser difícil para uma sociedade que desde cedo aprender a viver junto, a compreender no convívio com as outras pessoas como uma das ações que impulsionam pensamentos para começar um novo mundo.

Nossa tentativa aqui foi a de elencar ações possíveis para a manutenção de um projeto de educação antirracista na educação das crianças pequenas ainda em tempos

de pandemia, que pode ser levado a cabo em casa, na escola, ou seja, um projeto de sociedade que inclua uma educação antirracista para as crianças pequenas. Utilizamos o verbo em seu modo imperativo porque, se ousamos pensar na construção de um novo mundo, é urgente que essa construção comece agora. A palavra de ordem, assim, exclama mudanças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo Márcia Pereira Alves dos Santos e colegas,

[...] o lugar ocupado pelos segmentos na sociedade tem a ver com questões históricas, com o contexto político, econômico e as disparidades sociais produzidas segundo classe social, gênero e raça. [...] Os desdobramentos da pandemia da Covid-19 numa sociedade estruturada pelo racismo penaliza (*sic*) grupos vulneráveis, especialmente entre pessoas negras, está diretamente relacionado à polícrise sanitária, social, política, econômica, moral, crise na globalização e os fluxos migratórios etc. Essa conjuntura influencia e direciona as decisões políticas e a elaboração de estratégias de proteção social, como políticas públicas na área social e da saúde (SANTOS et al. 2020, p. 225, 230).

A emergência internacional em saúde pública decorrente da pandemia de COVID-19 se fez presente nas instituições de educação infantil, quando por conta dela as crianças foram impedidas de serem atendidas pelas creches e pré-escolas; ao impor essa condição, a existência destas foi reafirmada quando as famílias buscaram informar-se não apenas sobre a pandemia, mas também sobre formas de cuidar e educar as crianças em casa. Ainda que tenha sido um tempo de pausa na frequência à instituição, não devemos ver este momento como uma pausa para a educação das crianças.

Através de observações assistemáticas, realizadas em redes sociais virtuais e de conversas informais com professoras e gestoras de diversas redes municipais do país, percebemos que, ainda que de modo vacilante e esforços para a manutenção dos vínculos entre as profissionais de educação, as famílias e as crianças foram realizados, o que reforçou a importância do contato pessoal entre as crianças e as pessoas com as quais convivem na escola, bem como trouxe para o debate no cenário público a necessidade de retomarmos ações pedagógicas em nosso cotidiano, no que diz respeito ao convívio com a diferença e diversidade.

As doenças não são entidades democráticas. Pelo contrário, elas têm incidências determinadas pela renda, pela idade, pelo gênero e pela raça. Diante da pandemia provocada pelo coronavírus (SARS2- CoV2), diversos segmentos da sociedade estão mais expostos e são identificados como grupos de risco, por conta de comorbidades específicas. A população negra, em sua diversidade, também é um dos grupos de risco, obviamente com gradações internas, variando tanto por comorbidades que atingem negras e negros em maior número, caso da

hipertensão e da diabetes e, principalmente, a anemia falciforme, ou mesmo pela letalidade social, motivada por questões históricas, políticas e sociais estruturantes de nossa sociedade (ABRASCO, 2020, não paginado).

Encontramos alento nas palavras de Conceição Evaristo (2017, p. 114) nestes momentos. É ela que nos diz que “e *quando* a dor vem encostar-se a nós, *enquanto um olho* chora, o *outro* espia o tempo procurando a solução” e nos lembra também que este movimento não é novo e nos remete ainda, à ideia filosófica contida em *sankofa*, que nos convoca a olhar atrás para aquilo que aprendemos e retomar, como um modo de saber impregnado em nosso modo de fazer. A frase de Evaristo (2014) também nos convoca à realização de um duplo movimento, que não exclui possibilidades de aprender e de reelaborar o que aprendemos, a todo tempo. Que não esqueçamos da urgência e que saibamos aprender a praticar enquanto urgimos, no tocante ao tema das crianças negras e do antirracismo.

REFERÊNCIAS

ABRASCO - Associação Brasileira de Saúde Coletiva. **População negra e Covid-19: desigualdades sociais e raciais ainda mais expostas**, 2020. Disponível em: <https://www.abrasco.org.br/site/noticias/sistemas-de-saude/populacao-negra-e-covid-19-desigualdades-sociais-e- raciais-ainda-mais-expostas/46338/>>. Acesso: 02 out.2020.

ARAÚJO, Luana. **COVID-19 e o isolamento social**: nada será como antes. Disponível em: <https://ciis.fmrp.usp.br/covid19/covid-19-e-o-isolamento-social-nada-sera-como-antes/>>. Acesso em: 02 out. 2020.

BENTO, Maria Aparecida da Silva. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: **Psicologia social do racismo – estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, p. 25-58. 2002.

BRASIL, República Federativa do. Casa Civil. **Diário Oficial da União**. Convenção sobre os direitos da criança, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D99710.htm. Acesso em: 02 out. 2020>.

BRASIL, República Federativa do. **Diário Oficial da União**. Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591>>. Acesso em: 24. ago. 2020.

BRASIL, República Federativa do. **Diário Oficial da União**. Ministério de Educação, Conselho Nacional de Educação. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Parecer nº 05/2020, de 28 de abril de 2020a. Disponível em

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 02 out. 2020.

BRASIL, República Federativa do. **Diário Oficial da União**. Ministério de Educação, Conselho Nacional de Educação. Reexame do Parecer CNE/CP nº 5/2020, que tratou da reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Parecer nº09/2020, de 08 de junho de 2020b. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=142.121-pcp001-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 02 out. 2020.

BRASIL, República Federativa do. **Diário Oficial da União**. Ministério de Educação, Conselho Nacional de Educação. Orientações Educacionais para a realização de aulas e atividades pedagógicas presenciais e não presenciais no contexto da pandemia. Parecer nº11/2020, de 07 de julho de 2020c. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=148391-pcp011-20&category_slug=julho-2020-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 02 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Coordenação da Educação Infantil. Condições educacionais de crianças de 0 a 6 anos residindo em área rural a partir de dados secundários** (Relatório 2). Brasília, DF: MEC/UFRGS, 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13621-relato-2-vol-1-analise&category_slug=julho-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 02 out. 2020.

CAMPOS, Maria Malta. **Educação Infantil no Brasil: Avaliação qualitativa e quantitativa** (Relatório Final). Fundação Carlos Chagas, BID, Ministério da Educação, 2010. Disponível em:

<https://www.fcc.org.br/pesquisa/eixostematicos/educacaoinfantil/DoQueTrata.html>. Acesso em: 02 out. 2020.

CAMPOS, Maria Malta; ALMEIDA, Aidê; BARRETO, Angela; DUMONT, Érica; VIEIRA, Livia Fraga; BAPTISTA, Mônica Correia; FOCHI, Paulo Sergio; COELHO, Rita; CRUZ, Silvia Helena Vieira; VALVERDE, Sonia Larrubia. **Para um retorno à escola e à creche que respeite os direitos fundamentais de crianças, famílias e educadores**. 2020. Disponível em:

<https://anped.org.br/sites/default/files/images/para_um_retorno_a_escola_e_a_creche-2.pdf>. Acesso em: 24. ago. 2020.

CARDOSO, Lourenço. **O branco ante a rebeldia do desejo: um estudo sobre a branquitude no Brasil**. 2014. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras (Campus de Araraquara), 2014. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/115710>>. Acesso em: 02 out. 2020.

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

COLEMARX. **Em defesa da educação pública comprometida com a igualdade social:** Porque os trabalhadores não devem aceitar o ensino remoto, 2020. Disponível em <<http://www.colemarx.com.br/wp-content/uploads/2020/04/Colemarx-texto-cr%C3%ADtico-EaD-2.pdf>>. Acesso em: 02 out. 2020.

CORRÊA, Bianca Cristina. Considerações sobre qualidade na Educação Infantil. **Cadernos de Pesquisa**, n. 119, p. 85-112, Jul/2003.

COUTINHO, Angela; CÔCO, Valdete. **Educação à distância na educação infantil, não!** Educação e cuidado com as crianças e suas famílias e profissionais docentes, sim! 2020. Disponível em: <https://anped.org.br/sites/default/files/images/educacao_a_distancia_na_educacao_infantil_nao_educacao_e_cuidado_com_as_crianças_suas_famílias_e_profissionais_docentes_sim.pdf>. Acesso em: 02. out. 2020.

EVARISTO, Conceição. **Olhos d'água**. São Paulo: Pallas, 2017.

FAZZI, Rita de Cássia. **O drama racial de crianças brasileiras:** socialização entre pares e preconceito. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

FEITOSA, Caroline Felipe Jango. **Aqui tem racismo!**: um estudo das representações sociais e das identidades das crianças negras. 2012. 240 p. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/EPOSIP/250918>>. Acesso em: 02. out. 2020.

FÓRUM Paulista de Educação Infantil (FPEI). **Manifesto Público:** Educação infantil à distância: um terraplanismo pedagógico?, 23 de abril de 2020b. (mimeo)

FÓRUM Paulista de Educação Infantil (FPEI). **Manifesto Público:** Vamos voltar? Agora não! 19 de abril de 2020a. Disponível em: <<https://admin.sindsep-sp.org.br/sistema/materiais/1704/arquivo/manifesto-publico-final-1.pdf>>. Acesso em: 02 out. 2020.

FUNDAÇÃO Maria Cecília Souto Vidigal. **Como voltar às atividades na educação infantil?** Recomendações aos municípios no planejamento para a retomada no contexto da pandemia de Covid-19. Disponível em: <<https://www.fmcsv.org.br/pt-BR/biblioteca/como-retornar-atividades-educacao-infantil-pandemia-covid-19-recomendacoes-municipios/>>. Acesso em: 24. ago. 2020.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio. Preconceito de cor e racismo no Brasil. **Revista de Antropologia**, 47 (1): 9-43, 2004.

HART, Roger. **Children's participation:** from tokenism to citizenship. UNICEF: Internacional Child Development Centre. Disponível em: <<https://www.unicef-irc.org/publications/100-childrens-participation-from-tokenism-to-citizenship.html>>. Acesso em: 02 out. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Aspectos e cuidados das crianças menores de 4 anos de idade:** 2015. Rio de Janeiro: IBGE, 2017. Disponível em:

<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv100137.pdf>. Acesso em: 02 out. 2020.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LEITE, Francisco; BATISTA, Leandro Leonardo. **Primeiras Experiências com o racismo**: crianças negras, práticas parentais e mediação. São Paulo: Annablume, 2018.

LIPP, Marilda E. Novaes. **Crianças estressadas**: causas, sintomas e soluções. 3. Ed. Campinas: Papyrus, 2004.

LOPES, Marluce Leila Simões. **“Infâncias capturadas” e trajetórias de crianças negras encaminhadas pela escola ao Conselho Tutelar**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Espírito Santo, UFES, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufes.br/handle/10/1583>. Acesso em: 02 out. 2020.

MBEMBE, Achille. Necropolítica. **Arte & Ensaios**: Revista do PPGAV/EBA/UFRJ, Rio de Janeiro, n. 32, 122-151, dez. 2016.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro, RJ: Bertrand Brasil, 1994.

NOGUERA, Renato; ALVES, Luciana Pires. Infâncias Diante do Racismo: teses para um bom combate. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 44, n. 2, e88362, 2019.

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

REIS, Diego dos Santos. Coronavírus e desigualdades educacionais: reposicionando o debate. **Olhar de Professor**, v. 23, p. 1-5, 25 jul. 2020.

ROCHA, Rosa Margarida. **Pedagogia da Diferença**: a tradição oral africana como subsídio para a prática pedagógica brasileira. Belo Horizonte: Nandyala, 2009.

ROSEMBERG, Fúlvia. Educação infantil e relações raciais: a tensão entre igualdade e diversidade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 44, n. 153, p. 742-759, Set. 2014.

SANTOS, Márcia Pereira Alves dos; NERY, Joilda Silva; GOES, Emanuelle Freitas; SILVA, Alexandre da; SANTOS, Andreia Beatriz Silva dos; BATISTA, Luís Eduardo; Araújo, Edna Maria de. População negra e Covid-19: reflexões sobre racismo e saúde. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 34, n. 99, p. 225-244, Ago. 2020.

SILVA, Caroline Felipe Jango Silva. As representações sociais acerca da criança negra na educação infantil e os mecanismos de discriminação. **Rev. Eventos Pedagógicos**, v. 6, n. 4. 2015.

SOCIEDADE Brasileira de Pediatria. **Orientações a Respeito da Infecção pelo SARS-CoV-2 (conhecida como COVID-19) em Crianças**. RODRIGUES, Cristina de

Oliveira (relatora). Disponível em:
<https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/Covid-19-Pais-DC-Infected-Rosely_Alves_Sobral_-convertido.pdf>. Acesso em: 02 out. 2020.

SOUZA, Arivaldo Santos. Racismo institucional: para compreender o conceito. **Revista da ABPN**: v. 1, n. 3, p. 77-87, 2011. Disponível em:
<https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/275>. Acesso em: 02. out. 2020.

SOUZA, Yvone. C. **Crianças negras**: deixei meu coração embaixo da carteira. Porto Alegre: Mediação, 2002.

TIRIBA, Lea. **Educação infantil como direito e alegria**: em busca de pedagogias ecológicas, populares e libertárias. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

TRINDADE, Azoilda. **O racismo no cotidiano escolar**. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de pós-graduação da Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, RJ, 1944. Disponível em:
<https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/8948/000304120.pdf>.

NOTAS

TÍTULO DA OBRA

EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA PARA CRIANÇAS PEQUENAS: IDEIAS PARA COMEÇAR UM NOVO MUNDO

Antiracist education for young children: ideas for starting a new world

Míghian Danae Ferreira Nunes

Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo
Departamento de Metodologia da Pesquisa e Estágio Supervisionado
Faculdade de Pedagogia
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
São Francisco do Conde, Brasil
mighiandanae@yahoo.com.br

 <http://orcid.org/0000-0003-4799-3110>

Endereço de correspondência do principal autor

Rua Castro Alves, 72, Casa – Fundos, Centro, São Francisco do Conde, Brasil, CEP: 43900-000

AGRADECIMENTOS

Agradeço especialmente às professoras Thais Silva (SP), Geisa Giraldez (RJ) e Laura Catarina Santos (BA) pelas conversas durante os meses de abril a dezembro de 2020, pondo-me a par de como se organizaram algumas redes municipais brasileiras por conta da pandemia de COVID-19.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Concepção e elaboração do manuscrito: M. D. F. Nunes

Coleta de dados: M. D. F. Nunes

Análise de dados: M. D. F. Nunes

Discussão dos resultados: M. D. F. Nunes

Revisão e aprovação: M. D. F. Nunes

CONJUNTO DE DADOS DE PESQUISA

Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo.

FINANCIAMENTO

Não se aplica.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

CONFLITO DE INTERESSES

Informar conflitos de interesse: financeiros, pessoais, entre possíveis revisores e editores, e/ou possíveis vieses temáticos. Se não houver, mencionar: Não se aplica. Para mais informações: https://www.abecbrasil.org.br/arquivos/whitepaper_CSE.pdf

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 e Kátia Agostinho.

HISTÓRICO – uso exclusivo da revista

Recebido em: 04-01-2021 – Aprovado em: 12-01-2021