

## **EDUCAÇÃO E RELAÇÕES ÉTNICORRACIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NOS PRIMEIROS ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA ANÁLISE DA PRODUÇÃO DA ANPED ENTRE OS ANOS DE 2003 A 2009**

*José Valdir Jesus de Santana*

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB  
santanavaldao@yahoo.com.br

*Suelma Sousa Santos Soares*

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB  
suelma-pro@hotmail.com

*Poliana Almeida Santos*

Universidade Estadual de Santa Cruz-UESC  
poli.a.santos@hotmail.com

**Resumo:** Este trabalho teve por objetivo analisar a produção científica do Grupo de Trabalho sobre “Educação e Relações Étnicorraciais” da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPED, entre os anos de 2003 a 2009, especialmente a produção voltada para educação das relações étnicorraciais no contexto da educação infantil e nos primeiros anos do ensino fundamental. Utilizamos dos aportes teóricos de Abramowicz e Oliveira (2006, 2012), Fazzi (2006), Cavalleiro (2001, 2014), dentre outros. Nas pesquisas aqui analisadas, vimos que a produção acadêmica do GT 21 da ANPED ainda continua pouco expressiva, diante do total de pesquisas que têm sido apresentadas e divulgadas no referido GT. Vimos que dos 78 trabalhos publicados no GT 21, entre 2003 e 2009, somente 9 trabalhos fazem referência às relações raciais entre crianças da educação infantil e primeiros anos do ensino fundamental. Todavia, esses trabalhos não privilegiam o ponto de vista das crianças em torno das relações étnicorraciais. Nesse sentido, há muito a ser feito e a sociologia da infância tem muito a contribuir com esse debate, tanto do ponto de vista teórico como metodológico. Como define Rita de Cassia Fazzi (2006) o ambiente escolar, por ser o lócus privilegiado de concentração de crianças, possibilita o desenvolvimento da questão racial entre elas. Nesse ambiente social, crianças testam, em suas relações, o conjunto de valores, atitudes, comportamentos, crenças e noções raciais aprendidos em outros lugares.

**Palavras-chave:** ANPED; crianças; relações étnicorraciais

## Introdução

O racismo tem estruturado as relações sociais no Brasil, como já demonstrado por Munanga (2008), Telles (2003) e Schwarcz (2012), dentre outros. As determinações referidas à construção de políticas educacionais voltadas para a Educação das Relações Étnicorraciais surgem em virtude da ação do Movimento Negro Unificado que, desde as décadas de 1970, mas sobretudo a partir da década de 1980, entende que a educação é um elemento chave para a construção de uma sociedade mais democrática e respeitosa da condição do negro em nossa sociedade, posto que, historicamente, a essa população foi negado o acesso a determinados bens sociais, a exemplo de saúde, educação, moradia, etc. Nisso, segundo Gomes,

A partir dos anos de 1980, com o processo de reabertura política e redemocratização do país (Assembleia Nacional Constituinte, promulgação da Constituição Federal de 1988), outro perfil de movimento negro passou a se configurar, com ênfase especial na educação. Alguns ativistas conseguiram concluir a graduação e, com a expansão paulatina da pós-graduação em educação, cursaram o mestrado e, futuramente, o doutorado. Alguns deles iniciaram uma trajetória acadêmico-política como intelectuais engajados e focaram suas pesquisas na análise do negro no mercado de trabalho (González & Hasenbalg, 1981), do racismo presente nas práticas e rituais escolares (Gonçalves, 1985), analisaram estereótipos raciais nos livros didáticos (Silva, 1995), desenvolveram pedagogias e currículos específicos, com enfoque multirracial e popular (Lima, 2010) e discutiram a importância do estudo da história da África nos currículos escolares (Cunha Junior, 1997). É possível dizer que, até a década de 1980, a luta do movimento negro, no que se refere ao acesso à educação, possuía um discurso mais universalista. Porém, à medida que este movimento foi constatando que as políticas públicas de educação, de caráter universal, ao serem implementadas, não atendiam a grande massa da população negra, o seu discurso e suas reivindicações começaram a mudar. Foi nesse momento que as ações afirmativas, que já não eram uma discussão estranha no interior da militância, emergiram como uma possibilidade e passaram a ser uma demanda real e radical, principalmente a sua modalidade de cotas (2012, p. 738).

Ainda, conforme Gomes,

A luta pela inserção da questão racial nas políticas públicas deu-se a partir dos anos 90 com as reivindicações intensas do Movimento Negro brasileiro, grupo de intelectuais que trazem o debate sobre a dimensão ética da aplicação destas políticas, a urgência de programas voltados para a justiça social e a necessidade de políticas de ações afirmativas que possibilitem tratamento apropriadamente desigual a indivíduos em situações sociais, étnico-raciais, de gênero, geracionais,

educacionais de saúde, moradia e emprego historicamente marcados pela exclusão, desigualdade e discriminação (GOMES, 2010, p.7).

Com a aprovação da Lei 10.639/03, que introduziu a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, ao longo de toda a Educação Básica, nos estabelecimentos de ensino público e privado de todo o Brasil (em 2008, a referida Lei foi alterada, tornando-se 11.645, posto que acrescentou, além do que já tinha determinado a Lei 10.639/03, a obrigatoriedade do ensino das Histórias e Culturas Indígenas) seguido das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004), tem crescido a debate em torno de uma educação para as relações étnicorraciais ou uma educação antirracista, como têm nos apresentado Gomes (2003, 2006, 2010, 2012), Abramowicz e Oliveira (2006), Munanga (2005, 2008), Silva (2010, 2015), Silva (2011), dentre outros. Do mesmo modo, pesquisadores têm se debruçado em compreender as relações étnicorraciais no contexto da educação infantil e nos primeiros anos do ensino fundamental, a exemplo de Cavalleiro (2001, 2014), Abramowicz, Oliveira e Rodrigues (2010), Passos (2012), Abramowicz e Oliveira (2012), Fazzi (2006), dentre outros.

Segundo Fazzi (2006), é fundamental entender como se estrutura e se consolida o preconceito racial. Compreender como as crianças agem e vivenciam suas relações com outras crianças e como aprendem o que significa ser de uma categoria racial ou de outra, internalizando o significado de raça. O uso de noções preconceituosas, ao mesmo tempo, cria e recria o preconceito. A escola, portanto, faz parte de um desses espaços de socialização onde várias situações ocorrem gerando desconforto, rotulações, que estereotipa os indivíduos.

A entrada de crianças pequenas na educação infantil e nos primeiros anos do ensino fundamental pode significar um importante passo no processo de socialização delas, pode significar um espaço de convívio com outras crianças e adultos, um espaço para viver a infância. Ao mesmo tempo, pode significar um processo de rejeição às diferenças que as crianças anunciam e a construção negativa de sua autoimagem. No convívio social, as crianças pequenas constroem suas identidades, aprendem desde pequenas os significados de serem meninas ou meninos, negras e brancas e experimentam nas relações do cotidiano da creche e da pré-escola a condição social de ser criança (FINCO e OLIVEIRA, 2011).

As reflexões trazidas pela sociologia da infância e antropologia da criança tem nos permitido pensar a criança como um ser atuante que tem um papel ativo na constituição das relações sociais em que estão envolvidas. Pesquisadores como Cohn (2005), Pires (2010), Abramowicz e Oliveira (2012), Corsaro (2011), Delalande (2011), dentre outros, têm nos demonstrado o quanto as crianças têm muito a nos dizer sobre as mais variadas questões, inclusive sobre as relações raciais, e, portanto, do potencial teórico, analítico e metodológico de pesquisas que têm como interlocutoras as crianças.

### **Crianças e relações étnicorraciais no GT “Educação e Relações Étnicorraciais” da ANPED**

Criado oficialmente na 24ª Reunião Anual da Associação, em 2001, com o nome Grupo de Estudos Afro-Brasileiros e Educação, a partir de 2009, torna-se Grupo de Trabalho sobre Educação e Relações Étnicorraciais; este GT têm sido um espaço de discussão importante em torno das questões étnicorraciais. Esta pesquisa, portanto, de caráter bibliográfico/documental, pretende demonstrar o estado da arte em torno das relações étnicorraciais no contexto da educação infantil e dos primeiros anos do ensino fundamental, como já referido, avaliando os trabalhos que têm sido publicados no referido GT. Conforme Candiotto, Bastos e Candiotto,

A pesquisa bibliográfica pode ter duas orientações. Na primeira, enquanto fonte primária, é a revisão prévia, a busca de referencial teórico já registrados e documentados a partir dos quais outras fontes de pesquisa podem ser desenvolvidas, segundo orientação. Na primeira orientação, a pesquisa bibliográfica tem por termo uma monografia. Na segunda orientação, a pesquisa bibliográfica é o suporte para outras formas como laboratório e campo que se apoiam em técnicas de pesquisa específicas, cuja produção é apresentada na forma de relatório. O objetivo básico da pesquisa bibliográfica é instituir o corpus científico, um sistema de ideias; é delimitar o tema e o campo de pesquisa propriamente dito, possibilitando sua integração com as outras formas de conhecimento (2011, p. 115-116).

Nosso interesse foi avaliar, somente, os trabalhos publicados na forma de comunicação oral. No período que compreende 2003 a 2009, foram publicados 78 trabalhos. Dos 9 trabalhos publicados em 2003, somente 1 faz referência às relações raciais entre crianças. Em 2004, foram

publicados 9<sup>1</sup> trabalhos, dos quais somente 2 (dois) fazem referência às relações raciais entre crianças. Em 2005, dos 22<sup>2</sup> trabalhos publicados, apenas 2 pesquisas têm a temática racismo nos primeiros anos do ensino fundamental; no ano de 2006 foram publicados 11 trabalhos; desses, somente 1 faz referência a criança, mas com o foco no trabalho rural infantil. Nenhum trabalho relacionado a esta temática foi publicado no ano de 2007, do total de 06 trabalhos. Em 2008, dos 11 trabalhos publicados, apenas 2 apresentam a criança negra como objeto de pesquisa. No ano de 2009, dos 9 trabalhos publicados, apenas 1 faz referência à infância.

Apresentaremos, mesmo de forma resumida, essas pesquisas, com intuito de situar o leitor em relação às indagações e resultados obtidos com respaldo nestas pesquisas.

O trabalho intitulado *“Preconceito racial e discriminação no cotidiano escolar”*, de autoria de Maria Elena Viana Souza (2003), teve como objetivos:

Procurar identificar nas manifestações de alunos, estudantes de sexta-série de uma escola da rede pública municipal do Rio de Janeiro, com idades variando entre 11 e 18 anos, atitudes, palavras, preferências e reações que possam conter significados preconceituosos com relação às características raciais dos indivíduos. Para tanto, num primeiro momento, foram analisadas as respostas de tais alunos que, diante de fotos de indivíduos de raças diferentes, deveriam manifestar suas preferências estéticas, justificando a resposta. Num segundo momento, foram analisadas as respostas que esses mesmos alunos deram a duas perguntas feitas num questionário que lhes foi aplicado. A primeira pergunta dizia respeito ao fato deles terem presenciado alguma discriminação e como havia sido. A segunda pergunta limitava tal discriminação ao espaço escolar (2003, p. 2).

Participaram da pesquisa de Souza de 129 alunos, sendo 70 do sexo masculino e 59 do sexo feminino. Dos setenta alunos, 36 eram negros e afrodescendentes e 34 eram brancos. Das cinquenta e nove alunas, 35 eram negras e afrodescendentes e 24 eram brancas. Buscando compreender o “preconceito com relação à aparência” ou o modo como este é revelado pelos estudantes, a autora assim descreve a técnica de pesquisa utilizada:

<sup>1</sup> Dos nove trabalhos que aparecem publicados no site da ANPED, no ano de 2004, só tivemos acesso a oito trabalhos, posto que o trabalho intitulado [“Rompendo o silêncio com o método sociopoético: a desnaturalização do preconceito racial na escola”](#), não estava disponível para fazer download.

<sup>2</sup> Dos 22 trabalhos que aparecem publicados no site da ANPED, no ano de 2005, só tivemos acesso a 21 trabalhos, posto que o trabalho intitulado [“Cinco discursos sobre as relações étnico-raciais no Brasil”](#), não estava disponível para fazer download.



O preconceito em relação à cor ou à aparência, pelos alunos, foi revelado nas respostas a uma das questões do questionário aplicado em que havia quatro fotos de pessoas jovens: dois rapazes – um negro e um branco – e duas moças – uma branca e uma negra, acompanhadas da seguinte pergunta: Qual dessas pessoas da foto é a mais bonita? Por quê? (SOUZA, 2003, p. 2).

Em relação a esse aspecto e considerando o número total de alunos,

A moça branca foi a campeã dos votos porque desses 129 alunos, 57 (44,1%) votaram nela. Mas, isso se deve, principalmente, aos votos masculinos, pois, dos 70 alunos, 50 votaram na moça branca. Os sete votos restantes foram das meninas. Esse dado revela que existe uma diferença entre as manifestações masculinas e femininas: enquanto que os alunos não votaram em fotos de indivíduos do mesmo sexo, as alunas votaram em ambas as fotos. Quer dizer, elas fizeram escolhas por fotos de pessoas do mesmo sexo demonstrando que, nesse aspecto, elas estão um pouco mais distanciadas dos estereótipos preconceituosos machistas que ainda imperam em nossa sociedade. Por escolha das meninas, tanto negras e afrodescendentes quanto brancas, o rapaz negro foi o segundo mais votado – 31 votos que correspondem a 24% do total de alunos. Das 35 alunas negras e afrodescendentes, 21 escolheram-no e das 24 brancas, 10 o escolheram. O número de alunas negras e afrodescendentes que votaram no rapaz negro foi o dobro dos votos das alunas brancas, mas, se for levado em conta que a grande maioria dos alunos – negros, afrodescendentes e brancos – votaram na moça branca, pode-se dizer que aqui as alunas não levaram a cor branca em consideração tanto quanto os alunos de sexo masculino foi o dobro dos votos das alunas brancas, mas, se for levado em conta que a grande maioria dos alunos – negros, afrodescendentes e brancos – votaram na moça branca, pode-se dizer que aqui as alunas não levaram a cor branca em consideração tanto quanto os alunos de sexo masculino (SOUZA, 2003, p. 3).

O que a pesquisa de Souza revela não é muito diferente do que muitos estudiosos das relações raciais têm demonstrado em suas pesquisas: a ação da branquitude nas estruturas psíquicas do sujeito, ou seja, o modo como atua o privilégio simbólico da branca, como já nos disse Bento (2009). A autora ainda assevera:

O que se pode extrair desses dados? Que os alunos e alunas, da faixa etária entre 11 e 18 anos – bem jovens ainda – tanto pela foto que escolheram quanto pelas justificativas, valorizam a aparência física ou seja, o aspecto físico é sempre levado em consideração nos primeiros julgamentos que as pessoas fazem umas das outras e, o olhar sobre o corpo negro na escola, a forma como alunos tanto negros quanto brancos lidam com essa questão, evidenciam as diferentes visões e percepções culturais de um grupo em relação a outro (SOUZA, 2003, p. 7).

Por fim, conclui a autora:

Diante de tal quadro não é de se estranhar que muitos alunos, dessa majoritária parte da população, não se identifiquem como tal porque o negro e o afrodescendente estão sempre relacionados a coisas ruins. Com isso, a auto-estima e a auto-confiança desses alunos diminuem, na medida em que um auto-conceito negativo é gerado na sociedade (2003, p. 9).

O artigo intitulado “*Política educacional e construção de identidade no espaço escolar: crianças negras*” de Maria Valeria Barbosa Veríssimo (2004) com base teórica empírica, teve como objeto uma Unidade da Rede Estadual de Ensino e todas as sèries do ensino fundamental, no intuito de buscar explicações para o processo de exclusão, do ponto de vista da aquisição de conhecimento, de crianças pobres e negras, demonstrando o quanto o currículo escolar é engessado, inflexível, valorizando apenas os conteúdos didáticos, e deixando de lado aspectos relevantes para a construção da identidade da criança negra como sujeito autônomo e social. Segundo a autora,

A escola, assim como toda a sociedade brasileira que trata o racismo como algo distante da realidade, não tem muita clareza de como abordar essa temática. A idéia de que não existem atitudes racistas no Brasil está presente não apenas no cotidiano social, mas também no escolar. Essa perspectiva tem propiciado, entre muitas coisas, um grande imobilismo e um crescente reforço na credibilidade da existência do mito da democracia racial” (2004, p.12)

Ademais, segundo a autora, sua pesquisa é uma tentativa de ilustrar a realidade vivenciada pelas crianças no ambiente escolar, o processo de reprovação e exclusão por conta dos fatores sociais, históricos e econômicos, e como esses fatores interferem no sucesso e no fracasso do processo de aprendizagem. Expõe, também, a ocorrência da exclusão como consequência do racismo, que perpetua e deixa arraigada ainda mais a indiferença, naturalizada entre os alunos, professores, escola e família, pois a escola não se posiciona criticamente e ativamente, em questões relacionadas ao racismo ou discriminação racial, por não perceber a criança como sujeito ativo, curioso investigador, capaz de criar suas próprias concepções; a preocupação maior da escola ainda é com o processo de alfabetização. Segundo Romão (*apud* VERÍSSIMO, 2004, p 2),

O educador que não foi preparado para trabalhar com a diversidade tende a padronizar o comportamento de seus alunos, tende a adotar uma postura etnocêntrica e singular, concluindo que, se as crianças negras “não acompanham” os conteúdos, é porque são “defasadas econômica e culturalmente”, avaliações estas apoiadas em estereótipos racial e cultural, ou são “relaxadas” e desinteressadas.

A partir de sua pesquisa, a autora chega à seguinte conclusão:

A escola, então, não tem se colocado à tarefa de apresentar alternativas para superar o racismo no interior do seu próprio espaço, muito pelo contrário, tem se tornado locus privilegiado de sua reprodução. Por outro lado, é nesse cotidiano escolar que está a chave para a construção de um outro patamar de percepção, onde o racismo não terá condições de se reproduzir com tanta naturalidade: se a escola é o espaço de reprodução das relações sociais também pode ser o de transformação, basta que se coloque a tarefa de pensar criticamente a sociedade de forma a estabelecer uma mediação entre os homens e o mundo que os cerca, na perspectiva da não conformidade. Assim, as crianças também não internalizam uma trajetória positiva como capazes de fazer e ser diferente do que está previamente delineado no seu cotidiano. Elas não constroem identidades positivas, pois mal conseguem saber quem são (2004, p. 17).

Em sua pesquisa, Maria Valéria Barbosa Veríssimo (2005), intitulada “*Escola pública e o difícil diálogo com a inclusão*” a autora tem como objeto de estudo uma escola pública da periferia no estado de São Paulo entre os anos 1998 a 2002, sendo parte de sua pesquisa de doutorado. Utilizou como metodologia a observação, e o estudo etnográfico, com o objetivo de compreender de que forma as políticas públicas podem contribuir para exclusão ou não dos alunos das escolas públicas, evidenciando neste processo uma lógica peculiar às crianças negras e pobres.

Segundo a autora (2005), numa sociedade capitalista, fatores político-sociais, necessariamente, não se articulam com as questões de igualdade, pois a produção da desigualdade é uma das vertentes que alimenta o capitalismo, o liberalismo burguês. Nesse sentido, é preciso ficar atento às artimanhas desse processo, para possibilitar que nesta complexidade se compreenda a contradição entre exclusão e inclusão.

Pode-se então perceber, por intermédio desta pesquisa, conforme explicita Veríssimo (2005), que a instituição escolar tem a possibilidade de mediar, por meio de suas ações, uma interação justa e significativa, fazendo a criança se perceber e, se identificar no espaço onde está inserida, favorecendo a apropriação da sua verdadeira cultura e história social. Cabe salientar que a falta de envolvimento e de interferência dos professores, diante dos episódios racistas, perpetuados na sala de aula, distancia a criança do reconhecimento das relações étnicorraciais, dentro e fora da escola, impossibilitando que ela relacione suas experiências de vida com a satisfação de pertencer a “raça” negra. Para a autora,



Nesse contexto, além dos problemas específicos de aprendizagem, é possível verificar que se encontra uma maioria de crianças negras que se deparam com uma nova barreira a ser superada dentro de uma lógica de exclusão que leva em consideração que todos são iguais quando chegam no espaço escolar, mesmo que a realidade ressalte as diferenças (2005, p.7).

Diante disso é inevitável constatar que o racismo, contribui para o fracasso escolar das crianças, pois a comunidade escolar não desenvolveu e, ainda resiste em desenvolver nos seus alunos atitudes e ações que priorizem a formação de caráter de indivíduos, ao contrário, com atitudes impensadas de indiferença frente ao racismo vivenciado no cotidiano, dissemina e prolifera constantemente a reafirmação de que criança negra e pobre tenha mais dificuldade de aprendizagem, e que seja menos capacitada de adquirir habilidades que criança branca. Esse desajuste do sistema educacional fica ainda mais evidente pela falta de formação ou capacitação dos profissionais dessa área, impossibilitando uma formação capaz de desenvolver nos professores a compreensão de que é possível combater o racismo e, portanto, desnaturalizar os processos que, cotidianamente, reafirma-o.

O trabalho intitulado *“Percepções de alunos e professores sobre a discriminação racial no livro didático”*, de Cândida Soares da Costa (2005), teve como objetivo evidenciar como professores e alunos percebem, no cotidiano escolar, os conteúdos de discriminação veiculados pelos livros de língua portuguesa, adotados no Ensino Fundamental, para alunos de 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> séries, mediante o Plano Nacional do Livro Didático – PNLD – 2002. Conforme a autora,

A pesquisa abrangeu escolas da rede pública estadual no Estado de Mato Grosso e se desenvolveu em duas etapas distintas: na primeira, fez a análise dos livros adotados nas escolas, com vista a verificar se os livros do primeiro PNLD do século XXI apresentavam mudança em seus conteúdos pertinentes às relações entre os grupos negro e branco; na segunda fez-se a identificação dos sujeitos, organizados em dois segmentos: um composto por estudantes, pertencentes a esses dois grupos, englobando as mais diversas gradações de cores (Nogueira, 1998), na faixa etária de 10 anos a 18 anos de idade e outro formado por professoras Licenciadas em Letras, com tempo de experiências em sala de aula, variando entre um ano e vinte e oito anos. Empregou-se na entrevista dos alunos a técnica “Grupo Focal” e com as professoras a “Entrevista em Profundidade” (2005, p. 1).

Na análise dos livros didáticos, no tópico intitulado *“Os livros didáticos atuais se diferenciam dos anteriores?”*, a autora chega às seguintes conclusões:

Os textos não-verbais apresentam disparidade na representação do branco e do negro, promovendo um processo de invisibilidade deste grupo racial (discentes e docentes). Não oferecem aos professores, nem aos alunos, elementos que lhes possibilitem reconhecer os negros como integrantes legítimos do espaço escolar [...] Nos textos não-verbais analisados, a representação de negros não ultrapassa o índice de 11%, contrariando os dados censitários 2000 que apontou um percentual superior a 40% a somatória de pretos e pardos na população brasileira. [...] As representações de sala de aula são compostas exclusivamente por alunos e professores brancos. Somente na representação da biblioteca aparece uma personagem com características de pessoas negras. Alunos e professores negros estão representados fora do ambiente escolar. [...] O grupo negro está apresentado nesses livros na maioria das situações, como um problema social. As crianças estão abandonadas, esmolando, praticando furtos. Tanto as crianças quanto os adultos estão apresentados sem vínculos afetivos, como por exemplo, familiares (2005, p. 2-3).

No que diz respeito à percepção dos professores, a pesquisa de Costa (2005) acaba por revelar:

[...] Os professores operam com eles como não-tributários da construção do imaginário social da população, percebendo-os tão somente como um instrumento técnico de trabalho. [...] Nesse contexto, os conteúdos estereotipados ou tendenciosos aos mais variados tipos de discriminação tornam-se praticamente imperceptíveis ao olhar docente, gerando conseqüências diretas no cotidiano escolar: apenas 50% das entrevistadas afirmam já haverem vivenciado situações em que alunos efetuam associações de colegas com personagens contidos nos livros didáticos. [...] A pesquisa não evidenciou as razões dessa não percepção. No entanto, há declarações exemplares acerca da visão docente sobre o livro didático como instrumento de preservação da discriminação racial na sociedade. Elas sinalizam para dois aspectos muito significativos na ineficiência do combate aos estereótipos nos livros didáticos. O primeiro é a falta de interesse dos docentes por essa questão, refletida na desatenção com que o livro é manuseado. [...] O segundo aspecto é a persistência na tentativa de se negar, de forma voluntária ou involuntária, o que muitos estudiosos vêm afirmando e que esta pesquisa também confirma: que o livro didático, também tem sido poderoso instrumento de controle das relações sócio-raciais (p. 7-8).

Em relação à percepção dos alunos quanto aos livros didáticos, Costa (2005) afirma que “apresentam uma percepção mais aguçada sobre a problemática da discriminação racial presente nos livros didáticos” (p. 9). Ademais, segundo a autora,

A maioria identificou a existência quantitativamente superior de representações do grupo racial branco, em contraste a uma sub-representação do negro. Somente 11,11% dos entrevistados afirmam não perceber essas diferenças, pois,

indistintamente, vêm nos livros, “tanto pretos, quanto brancos” e que, em termos quantitativos, são igualmente focalizados. Entretanto, São poucos os alunos que entendem que as formas diferenciadas de tratamentos dispensados aos grupos negro e branco como manifestação de racismo (p.9).

O trabalho de Georgina Helena Lima Nunes (2006), intitulado “*Prática do fazer, prática do saber: Vivências e aprendizados com uma infância rural negra*” que, segundo a autora,

É a síntese de minha tese de doutoramento que deu seqüência a um processo investigativo começado no Mestrado em Educação da Faculdade de Educação/UFPel. No trabalho de Dissertação desenvolvi uma pesquisa com crianças trabalhadoras de uma escola do meio rural, com o objetivo de apreender, através de uma investigação de natureza etnográfica, o significado de escola para estes alunos. Os sujeitos construtores do significado de escola subdividem-se em dois grupos: crianças oriundas de famílias que trabalham em suas próprias propriedades, de origem alemã, e crianças que trabalham em terras alheias, temporariamente, por dia ou por safra, que são na grande maioria negras (p. 1).

Na tese realizada pela autora, pretendeu-se, “portanto, entender a articulação entre escola, trabalho e diversidade étnico-racial entre crianças estudantes de uma escola rural chamada Escola Municipal de Ensino Fundamental Coronel Alberto Rosaria, situada no 6º distrito do Município de Pelotas, RS” (p. 2).

A escola fica a poucos metros do Corredor, onde buscam os negros, fiéis e, melhores ainda, se forem de dente bonito e sorriso largo conforme depoimento de uma ex-aluna; existem trabalhadores que conhecem dinheiro mas não conhecem as letras, as leis, os lugares da cidade, por isso seus filhos estudam; existem crianças que estudam, vão para a escola e não são vistos nas suas particularidades, essa sua passagem pela escola pode lhes conferir, para além da interpretação do valor das onças e beija-flores, uma maior atitude contra a sua própria desumanização e desumanização do outro (2006, p. 6).

A autora realiza uma etnografia cuidadosa e, através dessa, busca compreender distintos aspectos da vida dos sujeitos que colaboram com sua pesquisa, a exemplo dos sentidos do trabalho para as crianças, a importância que a escola desenha e o porquê das crianças desejarem a escola, mesmo diante da “dura” disciplina que esta impõe e deseja. Nisso,

Ao absorver das práticas sociais das crianças negras os sentidos atribuídos ao trabalho como elemento através do qual são depositadas as suas perspectivas de liberdade, felicidade e escola, percebe-se que, por vezes, estes sentidos apresentam-se no seu percurso de forma antagônica a esses princípios por eles e por suas famílias adjetivados. A concepção de trabalho aqui descrita é advinda

das práticas sociais, absorvida das falas, dos gestos, dos olhares que me permitem construir uma rede de significados emergentes [...] (2006. p. 7).

Por fim, e em relação à escola, afirma a autora:

Ao correlacionar a (s) escola (s) e infância (s), foram sendo trazidas as práticas sociais das crianças negras durante o período escolar como um modo reprimido, estrangulado em relação às experiências cotidianas, onde suas potencialidades lúdicas, criativas, inteligentes, se aguçam através de um modo de viver - em liberdade - em outros locais dos quais se sentem “parte”, como a estrada, os matos, por entre os eucaliptos, nas suas bandas e, clandestinamente, nas bandas dos outros. Durante a investigação, observei o movimento das crianças sujeitos da pesquisa que já estavam quase saindo da escola e dos seus irmãos que estavam chegando, mas nunca desistindo de estar nessa escola que ainda carece de maior conhecimento sobre as suas existências. Essas gerações cujas famílias, além de não terem tido acesso à escola, vivem aquém da cesta básica da vida, como diria Assmann e MoSung (2003) são construtoras de um saber negligenciado, germinal na forma de conceber a vida, as relações, a esperançosa espera de uma sociedade diversa mas não tão desigual. Encaminham, de forma despercebida, anônima, outros jeitos de viver as mazelas da fome, da falta de roupas, de trabalho, de casa e das mínimas coisas que são pedidas, durante o tempo de escola, na forma de prece, de contos de fadas como também na forma de gritos, choro e desacato (2006, p. 10-11).

O texto intitulado *“Educação de crianças desvalidas na província de Pernambuco no século XIX”*, de autoria de Adlene Silva Arantes (2008), faz

Parte de uma pesquisa mais ampla, se propôs a compreender a educação destinada às crianças desvalidas (órfãs, enjeitadas, expostas, ingênuas) em instituições orfanológicas que funcionaram na Província de Pernambuco ao longo dos oitocentos. Tais instituições tinham como principal objetivo formar cidadãos úteis a si próprios e ao seu país. Para a realização da pesquisa, foram utilizadas como fontes regulamentos, regimentos, relatórios, programas de disciplinas e ofícios da Colônia Isabel; relatórios, regimentos e legislação da instrução pública; ofícios e relatórios da Presidência da Província; ofícios da Santa Casa de Misericórdia, Juízes de Órfãos, Colégio de Órfãos, Relatórios do Colégio do Bom Conselho. Portanto, a maior parte do corpus documental, no qual a pesquisa se baseou, é composto de documentos oficiais. Nesse sentido, é preciso compreender o contexto de produção em que foram elaboradas as fontes com que se quer trabalhar para não torná-las verdades absolutas e incontestáveis. Como afirma Jacques Le Goff “não existe um documento-verdade (p. 2).

Durante o período estudado, objeto da pesquisa da autora, havia dois colégios para órfãos: um para meninos e outro para meninas, a Casa dos Expostos, que recebia meninos e meninas,



além do Colégio de Bom Conselho fundado pelos Capuchinhos, destinado às meninas pobres e da Colônia Orfanológica Isabel, também fundada pelos Capuchinhos e que recebia meninos. Destacaremos, a seguir, algumas características de cada instituição mencionada. Nesse sentido, segundo Arantes,

Meninos e meninas negros e brancos deveriam ter um tratamento diferenciado em uma das instituições estudadas. É o caso da Casa dos Expostos. Nesse sentido, Guimarães (2002) menciona que, no caso específico de Pernambuco, a Casa dos Expostos era um lugar de instrução formal destinado a crianças negras e brancas. Apesar de serem entregues a essa instituição nas mesmas condições, a educação das meninas negras seria diferente da educação das meninas brancas, assim como a dos meninos negros e brancos (2008, p. 7).

Ademais, para Arantes,

[...] mesmo chegando à Casa dos Expostos nas mesmas condições - abandonadas pelos pais, mães ou outros - as possibilidades de uma vida melhor não eram as mesmas para as crianças negras e brancas. Às meninas negras era negada a possibilidade de aprenderem sequer os saberes considerados de mulher na época (coser, fiar). O casamento era permitido às negras, porém, só com os enjeitados. Por outro lado, as meninas brancas poderiam aprender tais saberes e escolher entre casar com enjeitados ou com outros interessados desde que tivessem algum ofício. Os meninos negros aprenderiam a lidar com a terra e, como as meninas negras, só poderiam casar com enjeitadas. Diferentemente dos meninos negros, os meninos brancos teriam contato com as letras e os números. Essas possíveis situações evidenciam as desigualdades, que se estabeleciam entre meninos e meninas e brancos e negros na referida instituição (2008, p. 7-8).

O artigo de Ione da Silva Jovino (2008), intitulado *“Entre o sentimento da infância e a invisibilidade das crianças negras: ambiguidade no século XIX”*, faz um estudo sobre imagens de crianças negras no século XIX, através de fontes iconográficas.

Procuramos trabalhar com imagens de crianças e com os indícios de infância, elementos da cultura atribuídos às crianças, levando em conta que os seres humanos transitam por duas linhas não excludentes: a infância como tempo cronológico e a infância como experiência de vida. Para a configuração do corpus das imagens, buscamos alguns acervos na cidade de São Paulo, bem como bibliografia específica sobre imagens de negros no século XIX. As imagens provêm do acervo do Museu Paulista da Universidade de São Paulo (MP/USP), especialmente da coleção de fotos de Militão Augusto de Azevedo (2008, p.2).

Todavia, como o próprio título do artigo sugere, a trabalho realizado pela autora não trata da relação entre crianças negras e iconografia em espaços de educação formal. Como já referido,



nosso objetivo nesse trabalho e avaliar a produção do GT 21, atentando para a relação entre educação e relações étnicorraciais na educação infantil e primeiros anos do ensino fundamental. No entanto, vale recuperar alguns achados da pesquisadora, que são reveladores de certa ambigüidade no modo como as crianças negras são representadas.

Um dos símbolos de subalternização que marcavam a escravidão na iconografia do século XIX são os pés descalços. Porém, em muitas das fotos analisadas aqui, nas quais pudemos observar esse aspecto, os negros estão calçados. Isso demonstra que se trata de pessoas com algum poder aquisitivo, que podiam atender a alguns padrões sociais, embora seja prudente considerar que tanto a roupa quanto o sapato pudessem ser disponibilizados pelo fotógrafo. [...]De outro lado, mostra que o retratado está inserindo, marcando certa distinção entre esses negros e os outros negros e mostrando certa ascensão ou mobilidade. [...]De modo geral, as imagens de crianças também corroboram alguns estudos europeus sobre iconografia da Idade Média e dos séculos XVII a XIX com crianças, a exemplo de Ariès (1981) ou Chalmel (2004). Nesses trabalhos, muito se ressaltou das imagens de crianças as representando muito parecidas com os adultos em retratos pintados. Nas fotografias analisadas aqui, a proximidade se dá especialmente pelo vestuário. Mesmo considerando que adultos e crianças estejam posando em seus melhores trajes, o modo como se vestem ocasiona uma espécie de indiferenciação etária, marcada apenas pela diferença de tamanho. O mesmo também vale para as representações da escravidão, nas quais as quitandeiras e os pequenos vendedores, iguados pelo trabalho, se diferenciam pela estatura. [...]Em muitas outras imagens, mesmo não estando às costas das mulheres, as crianças negras pequenas aparecem como parte do cenário de trabalho dos adultos: estão no chão de terreiros de café, das cozinhas e das salas de costura, enquanto os olhares dos adultos ou das crianças maiores estão voltados para as atividades do trabalho que realizam. [...]Ao mesmo tempo em que as práticas escravistas produziram exacerbadamente a imagem exótica do trabalho escravo, elas também criaram a invisibilidade das pessoas negras, em especial das crianças, evidenciada pela falta de sinais de infância e pela proximidade com o trabalho. Portanto, isso nos leva a crer que, entre a infância escrava, aquela em perigo (como as crianças expostas e as nascidas livres de ventre escravo) e a perigosa (como os moleques que perturbavam a ordem nas ruas das cidades), as práticas do século XIX produziram, sobretudo uma ambigüidade: a existência de um sentimento de infância e a invisibilidade da criança e da infância negra (2008, p. 12-14)

Por fim, *“O predomínio dos negros nas escolas de Minas Gerais no século XIX”*, texto de Marcos Vinícius Fonseca (2009), foi, como já referido, o único trabalho que faz referência à educação de crianças negras, publicado no GT 21 no encontro da ANPED em 2009. O autor traça

o perfil racial dos estudantes que frequentavam as escolas a partir das listas<sup>3</sup> elaboradas pelos professores. Dessa forma,

As listas que contém os registros sobre o pertencimento racial de alunos se referem a quatorze aulas públicas e particulares de diferentes pontos da província. Nove destas aulas eram de escolas de instrução elementar e cinco eram de latim e filosofia racional. A forma como se dá o registro do pertencimento racial nestas listas é variável, mas ocorre a partir de algumas categorias específicas. Em geral, há o registro de três grupos de indivíduos, dois são comuns a todas as listas, são eles os brancos e os pardos. Além destes, há um outro grupo que é denominado com termos variáveis e aparece em algumas listas como crioulos e, em outras, como pretos, negros ou mestiços (2009, p. 4).

Ademais, segundo o autor, mesmo que o número de lista analisado não possibilite uma análise conclusiva acerca do como o preconceito racial era reproduzido nas práticas pedagógicas nas escolas de Minas Gerais no século XIX, é possível tirar algumas conclusões. Nisso, ele afirma:

[...] A recorrência de distribuição dos julgamentos negativos e positivos para os diferentes grupos raciais é um indício importante na avaliação da conduta das escolas deste período. Além disso, é preciso considerar que o preconceito racial era um elemento muito presente na sociedade mineira e é pouco provável a sua ausência nos espaços escolares, onde, como indicam as próprias listas, havia uma reunião dos diversos grupos que compunham a população mineira (2009, p. 5).

Concluindo, afirma Fonseca,

Quando reunimos as pessoas que foram classificadas como estudantes em todas as listas nominativas, temos um total de 32 indivíduos; destes apenas 06 não foram classificados como brancos e receberam a designação de pardos. Isso pode ser tomado como um reforço em relação ao que já havia sido indicado pelas listas de professores, ou seja, uma oposição entre o perfil racial do público presente na instrução elementar e aquele que compunha o universo representado pelos

---

<sup>3</sup>O conjunto das nove listas dos professores de primeiras letras que atuaram em Minas Gerais, nos anos de 1820 e início de 1830, revela que os negros compunham a maioria dos alunos presentes em suas aulas e mesmo quando não eram a maioria, estavam presentes em número próximo ao dos alunos brancos. Essa realidade se modifica quando consideramos as listas que apresentam alunos que frequentavam os níveis de ensino acima da escola de instrução elementar. Das listas que registraram o pertencimento racial dos alunos, cinco se referem aos níveis mais elevados do ensino e nelas encontramos um perfil racial diferenciado daquele que foi descrito para as escolas de primeiras letras. As cinco listas apresentam dados relativos a duas escolas: uma, de um professor de latim, da cidade de Paracatu, em 1823, e quatro do Colégio Bom Jesus de Matosinho, em 1831, sendo três aulas de latim e uma de filosofia racional. Os dados que se referem às escolas secundárias devem ser tomados como indícios que apontam para existência de um perfil diferenciado entre essas escolas e as de primeiras letras. Ou seja, considerando os dados das listas de professores e o contraponto entre as aulas de primeiras letras e as da escola secundária, percebe-se a tendência para uma inversão do perfil racial das escolas, que eram marcadas por uma presença majoritária de negros no nível elementar e isso não era acompanhado pelos níveis mais elevados do ensino, onde predominavam os brancos (2009, p. 7).

estudantes do nível secundário. Esta inversão indica que os negros se ligavam ao nível mais elementar do ensino e os brancos dominavam os níveis mais elevados, que representava um caminho para o ensino superior. Portanto, isso também pode ser tomado como um indicativo em relação às diferentes atitudes destes dois grupos em relação ao processo de escolarização. Os brancos utilizavam a escolarização como elemento de consolidação da sua condição de elite e para isso procuravam percorrer todos os níveis dos processos de educação formal. Por outro lado, os negros utilizavam a escolarização como forma de agregar um status social que os distanciasse do mundo da escravidão e para isso bastava a inserção na escola elementar (2009, p. 14-15).

## **Considerações finais**

A produção de pesquisas que abordam a questão racial envolvendo crianças de até 6 anos ainda se apresenta insuficiente. Por outro lado, a literatura tem demonstrado que há uma concentração maior de pesquisas voltadas para crianças nos primeiros anos do ensino fundamental (1º ao 5º ano). Nos trabalhos aqui analisadas, vimos que a produção acadêmica do GT 21 da ANPED ainda continua pouco expressiva no que se refere às pesquisas com/sobre crianças. Vimos que dos 78 trabalhos publicados neste GT, entre 2003 e 2009, somente 9 fazem referência às relações raciais entre crianças da educação infantil e primeiros anos do ensino fundamental. Todavia, esses trabalhos não privilegiam o ponto de vista das crianças em torno das relações étnicorraciais. Nesse sentido, há muito a ser feito e a sociologia da infância tem muito a contribuir com esse debate. Como define Rita de Cassia Fazzi (2006) o ambiente escolar, por ser o locus privilegiado de concentração de crianças, possibilita o desenvolvimento da questão racial entre elas. Nesse ambiente social, crianças testam, em suas relações, o conjunto de valores, atitudes, comportamentos, crenças e noções raciais aprendidos em outros lugares.

Diante disso, é preciso investir em uma educação para as relações étnicorraciais, no sentido de implementar o que determina a Lei 10. 639/03. Construir uma educação antirracista e que se firme como prática da diferença é tarefa urgente e necessária, posto que implica em construir um futuro mais igualitário para todos os brasileiros e brasileiras. Pensar nessas questões se traduz na possibilidade de desenvolver um “outro mundo”, tornando a sociedade mais igualitária, menos racista e, sobretudo, livre de preconceitos, nessas e nas novas gerações.

## **Referências**

ABRAMOWICZ, Anete; OLIVEIRA, Fabiana. A escola e a construção da identidade na diversidade. In: ABRAMOWICZ, Anete; BARBOSA, Lucia Maria de Assunção; SILVÉRIO, Valter Roberto (Org.). **Educação como prática da diferença**. Campinas, SP: Armazém do Ipê (Autores Associados), 2006.

ABRAMOWICZ, Anete; OLIVEIRA, Fabiana de. As relações étnico-raciais e a sociologia da infância no Brasil: alguns aportes In: BENTO, Maria Aparecida (Org.). **Educação infantil: igualdade racial e diversidade**. São Paulo: CEERT, 2012.

ABRAMOWICZ, Anete; OLIVEIRA, Fabiana de; RODRIGUES, Tatiana. C. A criança negra, uma criança negra. In: ABRAMOWICZ, A; GOMES, N. L. (Orgs.). **Educação e raça: perspectivas políticas, pedagógicas e estéticas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

ARANTES, Adlene Silva Arantes. Educação de crianças desvalidas na província de Pernambuco no século XIX. **Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED**, 2008.

BENTO, Maria Aparecida Silva. Branquitude e branqueamento. In: BENTO, Maria Aparecida Silva; CARONE, Iray (Orgs.) **Psicologia Social do Racismo - Estudos Sobre Branquitude e Branqueamento no Brasil**. São Paulo: Vozes, 2009.

CANDIOTTO, Cesar; BASTOS, Cleverson Leite; CANDIOTTO, Kleber B. B. **Fundamentos da Pesquisa Científica: Teoria e prática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

CAVALLEIRO, E. **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Selo Negro, 2001.

CAVALLEIRO, Eliane dos S. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito discriminação na educação infantil**. 6 ed. São Paulo: Contexto, 2014.

COHN, Clarice. **Antropologia da criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

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

COSTA, Cândida Soares da. Percepções de alunos e professores sobre a discriminação racial no livro didático. **Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED**, 2005.

DELALANDE, Julie. As crianças na escola: pesquisas antropológicas. In: FILHO, Altino José Martins e PRADO, Patrícia Dias (Orgs.). **Das pesquisas com crianças à complexidade da infância**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2011.



FARIA, Ana Lúcia Goulart de; FINCO, Daniela (Orgs.). **Sociologia da Infância no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

FINCO, Daniela.; OLIVEIRA, Fabiana. de. A sociologia da pequena infância e a diversidade de gênero e de raça nas instituições de educação infantil. In: FARIA, A. L. G. de; FINCO, D. (Orgs.). **Sociologia da Infância no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

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

FONSECA, Marcos Vinícius. O predomínio dos negros nas escolas de Minas Gerais no século XIX. **Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED**, 2009.

GOMES, Nilma Lino. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da lei 10.639/03. In: MOREIRA, Antonio Flavio; CANDAU, Vera Maria (orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

GOMES, Nilma Lino. Movimento negro e educação: Ressignificando e politizando a raça. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 727-744, jul.-set. 2012a. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v33n120/05.pdf>, acesso em 27 de maio de maio de 2016.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v29, n.1, p.167-182, jan./jun.2003.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade cultural, currículo e questão racial: desafios para a prática pedagógica. In ABRAMOWICZ, A; BARBOSA, L. M. de A; SILVÉRIO, V. R. (orgs.). **Educação como prática da diferença**. Campinas. SP: Armazém do Ipê; Autores Associados, 2006.

JOVINO, Ione da Silva. Entre o sentimento da infância e a invisibilidade das crianças negras: ambiguidade no século XIX. **Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED**, 2008.

MUNANGA, Kabengele. **Superando o Racismo na Escola**. 2 ed. revisada. – Brasília: MEC/ SECAD- Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e diversidade, 2005.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. 3 ed. Belo Horizonte: Autentica, 2008.

NUNES, Georgina Helena Lima Nunes. Prática do fazer, prática do saber: Vivências e aprendizados com uma infância rural negra. **Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED**, 2006.



PASSOS, Joana Célia dos. A educação para as relações étnico-raciais como política pública na educação infantil. In: VAZ, Fernandes, Alexandre. MOMM, Machado, Caroline. (Orgs.) **Educação infantil e sociedade: questões contemporâneas**. Nova Petrópolis: Nova Harmonia, 2012.

PIRES, Flávia. O que as crianças podem fazer pela antropologia? **Horizontes Antropológicos**. Porto Alegre, v. 16, n. 34. 2010.

SANTANA, José Valdir Jesus de; SANTANA, Marise de; MOREIRA, Marcos Alves. Currículo, diversidade étnico-racial e interculturalidade: algumas proposições. **Revista Educação, Gestão e Sociedade**, ano 2, n. 6, p. 1-15, 2012.  
Disponível: <http://www.faceq.edu.br/regs/downloads/numero06/curriculoDiversidadeEtnicoRacialInterculturalidade.pdf>; acesso: 10/05/2016.

SILVA, Ana Célia da. **A representação social do negro no livro didático**: O que mudou? Como mudou? Salvador: EDUFBA, 2011.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Crianças negras entre a assimilação e a negritude. **REVEDUC- Revista Eletrônica de Educação**, v. 9, n. 2, p. 161-187, 2015.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Estudos Afro-brasileiros: africanidades e cidadania. In: ABRAMOWICZ, Anete; GOMES, Nilma Lino (orgs.). **Educação e raça: perspectivas políticas, pedagógicas e estéticas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças**: Cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870 – 1930. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

SOUZA, Maria Elena Viana. Preconceito racial e discriminação no cotidiano escolar. **Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED**, 2003.

TELLES, Edward. **Racismo à brasileira**: Uma nova perspectiva sociológica. Rio de Janeiro: RelumeDumará: Fundação Ford, 2003.

VERÍSSIMO, Maria Valeria Barbosa. Política educacional e construção de identidade no espaço escolar: crianças negras. **Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED**, 2004.

VERÍSSIMO, Maria Valeria Barbosa. Escola pública e o difícil diálogo com a inclusão. **Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED**, 2005.