

As infâncias na literatura latino-americana: quais os lugares da menina e da mulher negras?

*Carina Viviana Kaplan***

Nubea Rodrigues Xavier **

Resumo

Ao falarmos sobre crianças, mulheres e negros temos como objetivo ressaltar os comportamentos que são dirimidos ao feminino, sob um modelo hierárquico e androcêntrico, existentes a partir das relações de poder. A análise se pautará na compreensão das diversas infâncias existentes, descritas em três países Brasil, Argentina e Uruguai, no período de 1930 a 1940, formalizando uma compreensão da imagem do negro elaborada pela escrita de autoras mulheres que narram em suas autobiografias, reminiscências e representação social. Como pressuposto teórico-metodológico pautar-nos-emos nos estudos sociológicos eliasianos para obter as diversas relações de poder que nos apresentam sob figurações sociais e como resultados, apontaremos como a imagem do negro foi construída socialmente, ancorada numa premissa estereotipada e defectiva.

Palavras-chave: racismo, relações de gênero, literatura, infância.

* Professora doutora em Educação na Cátedra de Filosofia y Letras da Universidade de Buenos Aires/UBA. Diretora do Programa de Investigación sobre Transformaciones sociales, Subjetividad y Procesos Educativos, IIICE FFyL UBA. Coordenadora do Projeto CAPES-SPU UBA-UFGD, Programa de Centros Asociados para el Fortalecimiento de Posgrados Brasil/Argentina. E-mail: kaplanarina@gmail.com

Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Educação e Processo Civilizador/GPEPC/UFGD. Professora efetiva da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul/SED. Doutora em educação/ Programa de Pós-graduação da Universidade Federal da Grande Dourados/UFGD. E-mail: nubeaxavier@hotmail.com

Childhood in Latin American literature: Where are the girls and the black women?

Abstract

When we talk about children, women and blacks we aim to highlight the behaviors that are showed to the women, under a hierarchical and male-centered model from the existing power relations. The analysis shall be founded on the understanding of the various existing childhoods, described in three countries Brazil, Argentina and Uruguay, between 1930 and 1940, formalizing an understanding of the image of black people writing by women authors who narrate in their autobiographies, reminiscences and representation social. As methodological through sociological studies eliasianos, to show the various power relations that have us under social figurations and as a result, we demonstrate how the image of black people was designed as a social construction, anchored in a stereotypical and defective premise.

Keywords: racism, gender relations, literature, childhood.

Infancia en la literatura latinoamericana: ¿Donde están las niñas y las mujeres negras?

Resumen

Este trabajo presenta un avance de investigación que indaga sobre de niños, mujeres y personas de raza negra y nuestro objetivo es señalar los comportamientos que se resuelven con las mujeres, bajo un modelo jerárquico y centrada en el hombre a partir de las relaciones de poder existentes. El análisis se basa en la comprensión de las diferentes infancias existentes, se describe en tres países Brasil, Argentina y Uruguay, en 1930 y 1940, la formalización de una comprensión de la imagen de negro elaborado por mujeres fuerte autores que narran en sus autobiografías, reminiscencias y representación social. Como aportes académicos y metodológico intentaremos usar los sociológicos estudios eliasianos para las diversas relaciones de poder que nos tienen bajo figurationes sociales y, como resultado, vamos a mostrar cómo la imagen de negro se preparó como una construcción social, anclado en una premisa estereotipada y defectuosa.

Palabras clave: el racismo, las relaciones de género, la literatura, de la infancia.

Para começo de conversa...

Para pensarmos o lugar da menina e como ela é disposta na história da infância latina temos que compreender, inicialmente, a partir de qual infância a estamos retratando. De acordo com os estudos sociológicos sobre criança SARMENTO; GOUVEA (2009); FARIA FILHO (2004); PINTO (1997); a infância é mais que uma fase, trata-se de um período, uma concepção, trata-se de ir muito além desses conceitos.

Refere-se às diversas interações da criança, a partir de seu lugar social, cultural e histórico tendo como premissa suas formas de expressão, compreensão e interação relacionadas à sua classe econômica, política, étnico-racial, religiosa e de gênero, assim como corrobora Faria Filho, a infância não deve ser aquela pensada sob a perspectiva de um bebê ou de uma fase à beira da adolescência, sem vislumbrá-la como um conceito ou representação ideal a caracterizar inúmeras crianças, há de se buscar a compreensão de uma subdivisão de infâncias:

[...] quando surgem as propostas para a infância material ou moralmente abandonada, para a infância pobre, delinquente, carente, etc. Aí, como contraponto, criança pode tornar-se categoria genérica, por exemplo, como objetivo da investigação psicológica. Às vezes, a expressão infância refere-se às crianças dos setores dominantes, quando se atribui a esses setores a primazia dos sentimentos e das práticas que caracterizam esse conceito ou representação. Outras vezes, a infância representa as crianças pobres, objeto das políticas sociais. As denominações também ultrapassam as expressões infância e criança e, também precisam ser consideradas pela análise histórica. (FARIA FILHO, 2004, p. 29)

Conceituar a infância como categoria social, implica colocar as crianças como sujeitos múltiplos. Constituídos por seu convívio social e cultural estabelecidos pelas suas interações sejam com as próprias crianças e, do mesmo modo, com os adultos. Explicitando, dessa maneira, que ela é um sujeito social e que, através do processo histórico, diferentes concepções de infância vão se elaborando, de acordo com os distintos grupos sociais em meio às transformações históricas, econômicas e políticas.

A criança tem uma função ativa em processo de socialização enquanto sujeito que interage, participa, interpreta e ressignifica o mundo a sua volta. Ela produz cultura, tem sua peculiaridade, advinda de seu lugar social, a partir das suas “interações com os adultos, mediadas por produtos culturais a ela dirigidos, a criança recebe, signfica, introjeta e reproduz normas, ou *habitus*, tidos como expressões de verdade”. (GOUVEA, 2009, p. 111)

A partir desse pressuposto queremos analisar a partir das inúmeras infâncias, instituídas no Brasil, Argentina e Uruguai, como a formação da menina latina foi elaborada em início do século XX, entre as décadas de 1930 a 1940. Para isso, nos pautaremos nas escritas autobiográficas das autoras Cecília Meireles com a obra *Olhinhos de gato*, Norah Lange com a *Cuadernos de infancia* e, a obra *Chico Carlo*, de Juana Ibarbourou, respectivamente, brasileira, argentina e uruguaia em que podemos obter os vestígios e os indícios sobre a criança negra, mais especificamente, sobre a perspectiva feminina sobre sua condição e participação social.

Consideramos que a literatura nos proporcionará condições para delinear as posturas, modelos, costumes destinados às crianças. Não a colocando como uma categoria de análise somente, mas, sim como sujeita social de seu período histórico-cultural que também é “depositária e destinatária dos discursos e práticas produzidos sobre a infância” (GOUVEA, 2009, p. 111).

As autobiografias das escritoras nos indicam uma representação de menina e mulher por meio de uma construção ficcional coerente, feitas da sua estrutura textual e verossimilhança. Para as análises das escritas autobiográficas nos ancoraremos nos estudos eliasianos para desvelar as representações sobre menina e mulher descritas naquele período histórico-cultural, depreendendo os embates étnico-raciais, existentes nas figurações sociais.

Acerca dos embates raciais, abordaremos a categoria de raça, a partir de Gomes (2002) que dispõe o negro e suas abordagens na sociedade brasileira como “aquele sem passado, sem história” (p. 42), apresentado pelo desdobramento da história como marginal ou “malan-

dro”, demonstrando essas questões através de um estereótipo como um “não-lugar social imposto ao negro, o que impede que o vejamos como sujeito histórico, social e cultural” (p. 42). Corroborando com esta autora, nos pautaremos nos estudos de Guimarães (2004; 2003) acerca das “desigualdades raciais, além de constatadas, precisam também ser compreendidas, sob o risco de dar-se margem a uma excessiva politização do tema e certa contaminação moral e ideológica” (p. 20), pontuando as raças como “um conceito nativo no Brasil, e foram durante muito tempo uma categoria de posição social, pelo menos até o começo do século XX” (p. 7).

Sobre as questões de gênero, queremos apresentar por meio de Scott (1995) e Perrot (1998; 1989) para se pensar as infâncias de meninas, em relação às figurações de poder nas quais as mulheres estão inseridas.

Assim, pontuando as circunstâncias em que o feminino se apresenta, tanto em contextos de engajamento como distanciamento, entendemos que os costumes e as condutas femininas foram edificados a partir de estereótipos e modelos de educação presentes na educação das meninas e das mulheres de modo a compor um inventário de comportamentos sociais vinculados ao como falar, vestir, comer, sentar, conter emoções, rir, enfim, sentimentos, atitudes e emoções relacionados aos seus comportamentos. Para Perrot tais modelos nos estudos acerca de meninas/mulheres na história apresentam-se da seguinte maneira:

[...] não é fácil delinear a vida real das meninas. Elas passam mais tempo dentro de casa, são mais vigiadas que seus irmãos, e quando se agitam muito são chamadas de ‘endiabradas’. São postas para trabalhar mais cedo nas famílias de origem humilde, camponesas ou operárias, saindo precocemente da escola, sobretudo se são as mais velhas. São requisitadas para todo tipo de tarefas domésticas. Futura mãe, a menina substitui a mãe ausente (PERROT, 2013. p. 43).

Nessa perspectiva, podemos apontar que a formação da criança e, conseqüentemente, da caracterização do feminino na infância, se faz por marcas ou vestígios das representações sobre as mulheres, em sua maioria elabo-

rada por historiadores, “para uma história das mulheres, é necessário que a história geral passe a ser entendida como resultados de interpretações, de representações, que têm da mulher, atravessaram os tempos e estabeleceram o pensamento simbólico da diferença entre os sexos”. (COLLING, 2014, p. 13).

A partir do exposto, queremos vincular tais pontuações com a sociologia eliasiana dos processos civilizatórios quais tipos de comportamentos, emoções, posturas, costumes e hábitos nos levaram às construções de gênero, bem como suas redes de interdependência e relações de poder. Consideramos que as escrituras femininas compõem um campo literário, perfazem um *habitus* sobre infância e mulheres.

Contudo, buscamos demonstrar que apesar dessa parede invisível de controle editorial, crítica literária e modelos de escritas, podemos absorver resquícios, omissões, lacunas e imperfeições que nos contam como foi à produção sobre a infância e os comportamentos destinados às mulheres em início do século XX, em países com peculiaridades e proximidades distintas e tão díspares que elaboraram uma representação de questões étnico-raciais e de gênero.

1. De criança a aluno: a formação da infância civilizadora dos países latino-americanos

A criança nem sempre teve seu valor social como a temos em nossa contemporaneidade, somente e, apesar de várias críticas sobre suas fontes de análises, a partir de Philippe Ariès, com a *História Social da criança*, verificamos a modernidade nos definindo a infância como uma produção histórico-social. Atualmente, a criança tem um lugar social que empreende além de cuidados, outros requisitos básicos como benefícios, direitos e deveres.

O que em dado momento histórico sequer era vista como ser humano, suas definições implicavam em ser *animalesca e primitiva; a mais ardilosa de todos os bichos, dotada de racionalidade e inocência, corrompível e fraca*¹, até se transformar em sujeitos sociais, sendo muito mais do que *seres maleáveis e adaptáveis* com suas particulari-

dades e importância na rede de interdependências com os adultos. Mesmo posta, ora em dados momentos com pouca significância, ora em outros, como inspiradora de cuidados, teve um processo de vinculação social, até se tornar indivíduo.

Dentre esse longo processo histórico, a criança foi sendo progressivamente afastada do convívio conjunto aos adultos e tendo maior particularidade, conforme o processo de longa duração de Elias (1994), a criança sempre esteve muito junto aos adultos, com a instrução formal, instituída pela escola, ela passou a ter maior distanciamento, sendo mais controlada acerca de seus instintos e pulsões:

A remodelação do indivíduo durante o crescimento, o processo civilizador individual em cujo decurso ele se desloca do ponto de partida do comportamento infantil, que é o mesmo em toda parte, para se aproximar mais ou menos do padrão de civilização atingido por sua sociedade, torna-se mais difícil e demorado. Prolonga-se o lapso de tempo necessário para preparar os jovens para os papéis e funções mais complexos dos adultos. À medida que aumenta o hiato entre comportamento espontâneo das crianças e a atitude exigida dos adultos, torna-se cada vez menos possível colocar a criança, em idade precoce, como se faz nas sociedades mais simples, no degrau inferior da escola funcional cujo topo se pretende que ela alcance. [...] Durante um período extenso e que ainda continua a se alongar, as crianças e os jovens são isolados dos círculos adultos: freqüentam a escola e estudam em universidades, agremiações técnicas e outras instituições especialmente organizadas para o preparo dos moços. (ELIAS, 1994a, p. 104).

Se tentarmos elaborar uma contextualização da criança latino-americana, a partir dos três países: Brasil, Argentina e Uruguai, observaremos que possuímos muitas aproximações ao que tange a criança sendo *civilizada* através da escolarização. O que queremos ressaltar é que a inserção social da criança vai ganhando maior valor e sistematização, a partir da sua vinculação formal de aprendizagem, neste caso, a escola.

Entretanto, na historiografia sobre infância, podemos ir concebendo a formação de comportamentos e de mo-

delação da criança, arraigadas à escola, entretanto, encontramos relatos incipientes sobre crianças negras. No Brasil Império a elaboração dos cuidados à criança e a legitimação de governo estiveram atrelados à construção de um ideário e estabelecimento de políticas de ordenação social, conforme apresenta VEIGA (2007, p. 44) “a produção de dados e relatos sobre a infância esteve, portanto, associada à escrita da nação”. Os discursos sobre instrução pública e a produção da infância, relatados como um problema de governo. Neste âmbito, a infância, para esta autora, foi elaborada como um “grupamento de crianças livres sob os cuidados de um adulto, pai ou responsável e, à qual cabia a aplicação da lei da obrigatoriedade escolar”. Contudo, tal obrigatoriedade não se vinculava as crianças escravas que “eram proibidas de frequentar aulas dos mestres públicos” (p. 44)

O país em sua estruturação social, perpassando um imaginário de obrigações e deveres, ampara-se na escola como uma referência civilizatória, como aquela quem produz valores e atitudes. Valores estes que retiram de cena, as crianças negras, as colocando em oposição a essa civilidade. O país almejava por mudanças, e o surgimento das primeiras escolas normais não veio, simplesmente, pela necessidade de instrução do povo. Mas sim, para a valorização e prestígio da Coroa, pela necessidade de ordem e diminuição da criminalidade. “A experiência com as escolas normais nascia, assim, num momento em que a política educacional em várias províncias se caracterizava pela busca de uma uniformidade por meio da instrução”. (LOPES et al 2003, p. 104).

O domínio de colégios-seminários permaneceu até a Independência, sendo substituídos pelos liceus e pelos colégios públicos. “Depois da independência, a institucionalização da escola pública, gratuita e obrigatória, passou a representar um elemento de afirmação do novo governo do Brasil, sendo assim, um ato político” (VEIGA, 2007, p. 131). Havia a intenção da civilidade e modernidade no país, o que, embora de forma tardia, causou grandes influências em todo modelo educacional. Em virtude dessa intencionalidade, surgem os grupos escolares, com as escolas seriadas. Emplacava, dessa forma, uma nova definição para o espaço e estrutura escolar.

O que outrora era visto na estrutura escolar colonial e imperial, como a falta de infraestrutura e locais adequados para o ensino das crianças, dos quais, a escola era quem se adaptava a vida das pessoas. A partir do Brasil República, as famílias é que começam a se adequar a escola; por meio dos grupos escolares, passa-se, então, a ter uma organização tantos nos seus tempos como nos seus espaços escolares, aparecendo como “verdadeiros templos do saber” (VIDAL; FARIA FILHO, 2005, p. 53), pois era uma demonstração do poder Republicano, que almejava demonstrar o seu futuro de progresso e ordem.

Nas décadas de 1920 e 1930, os grupos escolares começam a sofrer mudanças na sua cultura escolar, com as reformas de ensino. Neste sentido, tiveram uma resignificação dos seus espaços e tempos escolares. De acordo com Xavier:

Assim, podemos observar que a imagem e a representação da criança e da escola vão se formando pelas suas relações sociais, contidas no convívio familiar, da relação com os grupos e da própria cultura. A formação da sociedade brasileira se fez na reprodução do trabalho, das suas relações de grupo e da sua cultura. A escola não foi aceita prontamente pela sociedade, mas teve que ganhar o seu lugar, de acordo com as cobranças advindas do seu meio. (XAVIER, 2010, p.19)

No início do século XX, percebe-se que as relações de poder entre Estado e movimentos políticos tinham a escola como mote central, dessas relações. Nesse processo, o tempo da infância passa a se relacionar com as questões de autoridade, com novas formas de comportamento. Somente nos últimos anos do século XX é que se iniciou uma preocupação com as peculiaridades da criança, constataando a sua percepção desta como um ser distinto.

A escola atua como uma referência de civilização, formalizando e sistematizando a condição de infância e de criança, estabelecendo “códigos identificadores como: ser obediente, comportada, ser bom filho, ser bom aluno e frequentar a escola” (LOPES et al 2003, p. 44). As famílias ficavam na dependência do Estado em obter condições necessárias para prover a escola de seus filhos, e, o Estado, por outro lado, sem programar ações que colocassem em prática o seu dever:

Através da instituição escolar como o lugar da criança revestiu-se da ilusão de que a escola seria um meio para afastá-la da sociedade, foco da degeneração moral, de modo que, sob a condução de educadores incorruptíveis, ela fosse educada para uma vida social regida por valores opostos aos vigentes: a escola revelou-se um lugar de reprodução dos processos sociais e culturais. (KHULMANN JR; FERNANDES, 2004, p. 23)

Analisando as formas simbólicas da instituição escolar, delineamos que a instrução da criança e, paulatinamente, a regulação dos seus instintos infantis, incidem na privatização das emoções e de seus impulsos pela normatização dos comportamentos existentes na escola. Conforme nos explicita o autor “[...] quanto mais apurado e multifacetado é o controle dos instintos, exigidos pelo correto desempenho dos papéis e funções adultos, maior se torna a distância entre o comportamento dos adultos e o das crianças”. (ELIAS, 1994a, p. 104).

O processo escolar acarretou uma mudança na estrutura familiar e no cotidiano das crianças. O tempo como categoria simbólica foi institucionalizado como o tempo escolar, as famílias não tinham o hábito de se organizarem para o início ou término das aulas, a sistematização e organização escolar impôs um novo ritmo à sociedade rural e urbana brasileira. Se lançarmos um olhar sobre a organização política e escolar da Argentina, podemos denotar que foi, concomitantemente, a partir da obrigatoriedade das crianças à instrução formal é que se pode construir uma condição para a existência de um país moderno:

La Argentina adquirió los rasgos de una sociedad moderna em el conflictivo tránsito del siglo XIX al XX, a través de la lenta población del territorio nacional, del fomento a la inmigración masiva, de la unidad política logrado entre las oligarquias provinciales y porteña y de la organización de un modelo económico agroexportador de materias primas. [...] El lento proceso de secularización de la sociedad argentina, las políticas de escolarización obligatoria de la población infantil y las nuevas miradas pedagógicas emergentes en el espacio de las escuelas normales fueron las condiciones de producción de los discursos modernos acerca de la infancia. (CARLI, 2012, p. 39)

Um país que inicia sua formação com inúmeros imigrantes, uma intensa pobreza e reorganização social no século XIX, pautou-se no aspecto da escola como civilizadora e detentora de uma responsabilidade social, tornando a criança em aluno.

No mesmo período, tal movimento e adequação ocorreram também no Uruguai, a implantação das primeiras escolas, chamadas *Escuelas de primeras letras* surgiram a partir de 1827, à custa do governo e com a vistoria de juntas inspetoras, conforme dispõe Varella:

¿ Basta que el Estado tenga abierta la escuela para todos los niños, y dé a todos los médios de educarse, dejándolos en libertad de no hacerlo si sus padres o tutores son bastante abandonados, o bastante criminales, para privarlos de educación¿, o por el contrario¿, debe ser obligatoria la adquisición de aquellos conocimientos indispensables para el ejercicio de la ciudadanía¿ Así en el terreno de la teoría, como em el de la práctica, no faltan defensores a los dos sistemas encontrados. Por nuestra parte, creemos que sólo um deplorable error, un mal entendido liberalismo y un desconocimiento de los derechos del menor y de las conveniências de la sociedad, puede rechazar el principio de la instrucción obligatoria. (VARELLA, 1968, p. 321-322)

Definimos assim que em ambos os países citados, a formação da criança, com a instrução formal, foi sendo elaborada em meio aos aspectos de modernidade, estruturação social e civilidade, o que acarretava em diferenciação a determinadas camadas sociais, ficavam à margem um grande número de crianças pobres e, sem sequer possibilidade de aprendizado as crianças e meninas negras.

Contudo, ressaltamos que ao buscar elaborar a história de mulheres e, com maior dificuldade ainda as mulheres negras já que encontramos muitos silêncios, conforme explicita Perrot:

Pois o silêncio era ao mesmo tempo disciplina do mundo, das famílias e dos corpos, regra política, social, familiar – as paredes da casa abafavam os gritos das mulheres e das crianças agredidas –, pessoal. (...) As mulheres não estão sozinhas neste silêncio profundo. (PERROT, 2005, p.10)

Analisando a formação instrucional dos países em questão, consideramos que o processo escolar aumentava a lacuna entre o comportamento natural das crianças e o costume exigido dos adultos, legitimado pela escola, formalizando assim, um maior período de preparação para a idade adulta. De tal modo, a infância foi, processualmente, sendo prolongada pelo tempo de preparação desta criança para o seu convívio com os adultos, sacralizado pelo tempo escolar.

A partir do exposto, a criança foi ganhando notoriedade, particularidades e peculiaridades ao longo do processo histórico escolar, entretanto, as maneiras de conceber tais cuidados, posturas, normas, costumes e ditames às crianças, não aparecem de maneira clara e pontual acerca das mais diversas infâncias existentes. Temos que nos respaldar nas lacunas, omissões, vestígios, brechas ou não evidências para encontrar a criança negra, seja em documentos, arquivos ou materiais vinculados à instrução formal e informal.

Nessa perspectiva, buscaremos nas autobiografias sobre as infâncias das autoras delinear ou buscar no fundo da cena as diversas infâncias existentes em início do século XX, como as crianças percebiam ou participavam deste contexto em profundas mudanças sociais e culturais, das quais, as relações étnico-raciais afloravam pelo convívio cotidiano e pela perspectiva feminina.

2. As infâncias existentes nas escritas femininas: sobre meninas e negras (os)

A escolha das três obras literárias se fez a partir das autobiografias de autoras retratarem suas infâncias em início do século XX, compondo por meio de suas reminiscências e rica ludicidade o cotidiano e a convivência, quase que essencialmente, por mulheres. Apresentam os negros como sujeitos sociais, dispostos em espaços privados e femininos.

Para análise da obra brasileira sobre raça e racismo, nos ancoramos nos estudos de Guimarães (2003) que apresenta o cenário histórico-social do período de 1930 em diante, por meio de três fases, das quais, a obra literária

a ser analisada recai na primeira delas “temos uma primeira fase, de constituição da nação brasileira, e aqui eu falo de nação como comunidade de destino, na qual prevalece a ideia de cor sobre a de raça. O anti-racialismo é uma das ideologias fundadoras dessa nação” (p. 100). Para Gomes:

A vivência da raça faz parte dos processos regulatórios de transgressão, libertação e emancipação vividos pelos africanos e seus descendentes. No Brasil, desde o processo colonial, atravessou o regime de escravidão, se fez presente na República e permanece no Brasil – e em outros países do mundo – até nossos dias atuais. (GOMES, 2017, p. 67)

Sobre esta compreensão, apresentamos a obra *Olhinhos de Gato* de Cecília Meireles, publicada entre os anos de 1938 e 1940, sobre a perspectiva de uma menina órfã que vê de maneira curiosa e criativa tudo a sua volta. Retrata os silêncios de uma casa de mulheres adultas, perpassada num cotidiano do interior da residência, jardim e quintal, compostos por personagens como sua avó, a babá negra, as negras cuidadoras e cozinheiras; os negros empregados, os vendedores, as crianças da rua e a vizinhança.

A menina vai desvelando um ambiente rural em que a aprendizagem ao seu redor, como uma colcha de retalhos, passado desvendado junto com presente, como numa caixa de novidades, que a menina vai encontrando objetos e pessoas que a constroem enquanto ser. As mulheres ao seu redor são aquelas que a cuidam e demonstram afeto, realizam as diversas tarefas cotidianas, domésticas e de elaboração de ludicidade da menina. As negras compunham o enigmático em seu imaginário infantil, narrando as lendas, as histórias grandiosas e singulares; ensinando as cantigas, superstição, credices e rituais. Eram elas que sabiam fazer as delícias culinárias, saravam as doenças com os chás e acalmavam a menina de seus medos e angústias sobre a morte e solidão.

A narrativa se compõe quase que exclusivamente, por mulheres que cozinhavam, cuidavam das tarefas cotidianas, das costuras, do manuseio com os trabalhos manuais, com os cuidados com as crianças, com as visitas tri-

viais, com as fofocas enfim, há uma definição delas para os cuidados do espaço privado. Os homens aparecem responsáveis pelas tarefas públicas como os diversos vendedores, aqueles que vem socorrer os trabalhos que as mulheres não conseguiam fazer, aqueles que visitam a casa da avó para trazer notícias sobre assuntos sobre a rua, a vizinhança, o cotidiano.

Quanto à descrição das diversas infâncias descritas pela narrativa, há aquela da menina-patroa, meninas-negras, meninas-empregadas, meninos de rua, meninos pobres, meninos-trabalhadores: “Os garotos recuavam um pouco, e observavam, assombrados, entre os seus barbantes, as suas feridas, os seus trapos. Uns eram brancos, muitos eram mulatos, alguns, pretos...” (MEIRELES, 1983, p. 74). Dentre essas infâncias, a menina vai apresentando as diferenças entre posturas, comportamentos, vestimentas e que certa forma a colocava de forma distinta, principalmente em relação às meninas negras:

Por isso ela gosta tanto de ver as negrinhas que sentam com tamanha graça nos velhos bancos de pés em W, para comerem com a mão carne-seca assada na brasa e pirão de mandioca. Passam por ali, lembram-se de entrar para o almoço, contam uma porção de coisas, e vão-se embora: “Até outro dia!” Têm cabelo de carrapicho, brinquinhos de ouro, colarzinho de coral muito vermelho, no pescoço preto. Gostam de melado com farinha, de pamonha e de caldo de cana. Recortam com muito jeito os bicos de papel para as prateleiras dos armários. Sabem assoviar e trepar nas árvores. Riem de maneira particular, desfranzindo uns lábios repolhudos e rodando os olhos, brancos e pretos, redondos e luzidios como bolas de gude. São um pouco pássaro, são um pouco gente. (MEIRELES, 1983, p.20)

A menina demonstra sua inquietação pela liberdade e desenvoltura das meninas negras que apareciam para brincar ou que ela observava de seu quintal. Ela tinha regras, normas e modelos a seguir, suas roupas eram pesadas, repletas de laçarotes e amarras; as meninas negras, ao ver da narradora, eram livres, podiam ir e vir; sabiam fazer coisas que ela não podia ou não conseguia, brincavam e se divertiam como ela sempre quisera fazer.

Na autobiografia argentina, *Cuadernos de infancia* da autora Norah Lange, publicada em 1939, podemos defini-la como um retrato sobre o cotidiano de uma família de classe média alta que viveu em Mendoza, Argentina em meio sua ascensão e dificuldades financeiras. As memórias da menina narradora enfatizam a formação de cinco irmãs e um irmão, através da instrução de sua mãe, empregadas e preceptora. Suas reminiscências são descritas em meio aos grandes cômodos da casa, a magnitude dos móveis, do casarão.

Suas percepções, dúvidas, curiosidades ocorrem em torno dos lindos jardins, em que a menina refletia a luz das regras e determinações das mulheres mais velhas. Porém sai dos relatos tradicionais de uma infância e apresentam-se num panorama que perpassa sentimentos e situações duras como a morte, medo, angústias analisados pela subjetividade e criatividade de uma criança. Assim, a obra é permeada de nuances entre as curiosidades, imaginário, sentimentos infantis e a sua relação com o contexto adulto.

A menina vai nos distinguindo quais espaços eram restritos às mulheres e quais participavam: à elas cabiam os cuidados com os filhos, às costuras, à culinária, à organização dos espaços para receber as visitas masculinas. Relata sua curiosidade em conhecer o escritório de trabalho do pai, espaço destinado aos negócios e a presença, exclusiva masculina: “Al pasar frente a él, siempre nos deteníamos ante sus anuncios, en espera del momento en que nos permitieran penetrar en esa sala conocida, cuando la llenara esa oscuridad que presentíamos misteriosa, apretada y distinta a cualquier otra”. (LANGE, 1994, p. 67)

A menina Norah vai dispondo suas angústias e suas dúvidas a partir das posturas e comportamentos das mulheres de seu convívio se questionam sobre a forma como tudo é realizado a partir de um modelo, por exemplo, as brincadeiras em grupo, em que todas tinham que fazer sempre de maneira igualitária, e ela, se opunha porque queria fazer algo sozinha ou diferente. Por não seguir um padrão de beleza e estereótipo de menina, sentia certo menosprezo pelos visitantes ou empregados.

Havia uma formação muito rígida de comportamentos, como se portar, como adequarem-se perante as visitas, aos estudos e até mesmo às brincadeiras, as mulheres descritas na obra eram aquelas que mostravam a realidade de maneira mais subjetiva às meninas; os homens perpassam a ideia de vitalidade, violência, fortaleza e realidade. Acerca da questão étnico-racial, a menina apresenta os personagens negros de maneira indiferente e insignificante, descritos nos afazeres domésticos e cotidianos, não há relevância, distinção ou destaque acerca das mulheres trabalhadoras negras ou brancas, são descritas sob a mesma égide. Quanto aos homens, os negros compõem a classe trabalhadora, os retrata sob a pobreza e dificuldades sociais.

Acerca da obra uruguaia de Juana Ibarbourou, *Chico Carlo*, publicada em 1944, sua autobiografia dispõe sobre seu primeiro amor, em que ela, a personagem principal, se passa como Suzana, uma menina muito inquieta e curiosa que retrata um pequeno lugarejo, a partir de seus espaços públicos e privados, descritos por insignificância e desimportância, como as paredes, os muros, as estátuas, o cemitério, o cachorro.

A menina vai elaborando suas memórias a partir da pequenez que se faz a infância, seus sonhos, suas indagações, seus desejos, sua religiosidade e credences são elementos que definem a menina congregando realidade e imaginário. A narrativa literária vai colocando um feixe de luz sobre o feminino, por meio das crianças e das mulheres que se apresentam: mãe, tia, amas, escravas, professoras, vizinhas, de forma a elaborar um imaginário social como aquelas que a ensinam como ser comportada, como agir mediante determinadas situações, como a fragilidade feminina se elabora perante a força e determinação masculina.

Aprende que as mulheres é que são as guardiãs das tradições que trazem a religiosidade e fluidez das tarefas que competem, somente, a elas, a ser concretizadas, como o preparo dos alimentos, o cuidado com a casa, com as visitas à igreja ou ao cemitério, com a ‘contação’ de histórias, com a educação das crianças, com a responsabilidade de colocar-se no lugar do homem que sairia para

a guerra. Ademais, pelo contexto histórico da guerra, os homens são descritos como heróis, como domínio, valentia e poder.

Ao seu primeiro amor, *Chico Carlo*, a menina se contrapõe como aquela que seria a sonhadora, a fútil, volúvel, delicada e superficial, e ele, destarte, o idealizador, o consciente, o selvagem e intenso. As mulheres negras são aquelas que realizam as inúmeras tarefas rotineiras, cuidavam das crianças e dos trabalhos de uma forma geral. Faziam parte do imaginário infantil por meio do folclore, da contação de lendas, das histórias fantásticas:

Todos los sueños de mi infancia están arrullados por cuentos muy criollos, de gracia socorróna o de dramatismo fantástico. Felicianita, mi negra aya, y mi mamá, se repartían la amorosa tarea de contar a la insaciable, historias de animales conervadores y de fantasmas vagabundos. No sé cuales prefería. Fuí dueña de un mundo plácido, extraordinário y escalofriante em el que filosofaban las pequeñas bestias silvestres y hacían de jueces y vingadores los aparecidos sin paz em sus sepulcros. (IBARBOUROU, 1944, p. 90)

Os espaços de convivências das três autoras nos demonstram um ambiente restrito às mulheres e as meninas, a elas caberiam os quintais, quartos, salas de coser, os jardins, as cozinhas. Ao masculino, as salas, os escritórios, a rua e a guerra.

As obras nos permitem vislumbrar as diversas infâncias existentes, desde as mais abastadas, como as das meninas narradoras, assim como a das crianças trabalhadoras, das crianças escravas alforriadas, das escravas sem família e das pobres.

As crianças estavam sempre juntas dos adultos, somente, quando estavam sendo instruídas pela preceptora é que ficavam separadas dos demais, contudo, nos momentos de alimentação, das visitas, das conversas com os adultos, elas estavam sempre por perto. As situações que mais demonstravam incômodo pelas meninas eram aqueles destinados a formas de se comportar seja para se alimentar, vestir-se ou aprender as letras ou as boas maneiras em relação às regras de civilidade junto aos adultos.

Observamos dentre essas diferenciações, nuances entre o imaginário infantil e a perspectiva adulta, já que na narrativa das meninas autoras, o trabalho feito por crianças era como uma brincadeira, uma possibilidade do vir a ser, uma diversão:

O moleque da cana e o do puxa-puxa, decididamente, brincavam apenas de vender. Um parava na esquina: reco-recoreco... . Outro descia a ladeira, saltitando duas varinhas no baú do doce: tiri-que-tique, tique-tique, tique-tique. . .Muito longe, o da pamonha gritava molemente, fanhosamente, como um pássaro esquisito: "Eeeeh. . . pamonha..." "Oiã o pamonheirô!..." "Mas o moleque das balas, carregado de cartuchos cênicos, com uma etiqueta de papel lustroso que, pela cor, indicava a natureza do conteúdo — esse, segurando a armação redonda em que os cartuchos se apinhavam, concêntricos, ainda cantava, coma outra mão em concha sobre a boca, requebrando o corpo, por um cruzar e descruzar dos pés: "Bala de ovo, alteia, chocolate, hortelã-pimenta, iaiá. . .!" (MEIRELES, 1983, 63-64)

Sob a ótica das crianças, os personagens negros eram aqueles que permitiam a divagação, o inebriar, ao inventado, à criatividade e a criação. Eram as amas, as cuidadoras, as empregadas que ensinava as histórias, as músicas, o contato com os animais, com os seres, com os tudo que os vinculasse à insignificância, aos restos ou diminuto.

A compreensão do qual a criança vislumbra seu mundo, é uma controvérsia de valores entre o homem e a criança, aquilo que o adulto dá importância; para a criança, se compõe pelo oposto e, aquilo que é deixando de lado para o adulto, é que terá valor para a criança. As meninas retratam suas cuidadoras com distinção mesmo que sob uma posição de meninas brancas e patroas, sob um contexto de ideias de racismo, a percepção infantil perpassa os imposições e costumes elaborados pelo adulto.

3. Crianças e negros: as relações de poder a partir da literatura e da sociologia

De acordo com o poeta sul-mato-grossense Manoel de Barros, a elaboração de mundo infantil é formalizada

por diminutos mundos que a fazem viver sua representação como realidade “e o menino deu para imaginar que o pente, naquele estado, já estaria incorporado à natureza como um rio, um osso, um lagarto” (BARROS, 2003, s/p).

Ao tomarmos a literatura e a poética como objeto de análise, observamos que ela pode nos propiciar outros ângulos de compreensão da realidade, a partir das lacunas, das exclusões, das fissuras que aparecem na composição de um tapume que foi nos criando determinadas verdades. Dessa maneira, a obra literária não seria, também, uma verdade, mas, nos possibilitaria encontrar outras possibilidades de analisar as representações que foram sendo compostas nela.

As autobiografias nos inserem num contexto de meninas em justaposição com o mundo adulto feminino e, em contraposição com um universo masculino. Em todas as narrativas as mulheres, de uma forma geral, são dispostas sob um panorama de inferioridade, abstração, fragilidade, efemeridade e devaneio.

Entretanto, as meninas brancas deviam seguir parâmetros de rigidez, determinados em seus comportamentos por meio de normas, costumes e hábitos. As meninas negras nos são apresentadas de maneira mais efêmera, soltas, alegres, produzindo um quadro de oposição aos comportamentos das meninas-narradoras. Os meninos, independentemente, da cor são elencados como a objetividade, a brutalidade, a violência e realidade.

Há um constante reafirmar sobre a menina em consonância com o belo, o corpo, as roupas denotam um *habitus* de costumes para o feminino, voltado à meticulosidade, exagero, delicadeza e glamour. A imagem masculina, sobre esse belo, é compreendida como fútil, desimportante, desconexo.

As relações e interações entre adultos e crianças não ocorrem de maneira assimétrica, homogênea ou uniforme, de forma que o adulto, possa sempre impor-se ou se estabelecer sobre a criança. Percebemos embates, divergências, contestações das crianças em relação aos

adultos, bem como, de um maior poder das amas e cuidadoras negras sob as meninas-autoras.

As amas e empregadas negras, mesmo numa condição de inferioridade social, acerca das crianças brancas, mantinham em suas relações de cuidados e educação, momentos de autoridade, controle e direcionamento, até mesmo maior, em relação às mães ou responsáveis pela criança. As crianças por sua vez, também, se impunham em relação aos pais, professores, cuidadoras, empregados, utilizando estratégias que as faziam conseguir o que almejavam.

Avançando sobre uma perspectiva sociológica, de acordo com Elias (1994 a) as relações sociais se definem através das figurações permeadas por vários jogos de poder. As obras literárias nos permitem visualizar nas relações entre meninas x mães; meninas x meninos; meninas brancas x meninas negras; meninas brancas x amas negras que as ligações saem da visão dominante e dominado e, vai sendo desenhada de acordo com cada figuração estabelecida, conforme vão se dando as interações entre os indivíduos.

Mesmo na interação entre ama negra e criança branca, pode ocorrer uma situação de valor maior instituído à ama negra em relação à criança, ou ainda, da irmã pela outra, da criança pela preceptora, da menina pelo menino num vínculo de amizade, num jogo de relações que decorrem a partir da elaboração de comportamentos, posturas, convivências e conveniências de emoções ou de práticas sociais.

As autobiografias demonstram que as crianças brancas tinham uma maior rigidez em relação à imposição de costumes e normas comportamentais, contudo, elas não aceitavam sob jugo, pois, também, subvertiam, contestavam e relutavam acerca das regras e imposição sobre seu corpo, suas emoções e pulsões. A criança negra apresenta-se como aquela desregrada, descuidada, volúvel e desprendida. Ela está solta à rua, sem responsabilidades, normas ou regras. Elas podiam brincar, trabalhar, ir ou vir onde quiserem, não tinham casas, adultos, ou até mesmo horários estabelecidos. Retratada como um ser ou animal que faz coisas diferentes aos demais.

Sob a ótica infantil das reminiscências das meninas temos um imaginário folclórico e místico. Acerca o processo de escolarização das meninas, a obra brasileira e argentina, trazem a instrução informal, aquela em que a preceptora ensina na própria casa das crianças, nessas interações percebemos momentos de maior rigidez e normatividades sobre os comportamentos delas, as brincadeiras deveriam ser direcionadas, escolhidas, determinadas, a forma de portar-se deveria adequar-se às instruções da preceptora.

De acordo com Elias (1994 a) sobre a individualização do sujeito, a separação entre adultos e crianças, efetiva-se pela fase escolar, aquela em que as crianças participam e interagem socialmente. Nessa intenção, os elos entre os sujeitos não são verticais, únicos, estáticos irão depender de quem são os indivíduos e quais são as relações de poder que cada um desempenha nesse círculo. A criança pode estar sob uma figuração como *estabelecida*, contudo, em outro contexto, ela poderá estar em situação de inferioridade, independentemente de sua situação econômica, étnico-racial, gênero ou religiosidade.

Na obra uruguaia, *Chico Carlo* a menina-personagem expõe com detalhes a sua ida à escola, em que sua ama negra a acompanha e, a maneira como esta a prepara para o convívio com as demais crianças. Em seus relatos, há mostras de como as conexões entre as crianças, também se faziam de figurações das quais ela não aparecia sob a circunstância de *outsider*.

Nessa abordagem, as obras nos descortinam um dado em que, mesmo entre brancos e negros, ocorriam situações de relutância, subversão às regras estabelecidas. É claro que temos nítido que a situação entre adultos *senhor*, e *adultos escravo* não pode ser definida como uma *configuração*, porque nessa relação não há resistência, os escravos estão subjugados.

Contudo, queremos considerar que a partir das figurações entre adulto negro e criança branca ocorriam possibilidades de figurações que mulheres negras se estabeleciam sobre crianças brancas. A cada figuração social temos mostras que tanto as mulheres negras como as

crianças brancas transpassavam, subvertiam as regras estabelecidas.

As meninas das narrativas dão mostras de teimosia, subterfúgio perante aos cuidados e determinação com situações adversas, tais como, escolha das brincadeiras pelos adultos, determinação para portar-se adequadamente à mesa, definição de tipos de vestimentas das quais as meninas não se sentiam confortáveis, posturas das quais, eram, também, diferenciadas e amenizadas aos meninos. Assim como as amas negras se impunham sobre os comportamentos, pulsões e emoções das crianças brancas, de uma maneira, aplacadora e dominadora.

Por meio dessas inferências, julgamos que nas relações sociais ocorrem relações de poder, todavia, serão formalizados conforme as figurações dos quais os indivíduos estarão vinculados, estando assim, numa balança de poder, ora como estabelecidos, ora como *outsiders*.

4. Algumas considerações

As três obras literárias nos permitem elaborar algumas aproximações e disparidades entre Brasil, Argentina e Uruguai, compondo assim, um ideário latino-americano sobre crianças e infâncias. Por meio da formação da criança sob a característica de individualização, civilização e práticas de normatização de regras, condutas relacionadas às pulsões e comportamentos das meninas apresentadas nas narrativas literárias.

Nelas podemos ter explícito, momentos específicos de aprendizagem, sejam formais ou informais, em que as crianças eram mais vigiadas, dirimidas, formatas pelo adulto. Os momentos de aprendizagem compuseram um modelo de formação da menina, arrebatados pelo modelo androcêntrico. A menina apresentava-se com fragilidade, efemeridade, subjetividade e devaneio.

Os espaços destinados as meninas e as mulheres restringiam-se ao privado, formalizados pelos cuidados domésticos com a casa e os filhos. Os meninos exibiam-se pela força, assertividade, objetividade e decisão. Os homens

tinham a definição do espaço público, vinculados à sua imagem.

As figuras negras são expostas pela inferioridade, insignificância, pequenez, somente, aos olhos das meninas-personagens elas ganham notoriedade, grandeza, magnitude, entretanto, a partir de um imaginário estereotipado. As amas, as cozinheiras, as empregadas das casas, as mulheres trabalhadoras das ruas passeiam entre o imaginário infantil como aquelas que elaboraram suas percepções de fantasias e inventividade.

Nas três obras, há reincidência de colocar, principalmente, a figura do negro como algo folclórico, místico, simbólico e fluído. As mulheres que cuidam dos afazeres mais árduos, rotineiros, cansativos, tutelavam as crianças como se fossem seus próprios filhos, participando integralmente do cotidiano das famílias, de forma, a conduzir o comportamento delas acerca de suas formações. Conforme propõe Gomes (1996, p. 70) as teorias racistas não surgiram de maneira espontânea ou de transposições de pensamento externo “elas sofrem um processo de retroalimentação, e terminam por legitimar o racismo presente no imaginário social e na prática social e escolar” (p. 70), assim as obras literárias permeiam uma representação racista acerca do negro, dispondo-o como menor, insignificante, inferior, pitoresco e estereotipado.

Porém, não há uma compreensão delas como as das outras mulheres que compõem as narrativas, até mesmo as vizinhas fofoqueiras acabam sendo retratadas com maior valorização dos que as personagens negras. Inferimos assim, que a figura do negro foi sendo elaborado como objeto, coisa, utensílio. Sobre essa questão Gomes nos esclarece:

O corpo negro não se separa do sujeito. A discussão sobre regulação e emancipação do corpo negro diz respeito a processos, vivências e saberes produzidos coletivamente. Isso não significa que estamos descartando o negro enquanto identidade pessoal, subjetividade, desejo e individualidade. Há aqui o entendimento de que assim como “somos um corpo no mundo”, somos sujeitos históricos e corpóreos

no mundo. A identidade se constrói de forma coletiva, por mais que anuncie individual. (GOMES, 2017, p. 94)

As referências das autoras perpassam mostras de carinho e afeição pelas mulheres negras de suas reminiscências, porém, dentro de algo fantasioso, imagético, condescendente com uma representação social do negro, vinculadas ao folclore, ao exótico e ao místico. Percebemos *práticas femininas*² sobre as posturas e comportamentos das mulheres das narrativas, independentemente de classe econômica, étnico-racial, religiosa ou política caberia a mulher ser submissa, compreensiva, afetuosa, cuidadosa e resignada.

Mesmo elas desempenhando funções parecidas com as dos homens como negócios, cuidados com a terra ou tomando conta da casa na ausência dos homens que foram à guerra, restaria, ainda, a elas, comportamentos que não destoassem de uma normatividade estabelecida. Elaboramos dessa maneira que as crianças do imaginário literário conseguiram não demonstrarem racismo ou diferenciação às suas amas ou cuidadoras, o que já não é demonstrado pelos adultos das narrativas literárias.

Conforme propõe Elias (1994 a) a criança é modelada pelo adulto, por meio de sua convivência, suas regras sobre seus comportamentos e atitudes. As meninas das narrativas literárias ao fazerem suas reminiscências, não demonstram hostilidade, indiferença ou menosprezo às suas amas, cuidadoras ou cozinheiras negras.

Há uma mostra infantil, mesclada com imaginário folclórico sobre suas maneiras de verem as mulheres negras de suas infâncias. Dessa forma, propusemos que a figura do negro pela literatura latino-americana se faz de maneira estereotipada e imaginativa, fabricando um ideário menor ou distorcido sobre o negro e, essencialmente, às mulheres ou meninas.

As obras literárias apresentam ambientes quase que exclusivamente matriarcal, não que neguem a presença de homens, mas eles são descritos como aqueles que são responsáveis pelos papéis sociais relacionados ao

público. Às mulheres por sua vez, são as personagens principais, entretanto, apresentam-se de uma maneira menor ao masculino.

Ancoramos sob os aspectos sociológicos eliasianos que as crianças dão mostras de participação, inquietação e imposição perante as mais diversas situações de convívio, elas não aceitam submissamente os critérios de modelação às quais são descritas nas obras literárias. A cada figuração social elas relutam, transpassam, subverter as regras estabelecidas, as meninas-personagens dão mostras de teimosia, subterfúgio, perante aos cuidados e determinação com situação adversas.

As crianças literárias, apesar da imposição das regras impostas pelos adultos, tinham suas maneiras de se firmar ou contrapor a essas normas, elas também, transgrediam os modelos determinados e hierarquizados pelos adultos. Abordamos aqui os conceitos eliasianos de individualização e relações de poder como função indispensável para compreender a criança, sua figuração étnico-racial tanto de meninos e meninas elaborados numa representação patriarcal estabelecida por gênero e relações de saber-poder.

Nas diversas infâncias demonstradas pelas obras literárias, brasileira, argentina e uruguaia, a imagem do negro é instituída de maneira estereotipada, menor, irrelevante e ínfima, colocando sob situação ainda pior, a da menina e da mulher negra como figurantes de um contexto preconceituoso, fantasioso e depreciativo.

Notas

1 As fontes das definições sobre a criança estão, respectivamente, nos seguintes autores: SANTO AGOSTINHO; PLATÃO; COMENIUS; ROUSSEAU; ERASMO e ELIAS.

2 Utilizaremos o termo práticas femininas tendo como base os fundamentos de Elias, para ancorar a compreensão acerca dos processos relacionais presentes nos equilíbrios da balança de poder entre feminino e masculino.

Referências bibliográficas

- ARIËS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1981.
- BARROS, Manoel de. **Memórias inventadas: a segunda infância**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2003.
- CARLÍ, Sandra. **Niñez, pedagogia y política: transformaciones de los discursos acerca de infancia en la infancia de la educación argentina 1880-1955**. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2012.
- COMENIUS, J. A. **Didáctica Magna**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- ELIAS, Norbert. **O processo civilizador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994a, Vol 1.
- _____. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Zahar, 1994b.
- ERASMO, **A civilidade Pueril**. Coleção Grandes obras do pensamento universal. 1998.
- FARIA, Luciano Mendes de. **A infância e sua educação: Materiais, práticas e representações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- GOMES, Nilma Lino. **O Movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.
- _____. **Educação, raça e gênero: relações imersas na alteridade**. In: Cadernos Pagu 1996: p. 67-82.
- _____. **O impacto do diferente: reflexões sobre a escola e a diversidade cultural**. In: Educação em foco, Belo Horizonte, v. 4, n. 04, dez. 2000, p. 21-27.
- _____. **Educação e Identidade Negra**. In: Aletria: Revista de Estudos de Literatura, v. 9, p. 38-47, dez. 2002. Disponível em: <<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/aletria/article/view/1296>>. Acesso em: 06 jun. 2017.
- GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **Preconceito de cor e racismo**. In: Revista de antropologia, São Paulo/USP, 2004, v. 47, n 1. p. 01-43
- _____. **Como trabalhar com “raça” em sociologia**. In: Revista Educação e Pesquisa, São Paulo, v.29, n.1, p. 93-107, jan./jun. 2003.
- IBARBOUROU, Juana. **Chico Carlo**. Buenos Aires: Editorial Sudamerica, 1944.
- KUHLMANN; FERNANDES, Rogério. **Sentidos da infância**. IN: FARIA FILHO, L. M. (org.). A infância e sua educação – materiais, práticas e representações. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- LANGE, Nora. **Cuadernos de infancia**. Ed. Losada, Buenos Aires, 1994.

LOPES, Alberto; FARIA FILHO, Luciano Mendes; FERNANDES, Rogério. **Para a compreensão histórica da infância.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MEIRELES, Cecília. **Olhinhos de Gato.** São Paulo: Ed. Moderna, 1983.

PERROT, Michelle. **As mulheres ou os silêncios da história.** Tradução de Viviane Ribeiro. Bauru, SP: Edusc, 2005.

_____. Mulheres públicas. São Paulo: Ed. Unesp, 1998

_____. Os excluídos da história: operários, mulheres e prisioneiros. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel Jacinto. **As crianças contextos e identidades.** Portugal: Ed. Universidade do Minho, Portugal, 1997.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou Da educação.** São Paulo: Martins Fontes, 1995.

SARMENTO, Manuel; GOUVEA, Maria Cristina Soares de. **Estudos da infância:** educação e práticas sociais. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

VARELLA, Jose Pedro. **La democracia y la escuela.** Montevideo: Arca, 1968.

VEIGA, Cynthia Greive. **História da educação.** São Paulo: Ática, 2007.

VIDAL, Diana Gomes; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **As lentes da história:** estudos de história e historiografia da educação no Brasil. São Paulo: Autores Associados, 2005.

XAVIER, Nubea Rodrigues. **Memórias de infância e da escola:** uma perspectiva literária. Dissertação (mestrado). Faculdade de Educação. Universidade Federal da Grande Dourados. Dourados, 2010.

Recebido em 01 de agosto de 2017.

Aceito em 05 de janeiro de 2018.

