



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO E INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES

CAROLLINE FERREIRA SOTERO DE OLIVEIRA

**A PARTICIPAÇÃO DE CRIANÇAS NEGRAS EM TESES E DISSERTAÇÕES 2016-
2020 NO CAMPO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR NO BRASIL: REVISÃO DE
LITERATURA NARRATIVA**

SEROPÉDICA

2026





CAROLLINE FERREIRA SOTERO DE OLIVEIRA

A PARTICIPAÇÃO DE CRIANÇAS NEGRAS EM TESES E DISSERTAÇÕES 2016-2020
NO CAMPO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR NO BRASIL: REVISÃO DE LITERATURA
NARRATIVA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação, Área de concentração: Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

Orientador(a): Dr. Renato Nogueira dos Santos Júnior

SEROPÉDICA/ NOVA IGUAÇU

2026

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

048p

Oliveira, Carolline Ferreira Sotero de , 1989-
A participação de crianças negras em teses e
dissertações 2016-2020 no campo da educação escolar no
Brasil: revisão de literatura narrativa / Carolline
Ferreira Sotero de Oliveira. - Seropédica, 2025.
183 f.: il.

Orientador: Renato Nogueira dos Santos Júnior.
Dissertação(Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em
Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas
Populares, 2025.

1. Educação para as relações étnico-raciais. 2.
Infância negra. 3. Educação escolar. I. Santos Júnior,
Renato Nogueira dos , 1972-, orient. II Universidade
Federal Rural do Rio de Janeiro. Programa de
Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e
Demandas Populares III. Título.

“O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001. This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001”.

É permitida a cópia parcial ou total desta Dissertação, desde que seja citada a fonte

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES

CAROLLINE FERREIRA SOTERO DE OLIVEIRA

A PARTICIPAÇÃO DE CRIANÇAS NEGRAS EM TESES E DISSERTAÇÕES 2016-2020
NO CAMPO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR NO BRASIL: REVISÃO DE LITERATURA
NARRATIVA

Dissertação submetida como requisito parcial para
obtenção do grau de Mestre no Programa de Pós-
Graduação em Educação, Contextos
Contemporâneos e Demandas Populares, Área de
concentração em Educação, Contextos
Contemporâneos e Demandas Populares.

Dissertação aprovada em 19 de dezembro de 2025.

BANCA EXAMINADORA:



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
SISTEMA INTEGRADO DE PATRIMÔNIO, ADMINISTRAÇÃO E
CONTRATOS

FOLHA DE ASSINATURAS

ATA Nº 674/2025 - PPGEDUC (12.28.01.00.00.00.20)
(Nº do Documento: 7561)

(Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)

(Assinado digitalmente em 09/02/2026 12:36)
RENATO NOGUEIRA DOS SANTOS JUNIOR
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DeptoES (12.28.01.00.00.86)
Matricula: 00006589

(Assinado digitalmente em 25/02/2026 12:19)
CARLA APARECIDA DA SILVA
ASSINANTE EXTERNO
CPF: 000.000.447-00

(Assinado digitalmente em 22/04/2026 17:28)
LUCIANA PIRES ALVES
ASSINANTE EXTERNO
CPF: 000.000.887-00

(Assinado digitalmente em 08/02/2026 18:38)
CAROLLINE FERREIRA SOTERO DE OLIVEIRA
DISCENTE
Matricula: 202500000000

AGRADECIMENTOS

Acreditar sem ver... Andar com fé eu vou...

Foi esta fé que me moveu até aqui, funcionando como uma mola propulsora de aprofundamentos necessários para que a escrita se concretizasse. E, falando em fé, preciso registrar outras fés essenciais que reverberaram neste processo e nesta dissertação. Fé Benício, o milagre da vida, nosso sol. Sua chegada trouxe a reinvenção do mundo uma gravidez improvável que aconteceu no segundo ano do mestrado. Ao mesmo tempo em que inaugurou novos desafios na maternidade e na vida acadêmica, sua infância brincante, dançante e com o Boi-bumbá me deu pistas de que a vida pode ser mais colorida e presente. Fé Família, do meu pai e da minha mãe: Vocês fizeram o possível e o impossível (orações) para que eu tivesse um espaço confortável e amoroso para estudar. Vibrando, chorando, desejando e construindo esta escrita junto comigo. Fé Amigas, Camila, Grazielle e Irene, vocês representam a fé da amizade. Foram aquelas que me acolheram, como mulher negra que sou, nos momentos de dor, separação e desistência. Vocês me apoiaram, cuidaram e disseram em coro: "Vai, amiga! Benício precisa ver que a mãe dele realiza sonhos, essa escrita já existe na sua vida." As demais que sabem quem são, somam-se a essa fé. Fé Acadêmica, ao meu orientador, Renato Nogueira, que entendeu que o tempo de que eu precisava não era um tempo acadêmico, mas um tempo de amadurecimento e de renascimento, para que esta escrita se concretizasse. Estendo essa fé ao programa PPGEDUC, que não largou a minha mão — um programa de pós-graduação fora da curva que afirma e reafirma que mulheres negras são produtoras ávidas de conhecimento. In Memoriam Joselina, presente! Foi você quem me alertou, em sua disciplina, sobre o que vinha pela frente diante do desafio de escrever sobre crianças negras. Fé Recém-Chegadas, Márcia e Vanessa, ambas formadoras de professoras da educação infantil. Junto à GEFEI – Gerência de Formação de Educação Infantil, elas me dizem que a infância precisa de nós em movimento constante de estudo, pois esta é a forma mais amorosa de cuidar e educar com as crianças. Fé Apoio Profissional, ao meu psicólogo Diego e minha psicóloga Alice, que trouxeram considerações importantes sobre meu encontro com esta dissertação e com as escritas da vida. Essa é a minha roda, minha gira, meu mundo de fé!

Os sonhos foram banhados
nas águas das misérias
e derreteram-se todos.
Os sonhos foram moldados
A ferro e a fogo
E tomaram a forma do nada.
Os sonhos foram e foram.
Mas as crianças com bocas de fome,
Ávidas, ressuscitaram a vida
Brincando anzóis nas correntezas
Profundas.
E os sonhos, submersos
E disformes
Avolumaram-se engrandecidos,
Anelando-se uns aos outros
Pulsam como sangue-raiz
Nas veias ressecadas
De um novo mundo.
(Conceição Evaristo)

RESUMO

OLIVEIRA, Carolline Ferreira Sotero de. **A participação de crianças negras em teses e dissertações 2016-2020 no campo da educação escolar no Brasil: revisão de literatura narrativa.** 2026. 183 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Instituto de Educação e Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2025.

O presente estudo analisa as perspectivas, implicações e as relações estabelecidas na participação de crianças negras no campo escolar, a partir das teses e dissertações produzidas em programas de pós-graduação no período de 2016 a 2020. Partimos das seguintes questões: O que dizem as pesquisas sobre a participação de crianças negras no espaço escolar? Existe exclusão e invisibilização dessas crianças nas pesquisas e no cotidiano escolar? Para respondê-las, realizamos um levantamento exclusivo de dissertações e teses na base de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). A escolha por estudos relacionados às categorias criança e infância tem base teórico-metodológica na Sociologia da Infância e no conceito de Infancialização. Esses conceitos foram elencados para que a pesquisa não se limitasse à denúncia do racismo que incide sobre as crianças negras no ambiente escolar, mas também para articular novas metodologias capazes de enxergá-las como sujeitos e agentes histórico-culturais que inauguram novos mundos. Buscamos por produções acadêmicas que expressem a participação de crianças negras na educação escolar exclusivamente, a compreensão de suas concepções teórico-metodológicas e os encaminhamentos que apontam para um aprofundamento no campo da educação para as relações étnico-raciais. Os descritores utilizados foram selecionados com base em estudos que localizam a criança negra sob a ótica da raça, do racismo estrutural e da infância. O conjunto de pesquisas analisadas revela que o racismo e o branqueamento são forças estruturantes no ambiente escolar, perpetuadas pelo silêncio dos educadores e encobertas pelo mito da democracia racial. Essas características, que classificamos como denúncias do racismo e das violências simbólicas estão presentes majoritariamente em trabalhos que observam crianças negras ou utilizam roteiros estruturados de perguntas. Por outro lado, ao dar centralidade à voz da criança, os estudos demonstram que, mesmo em idades precoces na Educação Infantil, a criança negra manifesta agência, capacidade de denúncia e consciência étnico-racial, inclusive por meio da interseccionalidade (raça e gênero), nos dando pistas em pronúncias utópicas.

Palavras-chave: Infância negra; educação escolar; educação para as relações étnico-raciais.

ABSTRACT

OLIVEIRA, Carolline Ferreira Sotero de. **The participation of Black children in theses and dissertations 2016-2020 in the field of school education in Brazil:** a narrative literature review. 2026. 183 p. Dissertation (Master's in Education) - Postgraduate Program in Education, Contemporary Contexts and Popular Demands, Instituto de Educação e Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2025.

The present study analyzes the perspectives, implications, and relationships established regarding the participation of Black children in the school setting, based on theses and dissertations produced in graduate programs in Brazil between 2016 and 2020. The research was guided by the following questions: What do studies say about the participation of Black children in the school space? Is there exclusion and invisibility of these children in research and in the school routine? A systematic literature review was exclusively conducted on the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES) database. The theoretical and methodological choice for the categories "child" and "childhood" is grounded in the Sociology of Childhood and the concept of Infantilization (Infanc. These frameworks allowed the research to move beyond merely reporting the racism incident upon Black children, articulating new methodologies capable of viewing them as subjects and historical-cultural agents. The findings reveal that racism and whitening are structural forces within the school environment, often perpetuated by the silence of educators and concealed by the myth of racial democracy. We categorize this dominant approach as "denouncement research". Conversely, by centering the child's voice, studies demonstrate that, even at early ages in Early Childhood Education, Black children exhibit agency, the capacity to denounce, and ethno-racial consciousness, including through the lens of intersectionality (race and gender).

Keywords: Black childhood; school education; education for ethnic-racial relations.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 — [Fluxograma de seleção das pesquisas]	45
Tabela 2 — [Teses selecionadas no catálogo de teses da CAPES]	60
Tabela 3 — [Dissertações selecionadas no catálogo de teses da CAPES]	61
Tabela 4 — [Quantitativo de materiais incluídos por descritores]	63
Tabela 5 — [Paradigmas teóricos utilizados nas pesquisas coletadas - teses e dissertações (2016-2020)]	83
Tabela 6 — [Eixo temático encontrado nas pesquisas dissertações e teses 2016-2020]	87
Tabela 7 — [Etapas de ensino]	90
Tabela 8 — [Cruzamento de dados etapa de ensino grau de participação e métodos mais utilizados nas teses e dissertações 2016-2020]	94

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

[BDTD] [Biblioteca Digital de Teses e Dissertações]
[BNCC] [Base Nacional Comum Curricular]
[CadÚnico] [Cadastro Único]
[CAPES] [Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior]
[CDC] [Convenção sobre os Direitos da Criança]
[CEFET] [Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca]
[CMEIs] [Centros Municipais de Educação Infantil de Cuiabá-MT]
[COPENE] [Congresso de Pesquisadores/as Negros/as]
[COVID] [Corona Virus Disease]
[DCNEI] [Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil]
[E.M.E.I.E.F.] [Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental]
[Educafro] [Educação e Cidadania de Afrodescendentes e Carentes]
[EMEI] [Escola Municipal de Educação infantil]
[ERER] [Educação para as Relações Étnico-Raciais]
[IBGE] [Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística]
[LDB] [Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional]
[OMS] [Organização Mundial da Saúde]
[ONGs] [Organizações Não Governamentais]
[ONU] [Organização das Nações Unidas]
[PCNs] [Parâmetros Curriculares Nacionais]
[PENESB] [Programa de Educação Sobre o Negro na Sociedade Brasileira]
[PNAD] [Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio]
[PUC] [Pontifícia Universidade Católica]
[CNE/CEB] [Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação]
[TCLE] [Termo de Consentimento Livre e Esclarecido]
[UEPG] [Universidade Estadual de Ponta Grossa]
[UERJ] [Universidade do Estado do Rio de Janeiro]
[UFAL] [Universidade Federal de Alagoas]
[UFBA] [Universidade Federal da Bahia]
[UFF] [Universidade Federal Fluminense]
[UFMT] [Universidade Federal de Mato Grosso]
[UFPB] [Universidade Federal da Paraíba]

[UFPR] [Universidade Federal do Paraná]
[UFRJ] [Universidade Federal do Rio de Janeiro]
[UFRRJ] [Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro]
[UFSCar] [Universidade Federal de São Carlos]
[UNEB] [Universidade do Estado da Bahia]
[UNESC] [Universidade do Extremo Sul Catarinense]
[UNESP] [Universidade Estadual Paulista]
[UNICAMP] [Universidade Estadual de Campinas]
[UNIFESP] [Universidade Federal de São Paulo]
[UNINOVE] [Universidade Nove de Julho]
[UNIRIO] [Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro]
[USP] [Universidade de São Paulo]

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO I - CRIANÇA e INFÂNCIA NEGRA EM ANÁLISE.....	17
CAPÍTULO II - REVISÃO DE LITERATURA NARRATIVA COMO METODOLOGIA DE PESQUISA: MATERIAIS INVESTIGATIVOS	39
CAPÍTULO III - NARRATIVAS DAS PRODUÇÕES: ENTRE VOZES DAS CRIANÇAS NEGRAS - PRONÚNCIAS E DENÚNCIAS NAS PESQUISAS ACADÊMICAS (2016-2020)	102
CONCLUSÕES	169
REFERÊNCIAS.....	174

1 INTRODUÇÃO

Lu entra na sala com o cabelo “alisado” causando um espanto na turma. Todos a olham com uma expressão questionadora. Tha, outra aluna negra, diz para Lu que seu cabelo está lindo! Enfatizando que ficou grande e liso. A aluna Lu olha para mim em lágrimas, com olhos fixos para meu cabelo crespo, aparenta estar confusa, talvez pelo que vê em mim e o que vê em si próprio com cabelo alisado. Eu finalmente pergunto: o que você fez no seu cabelo? Lu responde em lágrimas: minha mãe tirou meus cachinhos, ela gosta de cabelo liso!” (OLIVEIRA, 2014, p. 12¹).

Minha formação docente estava sendo construída ali, naquela escola entre estágios intermináveis, pesquisas e professores atentos as políticas educacionais de 2005, foi nesse momento que tive o primeiro contato com a lei 10.639/03 através da professora Eliane Vaz na disciplina Sociologia da Educação.

Tive um grande prazer de estudar no curso Pré-vestibular Pioneiros de Realengo (Educafro) com meu pai, que se matriculou em seguida para me incentivar a estudar. Esse espaço foi meu primeiro contato com Movimento Negro. Cortei o cabelo, fiz transição capilar e daí decidi que renasceria enquanto mulher negra e passei a ver a vida pela lógica da raça, um movimento sem volta, de relutas, bloqueios, rejeições e aceitações. Nasceu nesses conflitos, o compromisso por uma educação em que crianças negras pudessem ter contato com a identidade negra positiva, como tive nesse espaço.

A educação passou a não ser apenas ensinar as crianças a ler, escrever ou realizar as quatro operações matemáticas, ler o mundo na ideia de Freire e apresentar a cultura negra na ideia Nilma Lino Gomes fez todo sentido na existência enquanto professora negra em formação e um grande reencontro com a minha infância.

Nesse caminhar entrei para Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro em 2008 para cursar Pedagogia, participei do Programa Conexões dos Saberes que oferecia oficinas sobre cultura negra nas escolas municipais de Seropédica- RJ 2008-2010 e posteriormente como bolsista de iniciação científica orientada pela professora Dr. Luena Nunes do departamento de Ciências Sociais, realizada na Comunidade Santa Rita do Bracuí em Angra dos Reis -RJ 2010-2012 e finalizei a pesquisa com a monografia: O quilombo na escola: etnografando as relações entre comunidades e escola na aplicação da lei 10.639/03.

¹ O evento narrado acima ocorreu em uma escola pública do município do Rio de Janeiro que atuava como professora em 2014, numa turma de educação infantil com alunos (as) de 4 a 5 anos, foi o que despertou a pesquisa monográfica “(...) minha mãe tirou meus cachinhos. Tornar-se criança negra: processos identitários na infância”, defendida na PUC -Rio como requisito obrigatório para obtenção de título de especialista em educação infantil.

A protagonista da história Lu (nome fictício) tinha 4 anos, é negra e convive em uma família que utiliza o fazer das tranças africanas como seu instrumento de trabalho e fonte de renda entre as mulheres da casa (Lu, convivia com a tia e a mãe).

O primeiro encontro com a etnografia e antropologia da educação aconteceu nesse espaço conflituoso entre o quilombo e a escola, resistências negras, no encontro da tradição oral e as vivências cotidianas escolares, nesse período pude conviver diariamente na comunidade pesquisada. Se por um lado, a comunidade quilombola reivindicava representatividade dentro da escola através da lei 10.639/03, do outro, as crianças quilombolas dentro da escola perdiam toda sua potência de liderança que demonstravam na comunidade, atravessadas por lógicas racistas e perversas nas relações com seus pares e professores.

Entrada no campo da docência e provocações para pesquisa

Ao ser chamada no concurso da prefeitura do Rio no final de 2012, recebi a proposta para trabalhar com duas turmas: 1º ano e 3º ano, um enorme desafio da alfabetização, a experiência em pesquisas etnográficas e práticas com crianças pequenininhas vindas de estágios e estudos das infâncias, foram fundamentais para a compreensão dos conflitos, tensões e aprendizados nesse primeiro ano de regência de turma, acompanhada de crianças entre 6-7 anos 1º ano regular e 9 - 10 anos 3º ano com alunos, que já tinham uma trajetória marcada por insucessos escolares, estigmatizados pelo seus comportamentos, dito muitas vezes pelos professores como adolescentes rebeldes e em sua grande maioria meninos pretos e duas meninas pretas.

Ao experimentar olhar as crianças como sujeitos da sua aprendizagem, iniciei minha jornada de professora-pesquisadora em constante formação pelas crianças que passavam por mim, as falas, gestos e movimentos começaram a fazer sentido através dos estudos sobre múltiplas linguagens da infância e saber ouvir vinda da tradição oral dos mais velhos e da comunidade que eu estava inserida.

Eu não tinha experiência com alfabetização e vivenciei na minha infância agressões físicas como puxar meus cabelos pela professora, para que eu corrigisse os erros ortográficos, mas tinha uma vontade de pesquisar junto com comunidade da Escola Municipal Ronald de Carvalho – Santa Cruz, RJ, caminhos para uma educação antirracista. Essa foi minha primeira escola como docente, ali as bonecas falavam, discutiam se alfabetizavam e trazia o tom da aula, eu me tornei a expectadora dos cenários de revoluções que cabem no mundo chamado sala de aula.

Por esses caminhos e cada vez mais inquietada pelos movimentos da prática pedagógica fui buscar formação em educação para as relações étnico-raciais e me especializei no PENESB-RJ título “Relações Étnico-raciais: conflitos e construções em uma classe de alfabetização” em

2015, concomitantemente com a especialização em Educação Infantil na PUC-RJ título “(...) minha mãe tirou meus cachinhos. Tornar-se criança negra: processos identitários na infância”. As duas monografias desenvolvidas através dos discursos infantis sobre a prática por uma educação antirracista.

As duas pesquisas realizadas com crianças dos primeiros anos do ensino fundamental e da educação infantil com crianças entre 04 a 07 anos demonstraram, como resultado em comum, que: as meninas negras são duplamente discriminadas (racismo/machismo) e seu cabelo crespo é um símbolo fundamental no processo de aceitação/rejeição da identidade negra, que provoca inúmeros conflitos na interação com seus pares; e também constataram que a intervenção pedagógica antirracista na escola tem, contribuído para o que chamei de tornar-se criança negra , acerca do seu corpo e ressignificação das suas subjetividades. A pesquisa apresentada nasce dessa necessidade fazer mudanças nos percursos de crianças negras enquanto docente.

Pretendemos analisar a representação das crianças negras e suas infâncias nas pesquisas sobre educação escolar brasileira realizadas entre 2016 e 2020. O objetivo principal é avaliar as metodologias utilizadas neste marco temporal para investigar se elas registraram a potência e as resistências das crianças negras no ambiente escolar, indo além da simples constatação do racismo que elas sofrem.

Os estudos sobre a criança negra no espaço escolar partiram do pressuposto do silenciamento ao racismo. Essa constatação é encontrada em pesquisas da década de 90 e início dos anos 2000, sobretudo no campo de denúncias escolares, a exemplo da emblemática obra escrita por Eliane Cavalleiro (2003) “*Do silêncio do lar ao fracasso escolar: racismo, preconceito e discriminação infantil*”. Neste trabalho a autora aponta escola como um espaço criminoso ao silenciar dores, exclusões das populações negras e perpetuar o racismo em práticas pedagógicas na educação infantil.

Logo, ao dialogar sobre a raça, com seus pares no cotidiano escolar, as crianças negras marcam um processo histórico de ressignificação do seu lugar no mundo, perspectivas outras: resistências, revoluções, identidades, africanidades, pertencimento são entremeados à vida cotidiana escolar que vão contra a corrente de uma sociedade racista.

As discussões acadêmicas atuais sobre infância apresentam um novo desafio diante da prática de ensino e pesquisas com crianças pequenas, no qual precisa se atentar: diversidade-antirracismo, diferenças-feminismo e hibridação-multiculturalismo (ABRAMOWICZ; RODRIGUES, 2014).

A criança negra que fui à década de 90 acompanha os estudos, sobretudo de denúncias ao racismo e o silenciamento deste no espaço escolar. Esses foram importantes destaques para promulgação de ações afirmativas como conjunto de políticas reparatório e plano para educação das relações étnico-raciais. Nessa perspectiva, formulamos a hipótese de que as pesquisas relacionadas as crianças negras e suas infâncias no espaço escolar de 2016-2020 apresentem novos caminhos para além da constatação do racismo.

É nessa lógica de conjunto de leis, bem como, a discussão teórico-metodológica das pesquisas sobre/com crianças negras no espaço escolar que pretendemos dialogar com nossa escrita da dissertação, como exercício sankofa²: quais os desafios e encaminhamentos têm daqui para frente com os olhos voltados para um passado que nos foi entregue?

A experiência de ser criança e negra marcou de forma profunda minha trajetória pessoal. As negociações com a autoimagem, aceitações e rejeições vivenciadas na infância deixaram como legado estratégias de sobrevivência a uma sociedade racista e adultocêntrica. Contudo, essa mesma vivência despertou um desejo de aprofundar o conhecimento sobre a identidade negra e de encontrar caminhos que permitam a outras crianças desenvolverem-se plenamente, construindo uma identidade negra positiva. Para isso, é fundamental reconhecê-las como sujeitos potentes, singulares e coletivos.

Com o objetivo de compreender a lógica do pensamento da criança negra no contexto da educação infantil, iniciei a pesquisa '...minha mãe tirou meus cachinhos. Tornar-se criança negra: processos identitários na infância'.

A partir da leitura da obra de Neusa Santos Souza (1983), adotei o conceito de 'tornar-se negra' como referencial teórico para aprofundar o estudo sobre a construção da identidade negra na infância. Partindo do pressuposto de que as crianças estão imersas na diversidade, busquei na literatura estudos que provocassem reflexões sobre os processos sociais, filosóficos e políticos que moldam a experiência da criança negra.

A monografia que antecedeu este trabalho ofereceu importantes reflexões sobre a construção da identidade negra na infância, um campo de estudo historicamente invisibilizado nos debates sobre etnia e identidades. A pesquisa concluiu que abordagens universalistas são ineficazes para atender às especificidades das crianças negras, visto que a raça, assim como o fator econômico, é um elemento de demarcação social.

² Nunca é tarde para voltar e apanhar o que ficou para trás. Símbolo da sabedoria de aprender com o passado para construir o futuro. NASCIMENTO, Elisa Larkin e GÁ. Luiz Carlos. Adinkra: Sabedoria em símbolos africanos. Rio de Janeiro: Ipeafro / Pallas, 2009.

Além disso, o estudo demonstrou que as propostas multiculturalistas, focadas no reconhecimento das diferenças, não são suficientes. Para as crianças negras, a necessidade de ressignificar sua identidade de forma positiva precede a capacidade de dialogar sobre seu pertencimento. A partir da análise de Oliveira (2014), a monografia alertou para a urgência de os pesquisadores considerarem o contexto histórico-cultural dessas crianças, adotando metodologias que valorizem o devir-criança e o devir-negro, não como um estado futuro, mas como uma potência já presente em suas experiências.

Esses achados, embora limitados pelo aprofundamento teórico-metodológico de um trabalho de conclusão de curso, foram cruciais para a delimitação dos objetivos desta dissertação.

As leituras subsequentes sobre a temática da infância e da criança negra reforçaram a lacuna existente na área: a carência de metodologias que evitem a representação dessas crianças unicamente por meio do silêncio ou das agressões racistas. Assim, a presente pesquisa se propõe a avançar nesse debate, buscando novos caminhos para a produção de conhecimento.

Para tal, pretende-se investigar nesta pesquisa: a partir da seguinte pergunta: **as vozes de crianças negras aparecem nas pesquisas atuais nos espaços escolares?**

Questão- problema: O Que revela teses/ dissertações (2016-2020) sobre a participação ou não de crianças negras no espaço escolar? Há exclusão e invisibilização das crianças negras nas pesquisas e no cotidiano escolar?

A partir dessa questão de investigação, elencou-se o **objetivo geral**: *analisar as perspectivas, implicações e as relações estabelecidas na participação ou não das crianças negras/pretas no campo escolar, presentes nas produções de teses e dissertações nos programas de pós-graduação, no período de 2016 a 2020.*

Como **objetivos específicos**, buscamos: a) mapear e apreender a partir das pesquisas como se dão a participação ou não de crianças negras/pretas no campo escolar; b) identificar e compreender as metodologias apresentadas nessas pesquisas no campo escolar.

Assim, além dessa seção introdutória, a presente dissertação está organizada em três capítulos e uma seção de consideração de considerações finais. No primeiro deles, intitulado "*Criança negra e infância negra em análise*", apresentamos a criança e a infância negras como objeto de investigação. Para isso, abordamos elementos históricos, filosóficos e socioculturais, bem como os estudos atuais sobre a infância. O capítulo também estabelece a articulação fundamental com os estudos de raça, racismo estrutural, movimento negro e a Lei 10.639/03,

essenciais para a compreensão da criança negra e de suas infâncias imersas na sociedade brasileira.

Já no segundo capítulo intitulado: “*Revisão de literatura narrativa como metodologia de pesquisa: em busca dos materiais investigativos*” apresentamos o caminho metodológico desenvolvido durante a pesquisa, nossas intenções acerca do estudo. Definimos uma pesquisa bibliográfica de natureza qualitativa/ quantitativa com base na metodologia revisão de literatura narrativa para mapear e sintetizar a produção acadêmica (2016-2020) sobre a participação de crianças negras/pretas na educação escolar, com base exclusivamente no **Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES**.

No terceiro capítulo, “*Narrativas das produções: entre vozes das crianças negras-pronúncias e denúncias nas pesquisas acadêmicas (2016-2020)*” apresentamos a Narrativa das Dissertações e Teses coletadas na pesquisa, baseada no levantamento realizado no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. Foram utilizados os seguintes descritores: "criança negra AND educação", "infância negra AND educação", "criança preta AND educação" e "infância preta AND educação". A análise considerou o período de 2016 a 2020, com foco em pesquisas que envolvem crianças negras no contexto escolar brasileiro.

CAPÍTULO I

CRIANÇA E INFÂNCIA NEGRA EM ANÁLISE

O corpo teórico desta dissertação é composto por estudos produzidos em diferentes áreas das Ciências Humanas e Sociais, abrangendo campos como Sociologia, História, Filosofia, Antropologia, Pedagogia e Psicologia, todos dedicados às questões étnico-raciais. Tais trabalhos integram o conjunto de referências teóricas centrais desta investigação. Neste capítulo, aprofundaremos na fundamentação teórica da pesquisa, com o objetivo de localizar as crianças negras no panorama acadêmico consolidado e analisar sua relação com temas como Raça, Movimento Negro, Leis 10639/03, Infância, Infâncias e Criança Negra.

1.1 Para começo de diálogo: Raça, Processo de Eugenia e Racismo Estrutural

Raça, conforme Hall (2003), é uma construção política e social que organiza um sistema de exploração e exclusão, o racismo. Enquanto prática discursiva, o racismo tenta justificar as desigualdades sociais e culturais por meio de distinções supostamente biológicas e genéticas, ou seja, naturais (HALL, 2003, p. 69).

A biologia e a antropologia física contribuíram para a criação das ideias de raças humanas, tratando-as como subespécies e associando essa divisão a um desenvolvimento intelectual diferenciado. Essa hierarquização das sociedades humanas, baseada em supostas qualidades intrínsecas, constituiu o fundamento do racismo.

No Brasil, a discussão sobre raça se articula a questões históricas, culturais, políticas e econômicas mais amplas (GOMES, 2012). O conceito de raça, consolidado no período colonial e amplamente difundido em países latino-americanos, construiu um imaginário social de hierarquia entre brancos e negros que reverbera até hoje, manifestando-se em profundas disparidades estatísticas no acesso a direitos como educação de qualidade, segurança e saúde. A permanência dessas desigualdades é evidenciada por estudos quantitativos, como o de Halsenberg e Silva (1988), que afirmam:

“Embora uma melhor situação sócio-econômica reduza a proporção de crianças que não têm acesso à escola independentemente de sua cor, ainda persiste uma diferença clara nos níveis gerais de acesso entre crianças brancas e não-brancas mesmo nos níveis mais elevados de renda familiar per capita.” (HALSENBERG; SILVA, 1988, p. 12)

Estudos como este, pioneiros ao colocar a educação escolar em evidência, destacaram a urgência de políticas públicas reparatórias para o acesso de crianças negras. Atualmente, os dados do Censo Escolar 2024 corroboram a importância dessas discussões, revelando que a

porcentagem de crianças negras (40,2%) matriculadas em creches brasileiras superou, pela primeira vez na história, a de crianças brancas (38,3%) no ano anterior (AGÊNCIA BRASIL, 2025).

Contudo, apesar de ser um marco histórico, análises preliminares alertam que esse avanço ainda não atinge as metas do Plano Nacional de Educação, que prevê 50% de crianças em creches, enquanto o número atual está em 38%. O cruzamento desses dados com o Cadastro Único (CadÚnico) demonstra a vulnerabilidade social das crianças ainda não matriculadas³.

Tais informações são relevantes por demarcar um novo lugar para as políticas públicas, mas nos levam a uma questão crucial: a qualidade do ensino oferecida a essas crianças negras. O aumento de matrículas é um avanço, mas o desafio agora é garantir que a educação oferecida seja de fato reparadora e equitativa, enfrentando as desigualdades estruturais que persistem no sistema de ensino.

O Projeto Eugenista e o Brasil

A construção das desigualdades sociais no Brasil é resultado de um projeto histórico no qual a raça sempre ocupou um lugar central. Nesse contexto, a eugenia, um movimento científico e social, emergiu como uma ferramenta incisiva de exclusão do povo negro. A eugenia, segundo Stepan (2005), tinha como objetivo o "aprimoramento" da raça humana por meio da reprodução seletiva, encorajando indivíduos "adequados" e desencorajando os "inadequados" a se reproduzirem (STEPAN, 2005, p. 9).

No Brasil, o movimento eugenista se consolidou com particularidades. Enquanto na Europa os latinos eram vistos como seres degenerados por sua composição de índios, negros e mulatos, no Brasil a eugenia se iniciou com o saneamento de áreas urbanas, visando a população pobre, majoritariamente negra e mestiça. Os profissionais de saneamento presumiam que as "doenças sociais" se acumulavam na base da hierarquia sócio-racial, com os pobres sendo vistos como sujos, ignorantes e "hereditariamente inadequados". Nesse processo, os preconceitos de raça e classe se fundiram na linguagem da hereditariedade (STEPAN, 2005, p. 47). É importante notar que, nesse período, ex-escravizados, com condições sociais desfavoráveis, competiam por espaço com a imigração de brancos incentivada pelo Estado, com o objetivo de embranquecer e "melhorar" a população brasileira (VEINER, 1990).

³ Retirado do site: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2025-04/creches-tem-mais-criancas-negras-do-que-brancas-pela-1a-vez> . acessado em: 21/08 às 21:31.

Os eugenistas da época tinham expectativas claras sobre a diminuição da população negra no país. O diretor do Museu Nacional, João Batista Lacerda, chegou a calcular que, até 2012, a população negra seria reduzida a zero. Arthur Gobineau reforçou essa visão, argumentando que a miscigenação levaria à "filtragem" e "eliminação" da linhagem mulata, consolidando a predominância biológica dos brancos (STEPAN, 2005, p. 166).

A reflexão sobre o processo eugênico no Brasil é essencial para compreender como a ideia de raça foi estruturada no projeto de nação e como essa ideologia ainda molda o imaginário social brasileiro. Esse cenário histórico contribuiu para a formação de uma sociedade que, até hoje, é hierarquizada racialmente. O estudo dessas bases históricas nos permite entender as atuais relações raciais e a construção das subjetividades, além de destacar a urgência de políticas públicas que combatam as desigualdades em áreas como saneamento básico e urbanização

Racismo estrutural brasileiro

As denúncias do racismo escolar ganharam destaque nas pesquisas da década de 90 (OLIVEIRA, 2014), mas é crucial reconhecer que o racismo, como uma expressão do capitalismo, é um fenômeno complexo e estrutural (ALMEIDA, 2019). Ele se consolidou a partir da escravização e, embora raça e classe possuam categorias distintas, o racismo opera de forma permanente e independente. Conforme explica o autor Silvio Almeida (2019), o racismo se manifesta por seu caráter sistêmico, não se limitando a atos discriminatórios isolados, mas a um processo que perpetua condições de subalternidade e privilégio.

[...] o racismo articula-se com a segregação racial, ou seja, a divisão espacial de racas em localidades específicas – bairros, guetos, bantustões, periferias etc. e/ou à definição de estabelecimentos comerciais e serviços públicos como escolas e hospitais[...] (ALMEIDA, 2019, p. 34).

O racismo sofrido por crianças negras são, portanto, denúncias importantes para evidenciar sua persistência e complexidade, que se manifesta tanto no âmbito individual quanto no estrutural. O racismo não é culpa da vítima; ele faz parte de uma construção ideológica que consolida um complexo imaginário social. Segundo Almeida (2019), esse imaginário é constantemente reforçado por meios de comunicação, indústria cultural e pelo sistema educacional, criando estereótipos que associam pessoas negras a papéis subalternos ou a representações problemáticas, enquanto a branquitude é associada a contribuições históricas e de liderança.

O racismo constitui todo um complexo imaginário social que a todo momento é reforçado pelos meios de comunicação, pela indústria cultural e pelo sistema educacional. Após anos vendo telenovelas brasileiras, um indivíduo vai acabar se convencendo de que mulheres negras têm uma vocação natural para trabalho doméstico, que a personalidade de homens negros oscila invariavelmente entre

criminosos e pessoas profundamente ingênuas, ou que homens brancos sempre têm muitas contribuições importantes para história (ALMEIDA 2019, p. 65)

A persistência dessas representações se confirma na realidade social, onde a população negra é majoritária em espaços como o sistema prisional, ao passo que as posições de liderança são predominantemente ocupadas por pessoas brancas. A análise desses fatos nos leva a questionar a intencionalidade dessas representações na formação do imaginário social e destaca o papel fundamental do sistema educacional na reconstrução dessas narrativas por meio de contranarrativas. A educação escolar, ao adotar posturas que não priorizam uma representação humanizada e valorizada da população negra, acaba por legitimar a estrutura política baseada na desigualdade social. Essa rede de sentidos constrói sujeitos que não nascem, mas se tornam negros e brancos em uma sociedade estruturalmente racista.

1.2 O Movimento Negro e a Luta por um Currículo Antirracista

Na contramão dessa lógica, o movimento negro, com seu caráter educativo e afirmativo, tem historicamente reivindicado a reconstrução desse imaginário. Segundo Gomes (2017, p. 21):

O Movimento negro conquistou um lugar de existência afirmativa no Brasil. Ao trazer o debate sobre o racismo para a cena pública e indagar as políticas públicas e seu compromisso com a superação das desigualdades raciais, esse movimento social ressignifica e politiza a raça, dando-lhe um trato emancipatório e não inferiorizante.

As ações do movimento negro remontam ao período do pós-abolição e à Proclamação da República, quando se concentraram em reivindicações por direitos, cidadania e, em especial, educação. A alta taxa de analfabetismo e a lenta ou não inserção nas escolas oficiais para entrada no mundo do trabalho eram os principais desafios. Publicações como jornais, por exemplo, exerciam um papel educativo, informando e politizando a população negra sobre seus direitos e sua identidade.

A atuação do movimento em fóruns de política educacional, desde o início do século XX, foi decisiva. Autoras como Gomes (2010) e Dias (2005) trazem à luz os encaminhamentos que o movimento negro vem reivindicando na estrutura curricular e nas políticas educacionais. Gomes (2010) vai além e, em concordância com Boaventura de Sousa Santos (2010), questiona se a simples inclusão de saberes negros na escola é suficiente, ou se é necessária uma abordagem mais radical que rompa com a própria estrutura da ciência. A autora sugere uma pedagogia das

ausências e das emergências para produzir as epistemologias do Sul⁴, ou seja, conhecimentos que transcendem a interpretação eurocêntrica e humanizam as relações sociais.

Esses apontamentos da autora destacam que a simples promulgação de leis, como a que torna obrigatório o ensino da história afro-brasileira e africana, não é suficiente para reeducar uma sociedade profundamente enraizada em paradigmas de colonialismo, machismo e racismo. Para uma transformação social efetiva, torna-se essencial a busca por conhecimentos que transcendam as narrativas eurocêntricas e que promovam a humanização das relações interpessoais.

Nesse sentido, a autora Lucimar Dias (2005) aprofunda essa discussão ao analisar documentos legais no âmbito educacional. Sua pesquisa revela que a questão racial, juntamente com a de classe, foi historicamente considerada um fator de diferenciação na escolaridade, definindo se a população negra seria, de fato, a principal destinatária da escola pública e gratuita. Dias (2005) aponta que, embora educadores reconhecessem a dimensão racial, eles não a colocavam no centro do debate. Esse fato, segundo a autora, decorre da maneira como a identidade nacional brasileira foi construída e da ausência de uma postura crítica frente ao mito da democracia racial.

As primeiras menções à temática racial nas leis educacionais brasileiras surgem na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.395/96, que em seu Artigo 26, passou a levar em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, com ênfase nas matrizes indígena, africana e europeia. Esse artigo teve como desdobramento a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que incluíram um volume sobre Pluralidade Cultural, sob a premissa de que a miscigenação e a diversidade racial ocupavam um lugar ideal na sociedade.

Um avanço significativo ocorreu com a sanção, em 9 de janeiro de 2003, da Lei nº 10.639, resultado de um projeto de lei proposto pelos deputados Ester Grossi e Ben-Hur Ferreira, do movimento negro. Essa legislação alterou os artigos 26 e 79 da LDB (Lei nº 9.394/96), tornando obrigatória a inclusão da temática "História e Cultura Afro-brasileira" no currículo oficial de ensino. Essa mudança representou um marco, pois a questão racial deixou de ser tratada de forma difusa e passou a ser focalizada, reconhecendo sua relevância e especificidade.

⁴ “As Epistemologias do Sul são uma proposta de expansão da imaginação política para lá da exaustão intelectual e política do Norte global, traduzida na incapacidade de enfrentar os desafios deste século, que ampliam as possibilidades de repensar o mundo a partir de saberes e práticas do Sul Global e desenham novos mapas onde cabe o que foi excluído por uma história de epistemicídio”. (Santos 2016, p.15)

Assim como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (BRASIL, 2004) constituem um marco regulatório indispensável para a democratização do ensino brasileiro, ao estabelecerem a obrigatoriedade de uma prática pedagógica que reconheça e valorize a matriz africana na formação nacional. Mais do que uma simples inclusão de conteúdos, as diretrizes impõem o desafio de uma reeducação do olhar, exigindo que as instituições de ensino, desde a Educação Infantil, rompam com o silenciamento histórico e promovam ações afirmativas que combatam o racismo estrutural. Apesar dos avanços, Dias (2005, p. 59) argumenta que as leis educacionais refletem uma tensão contínua:

De um lado políticas que pretendem a permanência do racismo estrutural revelado ora pela invisibilidade da raça, ora pelo mito da democracia. De outro a luta pelo rompimento desses mecanismos. A análise das leis me permite afirmar que o resultado desta tensão ainda é insipiente para dar conta do tamanho da desigualdade a ser enfrentada, principalmente quando sabemos que o princípio das reformas governamentais, inclusive, as educacionais centram-se na universalidade não na focalização.

Concordamos com a autora que a Lei nº 10.639/03 representa um avanço crucial na luta contra o racismo estrutural. As diretrizes curriculares que a acompanham, ao elegerem a escola como principal destinatária e ao definirem objetivos centrais para a história da população negra brasileira e africana, anunciam mudanças necessárias no currículo, bem como trazem desafios para sua universalização, pois há um entendimento desenvolvido no imaginário social brasileiro que somos todos iguais nas relações humanas, fruto do projeto de miscigenação como vimos aqui no processo de eugenia.

1.3 Infancialização

As Leis 10.639/03 alterada pela 11.645/08⁵, abriram caminhos para uma análise mais profunda dos conflitos raciais no ambiente escolar, assim como uma articulação possível de um “projeto de restauração e preservação da infância” como cita Nogueira (2017, p.400) “as duas legislações têm a capacidade para reformar a educação, modificar o modo de funcionamento da escola e trazer à luz um dos mais interessantes objetivos do aprendizado: conservar e aprofundar a infância”, promovendo um espaço onde crianças negras e não negras possam experimentar outros modos civilizatórios de viver, sentir e estar em uma sociedade racista.

O autor apropria-se do verbo *infancializar* para descrever a viabilidade da educação das relações étnico-raciais de forma intercultural, a fim de promover a infância. Nesse contexto,

⁵A Lei nº 11.645/08 torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, públicos e privados, em todo o território nacional, alterando e complementando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996. Por isso o autor Nogueira (2017) faz menção as duas legislações.

ele ressalta que o verbo não se refere apenas ao caráter geracional, mas, sim, a um conceito positivo da infância.

Nessa concepção, a implementação das leis que abordam as relações étnico-raciais nas escolas pode ser um meio de humanizar as construções, interações nos espaços escolares. Isso se deve ao fato de que a educação para as relações étnico-raciais provoca à reflexão sobre a coletividade e promove desconstrução de hierarquias de protagonismos ao estudar sobre cultura africana e indígena. Tais hierarquias são historicamente produzidas por padrões eurocêtricos, que permeiam tanto os materiais e espaços escolares quanto as relações interpessoais.

O silêncio das crianças negras diante do racismo sofrido também advém da negligência dos adultos que as cercam (família, professores etc.). Essa constatação é um dos principais achados da pesquisa de mestrado da educadora Eliane Cavalleiro (1998), que resultou no livro "Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação racial na educação infantil". O estudo de campo, realizado ao longo de oito meses, demonstrou que a tentativa das famílias de protegerem as crianças e a omissão da escola e dos professores acabam por perpetuar práticas racistas. A pesquisa também destacou a diferenciação na distribuição de afeto, evidenciando que as crianças negras recebiam menos atenção e carinho em comparação com as crianças brancas (CAVALLEIRO, 1998).

Contudo, Noguera (2020, p. 11) nos alerta que é preciso pronunciar caminhos antirracistas para além da denúncia:

Pois bem, se a denúncia apresentou o fenômeno do racismo na infância; a pronúncia é utópica. Ela não pretende apenas contra-atacar e reagir ao racismo que afeta as crianças negra; mas, propor algo novo, um lugar ainda que não habitamos. Toda utopia é pretensiosa. Por isso, uma utopia capaz de reinventar um mundo sem racismo e adultocentrismo não poderia ter apenas caráter corretivo, isto é, operar através de uma lógica legalista que procura punir pessoas e instituições culpadas. A utopia pretende criar condições para que outras pessoas e outras instituições coabitem o mundo.

O autor destaca o racismo e o adultocentrismo como duas lógicas que operam na opressão da criança negra. Diante dessa realidade, a utopia configura-se na criação de condições para a reinvenção do mundo que as crianças habitam.

Como conceito central da pesquisa, buscaremos dados que compreendam as crianças negras como sujeitos e produtoras de cultura. Trata-se de um exercício utópico de verificar o que as crianças sabem sobre si, quais questionamentos elas trazem e quais outros caminhos apontam — trajetórias que não são visíveis somente pelo olhar do adulto revestido de adultocentrismo.

Diante disso, o conceito de infanciarizar dialoga diretamente com essa proposta e nos conduz à pergunta central desta pesquisa: O que as dissertações e teses de doutorado, produzidas entre 2016 e 2020, revelam sobre a participação de crianças negras no espaço escolar?

Para responder a essa questão, a investigação buscou identificar como as produções acadêmicas abordam a criança negra, verificando seu grau de participação direta e analisando os fundamentos teórico-metodológicos empregados para construir o olhar, a escuta e a escrita sobre suas experiências.

A escolha do período de 2016 a 2020 para esta pesquisa se justifica a partir do estudo inspirador de Nunes e Corrêa (2016). Em seu artigo, as autoras analisaram teses e dissertações sobre crianças negras e relações raciais na sociologia da infância, no período de 1990 a 2015. Elas identificaram um aumento significativo nessas investigações a partir de 2010 e encontraram estudos em que as crianças negras eram abordadas para além da problemática do racismo no contexto escolar.

Nesse sentido, a presente pesquisa propõe-se a dar continuidade a essa linha investigativa a partir de 2016. O ano de 2020 foi estabelecido como limite temporal devido aos impactos da pandemia de COVID-19⁶. Com o fechamento das escolas, muitas metodologias de pesquisa baseadas na observação do cotidiano escolar foram significativamente alteradas.

Para tal indagação é necessário fazermos recortes em período de tempo e escolhemos apresentar nas subseções que seguem: a) a primeira pesquisa com crianças negras participantes no espaço escolar surgida no Brasil; b) a pesquisa inspiradora para a construção dessa investigação e c) a perspectiva teórica-metodológica que basearam a escolha dos descritores crianças negra AND educação, infância negra AND educação, crianças pretas AND educação, infância preta AND educação, para busca na base de dados da CAPES.

1.4 Os primeiros estudos sobre as interações das crianças negras no espaço escolar e a sociologia da infância.

Nos estudos sobre crianças e infâncias, é comum encontrar pesquisas que se baseiam em teorias desenvolvimentistas, predominantemente no campo da psicologia para explicar os fenômenos específicos dessa fase da vida. Da mesma forma, os estudos clássicos de Vygotsky,

⁶ Covid 19 é uma infecção respiratória causada pelo novo coronavírus SARS-CoV-2. A doença é potencialmente grave, altamente transmissível e espalhou-se por todo o mundo. O período mais crítico da doença ocorreu no percurso dessa pesquisa. Fonte: <https://bvsms.saude.gov.br/covid-19-2>

Piaget e Wallon estruturam as reflexões sobre linguagem e pensamento da criança, segundo Pereira (2012, p. 277-278):

Na história da psicologia e da educação, a compreensão do que é uma criança- de como uma criança constrói desenvolvimento e como a linguagem se articula a esse processo- modificou-se nestas ciências e nas práticas sociais. Se uma visão instrumental da linguagem se articula a esse processo- modificou-se nestas ciências e nas práticas sociais. Se uma visão instrumental da linguagem colocava-a como uma coisa que estava fora do sujeito e que este acrescentava a si mesmo como mais uma aquisição, a qual funcionava como uma soma de elementos estanques que iam compor o construto maior do desenvolvimento do pensamento, alguns autores passam a atribuir novos contornos a esta perspectiva, mostrando como os processos cognoscitivos vão funcionar ao modo de uma equilíbrio majorante. Isso significa que o modo de funcionamento da linguagem articulada ao pensamento do sujeito se refaz a cada nova etapa, incorporando as aquisições anteriores em níveis de complexidade crescentes e reorganizando-as de maneira que a diade pensamento e linguagem se apresenta sutilmente estruturada.

Essa característica da psicologia da educação sugere que o pensamento e a linguagem se estruturam em cada etapa da vida, com processos de complexidade que se reorganizam progressivamente. Contudo, o desenvolvimento da criança negra vai além dessa reorganização. É crucial que sua formação inclua uma construção positiva de sua identidade, o que, no Brasil, desafia as concepções culturais historicamente negativas sobre a negritude. Existe, portanto, uma complexidade intrínseca entre o desenvolvimento "natural" de uma criança e o desenvolvimento da criança negra, particularmente na aquisição da linguagem para a formação do pensamento.

Se por um lado a psicologia está preocupada com os marcos de desenvolvimento, a sociologia da infância está para a compreensão de que a criança não pode ser entendida como universal e fora da história, recusa-se com a concepção uniforme de infância, levando em consideração em suas análises epistemológicas a classe social, gênero, etnia, raça, religião etc. Por esta razão, o campo de estudo se refere as infâncias no plural, em vez de infância singular.

Anete Abramowicz (2011) destaca que as pesquisas sobre a infância vêm se reinventando por meio dos estudos em Sociologia da Infância. Desde o século XVIII, novos conjuntos de conhecimento têm sido elaborados, concebendo as infâncias de modo cada vez mais plural e articulado com a diversidade das vidas infantis.

Diante disso, a Sociologia da Infância é adotada como caminho teórico para esta investigação, cujo objetivo é analisar a participação de crianças negras em pesquisas no contexto escolar. Nesse contexto, destacamos os estudos de Virginia Leone Bicudo, que, com sua dissertação pioneira de 1955, "Atitudes dos alunos dos grupos escolares em relação à cor

de seus colegas", contribuiu significativamente para o aprimoramento da pesquisa social com crianças no Brasil (SANTOS, 2018).

Segundo Elisângela Santos (2018, pp. 1196-1197), o objetivo de Bicudo foi "compreender como a escola segmenta seus espaços por meio das atitudes de seus agentes". Os estudos de Virginia Leone Bicudo representam o processo de institucionalização das ciências sociais e da psicanálise no Brasil. Sua dissertação, defendida em 1955, foi um marco histórico, sendo a primeira pesquisa no país a ter a criança como protagonista o que contribuiu para mudanças epistemológicas na prática da pesquisa social.

Embora baseada em fundamentos teóricos e metodológicos da psicanálise, a autora se preocupou em coletar as respostas diretas de crianças e famílias inseridas no espaço escolar. Essa abordagem permitiu que ela evidenciasse a multiplicidade do cotidiano dos participantes da pesquisa, considerando suas origens sociais, étnicas (negros, brancos e japoneses) e de gênero.

A abordagem de questões raciais e a interpretação dessas questões a partir do ponto de vista das crianças não era uma prática comum no contexto da época. Conforme explica Elisângela Santos (2018, p. 1200):

É importante ressaltar que os campos pedagógico e psicológico foram por muito tempo pautados pelas prescrições derivadas do campo médico higiênico, e que a institucionalização da infância no Brasil estava profundamente atrelada a projetos políticos e sociais para a população infantil, sendo que tais projetos se alicerçavam em bases demográficas, higiene pública, modernização e urbanização. A pesquisa de Bicudo trouxe com grande possibilidade a reflexão sobre como as diferenças raciais operavam nas diversas formas de socialização.

Com apoio da Unesco/Anhembi, a pesquisa de Virgínia Bicudo integrou o relatório de inquérito sobre as relações raciais entre negros e brancos em São Paulo. Nesse período a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura financiou uma série de pesquisas relacionadas à questão racial no Brasil.

A amostragem da pesquisa foi composta com a cor dos estudantes, por brancos (86,32%), negros (6,86%), japoneses (3,93%) e mulatos (2,89%) crianças com idade 9 e 15 anos (Santos, 2018). É importante destacar que a pesquisa pretendia responder os seguintes questionamentos:

Perto de quem você gostaria de sentar-se? Por que você gostaria de sentar-se perto desse (ou dessa) colega? Dê o nome de outro (ou outra) colega perto de quem você gostaria de sentar-se? Por que você gostaria de sentar-se perto desse outro (ou dessa outra) colega? Perto de quem você não gostaria de sentar-se? Por que você não gostaria de sentar-se perto desse (ou dessa) colega? Dê o nome de outro (ou outra)

colega perto de quem não gostaria de sentar-se? Por que você não gostaria de sentar-se perto desse outro (ou dessa outra) colega? (BICUDO, 1955, p:228)

Nesse sentido Elisângela Santos (2018, p.1209) explica que:

O objetivo foi obter esclarecimentos a respeito da natureza psicossocial, das relações de dependência indicadas pela análise estatística e das racionalizações apresentadas nos motivos de preferência ou de rejeição entre os colegas.

A autora Virgínia Bicudo chegou à conclusão que as escolhas por motivos raciais apareceram apenas em 0,22% das respostas de rejeição. Essa porcentagem corresponde a respostas explícitas, explicadas por um motivo racial, de uma forma mais aprofundada Virgínia Bicudo destaca que:

O fato de todos os escolares mais preferidos serem brancos, com exceção de 1 que era negro, reforça a hipótese de os escolares terem identificado o branco com as boas qualidades. A escolha de um negro preferido indica que essa identidade pode ser superada quando o negro apresenta “qualidade de branco”. (BICUDO, 1955, p. 248)

As respostas dos estudantes possuíam adjetivos generalizados como: “agradável”, “alegre”, “carinhosa”, “bonito”, como preferências e já a razão para não se sentar era: “conversador”, “copiador”, que levou Bicudo a concluir que o mascaramento das atitudes em relação a cor tenha ocorrido em função das qualidades apreciadas referentes a maioria branca e o não branco com qualidades não apreciadas, Santos (2018).

O resultado foi diferente do seu orientador Donald Pierson, que observou na década de 1930 escolas na Bahia. Nessa pesquisa constatou-se que não existiam segregação de qualquer espécie, porém alunos brancos e mulatos claros (termo utilizado pelo autor) predominavam e destaca que havia uma ordem social, o status que as famílias viviam eram a competição que habitava as relações entre os estudantes.

A pesquisa de Virgínia nasceu em uma época histórica em que o processo de eugenia ainda tinha forças diretamente políticas, tanto que concluiu o curso de duração de um ano para educadora sanitária em 1932, segundo Santos (2018, p. 1201):

Este curso, idealizado por Geraldo Horário de Paula Souza (1889-1951), foi criado em 1925 e extinto em 1962. O objetivo era formar profissionais especializados que promovessem um conjunto de ações profiláticas instituídas pela saúde pública do período.

As educadoras sanitárias tinham a infância como público-alvo, por meio delas poderiam atingir famílias, ensinando-lhes um padrão civilizado de vida, considerado pelos padrões políticos da época.

Nesse contexto, a obra de Virginia Leone Bicudo se destaca como inaugural e de grande impacto. Enquanto o projeto social vigente buscava a eliminação da população negra na formação da urbanização brasileira, Bicudo se concentrou em uma perspectiva que, ao contrário do silêncio da época, focou nas relações raciais entre negros e brancos. Seu trabalho, portanto, representa uma abordagem social e analítica inédita em um cenário que, até então, ignorava as tensões raciais no espaço escolar.

Os resultados da investigação de Virginia Bicudo trouxeram uma importante contribuição para as pesquisas no campo das ciências sociais e da infância no Brasil. Pela primeira vez, ela conferiu protagonismo e direcionamento de pesquisa às vozes das crianças negras, contrariando as conclusões comuns de estudos anteriores. Nestes, os adultos interpretavam suas observações e chegavam à conclusão de que as relações sociais eram hierarquizadas pela classe, e não pela raça.

Acadêmicos da sociologia da infância consideram o trabalho de Virginia Bicudo a primeira pesquisa realizada no Brasil a abordar crianças e relações raciais (Santos, 2018). Esse ponto é central para nossa discussão, pois o surgimento de um novo campo de estudo no país se fundamenta na análise de uma autora negra sobre as interações entre crianças negras e brancas.

O protagonismo das infâncias e a criança como autora principal da pesquisa são elementos fundamentais para o campo da Sociologia da Infância. Conforme Anete Abramowicz (2011, p. 26):

A sociologia da infância, quando surgiu, trouxe várias novidades, teve caráter disruptivo e desterritorializante em relação a uma tradição importante de pesquisa na sociologia e na educação na França. A sociologia da infância faz fugir dois campos ao mesmo tempo. O primeiro se opôs e fez frente à predominância que se verifica até hoje da psicologia do desenvolvimento e do comportamento nas pesquisas relativas à infância. A psicologia tem uma força prescritiva normalizante e moralizante no campo da infância.

O repertório teórico da sociologia da infância tem sido enriquecido pelo movimento de novos conceitos da pequena infância europeia, incorporando as contribuições de teóricos pós-estruturalistas como Deleuze, Foucault e Derrida, e pós-colonialistas como Homi Bhabha e

Gayatri Spivak. Esses pensadores introduzem conceitos baseados em desvios, fugas e grupos minoritários para o campo da sociologia.

O surgimento da sociologia da educação, com o trabalho clássico de Pierre Bourdieu, demonstrou que a escola favorece aqueles que já são privilegiados, perpetuando desvantagens. Anos mais tarde, novos teóricos da sociologia reforçaram essa tendência, continuando a investigar o funcionamento do sistema educacional em vez de focar em como as pessoas operam, resistem ou não a esse sistema (ABRAMOWICZ, 2011).

A sociologia da infância no Brasil está sendo construída com base nos estudos pioneiros de Florestan Fernandes que focalizou a criança em suas pesquisas na década de 1940, trazendo registros inéditos das culturas infantis, considerando suas diferenças sociais e culturais, sinalizado por Finco e Oliveira (2011, p: 60):

A construção social da infância aponta um novo paradigma de estudos. Para construir esse novo paradigma, é necessário levar em conta algumas variáveis: infância é uma construção social, que não pode ser inteiramente separada de outras variáveis, como classe social, sexo, pertencimento étnico.

A recusa de uma concepção uniforme e homogênea da infância está presente também na criança vista como partícipe da sociedade coletivamente, que deve ter seus direitos garantidos, suas individualidades respeitadas nas suas diferenças, em que se considerem o gênero, a etnia, a classe, a raça, entre outros, nos espaços escolares.

A partir dessa complexidade de construções sociais que moldam as experiências infantis, buscamos identificar os caminhos teórico-metodológicos das pesquisas sobre crianças negras em contextos escolares, no período de 2016 a 2020. O objetivo principal é analisar a participação – ou a ausência dela – dessas crianças na construção das investigações, a fim de contribuir para análises que priorizem as crianças e suas infâncias de forma plural.

1.5 Infâncias e Crianças Negras no espaço escolar como conceitos analíticos

Infâncias

É de o senso comum associar a infância e a criança como se fossem a mesma definição; contudo, nesse texto, partiremos da concepção do que é geração, ou seja, da singularidade que cada categoria será analisada. Para isto, vejamos a etimologia das palavras, pois há uma exclusão e separação do mundo social:

A própria etimologia encarrega-se de estabelecer essa negatividade: infância é a idade do não-falante, o que transporta simbolicamente o lugar do detentor do discurso inarticulado, desarranjado ou ilegítimo; o aluno é o sem luz; criança é quem está em processo de criação, de dependência, de trânsito para um outro. Como consequência, as crianças têm sido sobretudo linguística e juridicamente sinalizadas pelo prefixo de negação (são inimputáveis; juridicamente incompetentes) e pelas interdições sociais. (SARMENTO, 2005, p:368)

Nesse sentido, cabe aqui destacar que esse texto tem por objetivo romper com a ideia de crianças e infância(s) com a menoridade, não no sentido protetivo elaborado por interdições sociais, leis que são tão importantes para sua condição enquanto direito à infância, mas com a ideia de inferioridade.

Diante disso, Sarmento (2005, p. 364-365) continua a dissertar que:

A infância é independente das crianças; estas são os atores sociais concretos que em cada momento integram a categoria geracional; ora, por efeito da variação etária desses actores, a “geração” está continuamente a ser “preenchida” e “esvaziada” dos seus elementos constitutivos concretos. A geração é o que permanece, como categoria estrutural, sendo prioritariamente definida por factores igualmente estruturais: a estabilidade e a mudança demográfica (por exemplo, Saporiti, 1994); o impacto que sofre das políticas sociais os efeitos que recebe e que produz nos movimentos de longo curso e na sustentabilidade dos sistemas constitutivos do Estado-providência.

A infância, enquanto uma geração com carácter singular possui experiências próprias que atravessam a sociedade em um determinado período histórico. No entanto, essas experiências estão inseridas em um contexto de sistema-mundo, que atua como pano de fundo e incide sobre as práticas sociais. Esse sistema é permeado por recortes de gênero, sexualidade, relações étnico-raciais e classe social, produzindo diferenças e alteridades que moldam as interações infantis e as culturas da infância.

Essa geração está em um processo contínuo de mudança. As crianças, como agentes diretos, ingressam e saem da infância, mas as dimensões que as constituem nesse sistema-mundo produzem novas políticas públicas. Tais políticas visam inserir, proteger e colocar a criança em uma posição de centralidade.

A centralidade da criança como porta-voz de sua geração implica que o grupo etário e suas relações com os adultos vão além de construções meramente biológicas ou etaristas. Segundo Sarmento (2005), as crianças vivenciam a infância em uma natureza sociológica, pertencendo a um grupo com status social diferenciado. Elas não são apenas seres singulares, mas também participantes de uma construção histórica regida por um conjunto de direitos e prescrições.

Seguindo a lógica da sociologia da infância, os estudos avançaram para uma compreensão das infâncias a partir de uma perspectiva plural. Essa abordagem reconhece que

fatores como classe social, gênero, etnia, raça e religião diferenciam as infâncias e suas manifestações culturais. Portanto, não é possível discutir as infâncias ou os Estudos Sociais da Infância sem referir-se às relações étnico-raciais. Nesse sentido, as infâncias negras ganharam destaque nos estudos da sociologia da infância, que, a partir dos anos 2000, dedicaram análises aprofundadas, evidenciando a agência da criança negra por meio da escuta de suas vozes e de seu status como sujeito de direito (GOMES & ARAÚJO, 2023).

Segundo Abramowicz e Oliveira (2012), a infância, sob uma dimensão filosófica, apresenta características semelhantes à raça. Ambas as noções são abordadas no discurso sobre minorias, conforme proposto pelos filósofos Deleuze e Guattari (1997, p. 87):

Por maioria, nós não entendemos uma quantidade relativamente maior, mas a determinação de um estado ou de um padrão em relação ao qual as quantidades maiores quanto menores serão minoritárias: homem-branco, adulto-macho. Maioria supõe um estado de dominação, não inverso.

Assim, a infância e raça ocupam um lugar de devir, ou seja, “devir – criança enquanto linha molecular e minoritária, não no sentido quantitativo, mas no sentido de força intensiva, de movimento e processualidade, que pode trazer alguma novidade” (ABRAMOWICZ, OLIVEIRA, 2012, p.53). O conceito devir-criança parte do princípio dos jeitos de ser e viver, que fogem das ordens hegemônicas e ao mesmo tempo podem expressar diferenças e identidades, assim como a raça e gênero que passam por um processo de ressignificação dos seus valores culturais no Brasil.

Cabe à sociologia da infância explicar a diferença como categoria geracional distinta, tanto nos planos estruturais quanto nos simbólicos das infâncias plurais. Ela analisa as crianças como atores sociais principais, pertencentes a um grupo etário próprio, e atravessadas por classe social, gênero e raça (SARMENTO, 2005).

A filosofia, por sua vez, aprofunda as leituras das infâncias por meio da pluralidade com que as crianças atuam em diversos espaços, usando sua força inventiva, ser, agir e pensar por uma lógica própria. Os conceitos de infância apresentados aqui possibilitam ressignificar essa experiência como uma reinvenção do mundo. Ou seja, é possível argumentar que, ao se moverem em direção a uma novidade — seja ela política, artística ou outra —, os adultos são impulsionados por uma "força intensiva" que pode ser chamada de infância (NOGUERA, 2018).

Nossa intenção é, portanto, investigar os estudos que explicam a lógica das infâncias nas dissertações e teses levantadas, e verificar se é possível articular conceitos como raça, racismo e antirracismo com as pesquisas sobre crianças negras no espaço escolar. Essas

categorias analíticas, quando revestidas pela ideia de reinvenção de um sistema-mundo racista, podem trazer ao centro do debate a análise do que tem sido produzido no Brasil sobre a participação de crianças negras no espaço escolar e quem sabe pronunciar caminhos para uma educação mais humana.

Crianças negras no espaço escolar

Uma sociedade racista utiliza de múltiplas estratégias para discriminar, retirar do negro o status de humanidade, transformando as diferenças inscritas no corpo em marcas de inferioridade. Nesse processo são estabelecidos padrões de inferioridade/ superioridade, beleza/ feiura (Gomes, 2003).

O racismo na lógica do sistema mundo está diretamente ligada ao modelo de escravidão que originou o capitalismo/neoliberalismo que vivemos atualmente, pensamento do homem - objeto, moeda, homem-coisa e sua diáspora pelo mundo impediu o negro/a negra de entender suas identidades e conhecimento de si mesmo em consequência desse processo colonial institui-se conhecimentos e ciências acerca de padrões eurocêtricos (MBEMBE, 2016) .

Por um lado, como citamos anteriormente há hoje um intenso arcabouço teórico de denúncias ao racismo no espaço escolar, demonstrando como as crianças negras têm ocupado esse cenário de invisibilidades, inferioridade quanto a sua etnia e processos de rejeições ao seu corpo, encontrado nas relações com seus pares e professores, legitimado pela construção do racismo estrutural.

Do outro, há encontros teóricos possíveis de vê-las como resistências a engrenagem racista presente nos espaços escolares, segundo Abramowicz et al., 2010, p:81.

Enquanto criança e negra é possível desenvolver duas categorias de desvios, que possuem uma característica semelhante, pois conseguem fazer devir outra coisa às noções generalizantes e binarizantes de branco/preto e adultos/ criança e, por isso, podem se configurar como uma potência micropolítica.

Para esta afirmação as autoras desenvolvem em seu texto *A criança negra, uma criança e negra* que “a identidade negra de acordo com Hall (2003) enfoca o jogo da diferença para mostrar a natureza intrinsecamente hibridizada de toda a identidade como uma costura de posição e contexto e não uma essência” (ABRAMOWICZ et al., p.79). Elas defendem que discutir uma criança e negra ao invés de criança negra como identidade essencializada, pode ser um caminho para olharmos a singularidade que é atravessada pela coletividade.

A pesquisa Estado da Arte sobre criança negra realizada pelas autoras identificam que a primeira parte com referências as pesquisas levantadas, já a segunda parte da pesquisa elas identificam o título como *Criança e negra*, o *e* como possibilidade de verificar as transgressões e resistências que as crianças negras apresentam no espaço escolar.

Os textos via internet: artigos de periódicos, dissertações e livros publicados que indicaram no título ou na abordagem criança negra, no período de 1980 a 2007 pesquisados pelas autoras apresentou que:

De forma geral, a criança negra tem sido apresentada pelas pesquisas a partir de um protótipo de infância na qual ela se caracteriza por uma baixa estima, utiliza um equipamento de ensino que não acolhe a sua diferença, a sua particularidade cultural e que em diversas situações lhe impossibilita a permanência por se basear em um único modelo de indivíduo e de cultura. Essas pesquisas encontradas fazem a denúncia da clausura de sentido do qual a escola faz parte além de se construir em um equipamento produtor e centralizador de sentidos e de produção hegemônica de modelos. (ABRAMOWICZ et al., p. 83)

Os dados levantados pelas autoras dizem que a escola é apresentada nas pesquisas como excludente com base conservadora apoiada em um currículo com ausências de conteúdos que contemplem a inserção de corpos negros com protagonismo seja por parte do corpo docente, equipe de gestão e dos materiais didáticos.

Uma criança e negra parte da concepção do levantamento de pesquisas que se esforçam para pensar raça, gênero, sexualidade e classe social como categorias minoritárias, bem como, demonstraram o interesse em colocar *uma criança negra* como análise singular, impessoal e múltipla ao mesmo tempo.

A exemplo ela traz a pesquisa de mestrado da Fabiana de Oliveira, que ao descrever o cotidiano dos bebês negros apontam que, por um lado há denúncia de racismos sofridos pelos adultos ao cuidado diário, por outro demonstra que apesar das consequências negativas do processo de subjetivação das crianças, elas percebem que são tratadas diferentes, não vão ao colo, mas esse não ir apresenta um aspecto positivo, pois as crianças negras estavam livres desse tipo de afeto, que não acolhe as crianças que fogem das ordens hegemônicas de estética dominante. A fuga aqui torna-se um elemento fundamental de análises das relações raciais na pesquisa das autoras. (ABRAMOWICZ et al., 2010)

É fundamental que as pesquisas evitem o perigo de essencializar a identidade da criança negra ao abordá-las sob uma ótica genérica. Essa abordagem pode obscurecer a singularidade de cada criança enquanto indivíduo, cujas características e experiências são únicas. A simples identificação racial não a define, por si só, como um agente de reinvenção disruptiva.

Por um lado, a criança negra está imersa em um processo histórico de construção do que é ser negro no Brasil. Por outro, ela é impactada por políticas públicas educacionais reparatórias, como a Lei 10.639/03, que buscam ressignificar esse imaginário.

É nesse intenso conflito que a criança negra se insere no espaço escolar. Por isso, esta pesquisa busca compreender como os estudos sobre a participação dessas crianças operam, analisando a forma como elas são representadas e se suas vozes são, de fato, consideradas.

1.6 Pesquisas Inspiradoras...

Nunes e Corrêa (2016) apresentam que as produções de pesquisas acadêmicas relacionadas à infância das crianças negras no campo da sociologia da infância cresceram significativamente a partir de 2010.

A metodologia inicial utilizada pelas autoras, foi a inspiração para a construção dessa pesquisa, elas buscaram levantar teses e dissertações na base de dados da CAPES, Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD- ibicit) e em sites de congressos: Congresso de Pesquisadores/ as Negros/as – COPENE, entre outros. Escolheram como categoria de idade crianças até seis anos de idade, catalogaram nesse levantamento produções acadêmicas relacionadas ao tema que envolvia crianças negras e relações raciais produzidas no Brasil a partir da década de 1990 a 2015.

Essa pesquisa concluiu que a junção de algumas áreas como raça, infância e criança vem ganhando espaço academicamente, e alerta que as tensões principais são críticas produzidas a partir das questões como categoria idade, as relações de poder e interseccionalidade (NUNES; CORRÊA, 2016).

Embora a intenção desta pesquisa não seja focar exclusivamente na sociologia da infância, mas sim em um levantamento dos campos teórico-metodológicos indicados pelas produções acadêmicas, a investigação das autoras foi fundamental para a formulação das nossas hipóteses. Ao expor as lacunas e as categorias que tensionam o campo de estudo das crianças negras e suas infâncias, elas abrem caminho para novas perguntas.

É por essa razão que a escolha do nosso levantamento de dados abrange o período de 2016 a 2020: buscamos as reflexões mais recentes sobre a criança negra na educação escolar, incluindo metodologias e teorias diversas.

Com base nos dados iniciais e na metodologia de Nunes e Corrêa (2016), esta pesquisa se guiará pelas seguintes perguntas:

- 1- Como as crianças negras são representadas nas produções acadêmicas?
- 2- Quais as metodologias são empregadas nas pesquisas realizadas no contexto escolar?
- 3- As crianças negras são consideradas como atores sociais nas pesquisas que as abordam?
- 4- Em que faixas etárias a maioria das crianças negras está sendo pesquisada?

A estrutura teórica na qual os estudos sobre infâncias e raça estão se configurando no Brasil, ditam os caminhos para retratar a infância brasileira, por isso, é tão oportuno a metodologia Estado da Arte dessas obras. Diante disso, Nunes e Correa (2016, p.91) argumentam que:

Apesar de ser bastante oportuno que estudos confirmem a existência do racismo na infância, é importante ressaltar que precisamos de mais estudos que vejam a criança negra não apenas a partir da violência a ela endereçada ou por ela reproduzida, ou seja, precisamos de estudos que aproximem- se de crianças também pelo que são e o que fazem, como organizam suas experiências, enfim, como vivem suas vidas de crianças. Dito isto, a questão que ainda persiste é: será que estamos realmente ouvindo efetivamente as crianças negras nesses estudos ou estamos apenas verificando se as crianças aprenderam ou imitam bem nossos modos de nos relacionar?

É perceptível na conclusão da pesquisa de Nunes e Correa (2016) que 27% dos trabalhos acadêmicos listados consideram a criança e a infância negra a partir da perspectiva do racismo, constatado também nas pesquisas emblemáticas de Cavalleiro (2003), Kabengele Munanga (2010) Gomes (2005), Rosemberg e Pinto, (1999); Fazzi (2000); Dias (2007); Souza (2012) através de denúncias do racismo no espaço escolar.

As denúncias levantadas por pesquisas acadêmicas nas décadas de 1990 e 2000 foram essenciais para o desenvolvimento de políticas públicas voltadas à afirmação da diversidade cultural e à concretização de uma educação para as relações étnico-raciais nas escolas. Nesse contexto, a Lei 10.639/03 representa um marco legal que contribuiu para mudanças significativas, promovendo ações afirmativas e reparatórias no campo da Educação das Relações Étnico-Raciais (GOMES, 2005).

Entre os efeitos mais importantes da lei, destacam-se a alteração de paradigmas educacionais, o desvelamento do racismo, o incentivo a práticas pedagógicas antirracistas e a representação do povo negro como protagonista na formação da sociedade brasileira.

Nas relações infantis, o conflito gerado pelas desigualdades colabora para a construção de uma organização social do grupo, ajudando a moldar identidades, valores culturais e laços de amizade (MOTTA; PAULA, 2019). No entanto, para a criança negra, esse processo envolve o "tornar-se" como tal, a fim de que, diante desses conflitos, ela possa dialogar questionar e se posicionar como um ser no mundo.

Por essa razão, as práticas pedagógicas para o cumprimento da Lei 10.639/03, previstas nas diretrizes curriculares e no Plano Nacional de Implementação da Educação das Relações Étnico-Raciais, são fundamentais para o processo de construção de uma identidade positiva, conceito trazido por Gomes (2005, p. 43):

Construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que historicamente ensina aos negros, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo é mesmo um desafio enfrentado pelos negros e pelas negras brasileiras (os).

Ser criança negra no espaço escolar que se estabelece como uma das engrenagens racista é, sobretudo, resistir às ordens hegemônicas, como vimos anteriormente. A construção de uma identidade, ao mesmo tempo não essencializada, é um grande desafio para os educadores atualmente.

1.7 A busca pelos descritores da pesquisa

Ao ressignificar a raça, o movimento negro indaga a própria história do Brasil e da população negra em nosso país, constrói novos enunciados e instrumentos teóricos, ideológicos, políticos e analíticos para explicar como o racismo brasileiro opera não somente na estrutura do Estado, mas também na vida cotidiana das suas próprias vítimas. Além disso, dá outra visibilidade à questão étnico-racial, interpretando-a como trunfo e não como empecilho para a construção de uma sociedade mais democrática, onde todos, reconhecidos na sua diferença, sejam tratados igualmente como sujeitos de direito. (GOMES, 2007, p.5)

A presente pesquisa, fundamentada no legado histórico de politização da raça do movimento negro, utiliza os descritores criança negra educação e infância negra educação como palavras-chave para delimitar e explorar o campo de pesquisa no ambiente escolar. Essa abordagem permite investigar como o ativismo racial influenciou a produção de conhecimento e as discussões sobre a experiência educacional da criança negra.

A categoria negra emerge como uma afirmação política e identitária do movimento negro, essencial para a compreensão da história do Brasil. Essa consolidação é fundamental diante do processo histórico de miscigenação e da tentativa sistemática de embranquecimento da população, que historicamente buscou apagar a identidade negra.

Nesse contexto, o IBGE considera como negros a soma das pessoas que se autodeclaram pretas e pardas, a união dessas categorias refletem a necessidade de representação estatística e social dessa população em pesquisas que envolvem seres humanos.

A Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde, que estabelece normas de ética em pesquisa envolvendo seres humanos, tornou obrigatória a inclusão do "quesito cor" nos

dados de identificação pessoal das pesquisas brasileiras desde 1996 (BRASIL, 1996). Esse preceito legal, descrito no protocolo VI.3, fortalece a coleta de dados sobre a população negra e reafirma a relevância de sua visibilidade em análises sociais e científicas.

Embora essa resolução tenha sido elaborada para o campo da saúde, ela é aplicada a pesquisas em diversas outras áreas. Isso é um dado crucial para a presente investigação, pois as dissertações e teses que tem como campo de pesquisa, a escola, lidam com relações humanas e exigem aprovação de um comitê de ética, também seguem essa normativa. Por esta razão, a análise da categoria criança negra será predominante em nossa pesquisa, pois o uso de protocolos de ética que preveem as classificações raciais do IBGE permite abordar a experiência de crianças negras no contexto escolar.

Contudo, consideramos importante destacar que a metodologia nos estudos de Fazzi (2006, p. 85-86), demonstra quanto ao pertencimento étnico-racial, a identificação por cor é expressiva nas vozes das crianças em seguida as características fenotípicas como cabelo. A autora destaca que:

No caso da classificação racial das crianças, o que conta é, principalmente, a tonalidade da cor da pele e, em seguida, o tipo de cabelo. No grupo de crianças pobres, em que a maioria delas foi considerada morena/ marrom, os classificados na categoria preto/negro eram os que tinham uma tonalidade bem escura da pele, e são esses que sofrem mais diretamente e frequentemente, o preconceito racial. Já no grupo de crianças de 8- 9 anos de classe média, de uma mesma turma a única criança reconhecida por quase todos os seus colegas como negra foi Maria que, no entanto, entre crianças pobres, dificilmente seria assim classificada. Dessa forma, como já destacado, o processo real de classificação racial é um processo social circunstancial e maleável e, relembrando mais uma vez Nogueira (1985, p. 82), a “intensidade do preconceito varia de proporção direta dos traços negróides”.

A partir da análise da autora, a cor emerge como um dado significativo na fala das crianças, revelando a importância de considerar as características que elas mesmas utilizam para se autodefinir.

Baseando-nos na teoria de Fazzi (2006) sobre o processo de negociação de categorias raciais por crianças, optamos por verificar se o termo "preta" aparece nas leituras das dissertações e teses analisadas. Segundo a autora, crianças pequenas frequentemente usam esse termo para se autodeclarar e classificar seus colegas, o que evidencia a multiplicidade de termos raciais e a dependência contextual de sua aplicação no cotidiano.

Reconhecemos à relevância da categoria negra (pretos e pardos), especialmente em pesquisas quantitativas e formulação de políticas públicas, a inclusão do termo preta/preto em nossa metodologia tem um propósito investigativo nas leituras dos materiais selecionados e

não como critério de seleção. Nosso objetivo é verificar se o uso desses termos, em oposição à categoria mais abrangente, produzirá resultados distintos nas bases de dados, especialmente no que se refere à participação autoral de sujeitos que se identificam com a palavra preta em pesquisas sobre o cotidiano escolar e as relações étnico-raciais. Assim, buscaremos entender se a abordagem de Fazzi (2006) é um campo específico ou se já é assimilada em pesquisas brasileiras no recorte temporal de 2016 a 2020.

A análise dessas produções visa identificar e sistematizar o conhecimento sobre os estudos das infâncias negras/pretas e crianças negras/pretas no espaço escolar. Os dados coletados serão fundamentais para aprimorar a formação de professores, embasar a proposição de políticas públicas e subsidiar novas pesquisas que contemplem o protagonismo da criança negra.

CAPÍTULO II

REVISÃO DE LITERATURA NARRATIVA COMO METODOLOGIA DE PESQUISA: EM BUSCA DOS MATERIAIS INVESTIGATIVOS

2.1 Procedimentos de busca

A pesquisa *A participação de crianças negras/ pretas em teses e dissertações 2016-2020 no campo da educação escolar no Brasil: uma revisão de literatura narrativa*, tem como objetivo mapear e sintetizar a produção acadêmica, por meio de leitura de teses, dissertações presentes no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES.

Optamos por restringir nossa pesquisa ao Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES devido à sua confiabilidade. A plataforma oferece um panorama da produção científica brasileira, permitindo-nos acompanhar o desenvolvimento da pós-graduação e da ciência no país.

Diferente de artigos científicos, teses e dissertações oferecem um aprofundamento robusto sobre a participação de crianças negras e pretas no ambiente escolar. Além disso, a plataforma da CAPES facilita a busca por informações específicas, como autor, título, área de conhecimento, palavras-chave, programas e linhas de pesquisa, o que torna a coleta de dados mais eficiente e precisa.

No que se refere ao período de análise, a pesquisa abrange um intervalo de cinco anos, o que se distancia do recorte temporal mais longo, de dez anos ou mais, usualmente empregado em estudos de mestrado. Tal escolha, contudo, se justifica pelo contexto singular da pandemia de COVID-19⁷. Considerada a pior crise sanitária do século, a pandemia comprometeu de forma significativa a produção científica e as publicações acadêmicas sobre o campo da educação no Brasil, o que limitou o universo de pesquisa disponível e, por conseguinte, o escopo temporal deste estudo.

O período da pandemia de COVID-19 trouxe consequências significativas, especialmente para a população negra. Por um lado, o isolamento social resultou na interrupção prolongada das aulas, com o retorno gradual às escolas apenas entre 2021 e 2022. Além disso, a doença se mostrou mais letal para a população negra, um reflexo das desigualdades sociais, econômicas e educacionais perpetuadas pelo racismo estrutural (ARAÚJO et al., 2020).

⁷ A COVID-19 é uma doença causada pelo coronavírus, denominado SARS-CoV-2, que apresenta um espectro clínico variando de infecções assintomáticas a quadros graves. Cabe destacar que seus principais sintomas conhecidos são tosse, febre, coriza, dor na garganta, dificuldade para respirar, perda do olfato, alteração do paladar, cansaço, diminuição do apetite, dispneia.

Por outro lado, a pandemia também expôs ainda mais as desigualdades raciais e serviu como um catalisador para o crescimento de movimentos antirracistas. O assassinato de George Floyd nos Estados Unidos⁸, amplamente divulgado, impulsionou um aumento notável no ativismo global. No Brasil, essa repercussão foi sentida com força, e o movimento antirracista cresceu 46% após o ocorrido. Já Oliveira et al (2020, p.7) afirma que:

[...] a divisão racial no mundo e suas repercussões diante da pandemia COVID-19, mostrou as desigualdades históricas e posições erráticas que o governo brasileiro sem alinhamento às orientações da Organização Mundial da Saúde (OMS), a fragilidade dos registros de dados relativos à raça/ cor, a favelização da Covid-19, maior letalidade do vírus em pessoas negras.

Nesta pesquisa, as categorias criança negra/preta e infância negra/preta são tratadas não apenas como descrições, mas como constructos analíticos e políticos, intrinsecamente ligados à desigualdade racial e social no Brasil.

Por esse motivo, optamos por analisar as pesquisas publicadas no período de 2016 a 2020. Esse recorte temporal estratégico nos permite estabelecer uma base de análise sobre a produção acadêmica que antecede as profundas transformações e os novos desdobramentos na área, especialmente aqueles que emergiram a partir de 2020.

O método de revisão de literatura narrativa é a estratégia metodológica adotada neste trabalho para tratar e analisar os dados obtidos. Essa abordagem se fundamenta no mapeamento do conhecimento sobre uma questão ampla, sem a exigência de critérios explícitos e sistemáticos para a busca e a análise dos estudos.

Diferente de outros métodos, a revisão narrativa não exige um protocolo rígido e permite que as fontes não sejam pré-determinadas. Essa flexibilidade, no entanto, implica uma intervenção subjetiva do pesquisador na seleção dos estudos considerados mais relevantes, conforme apontado por Cordeiro et al. (2007).

Essa amplitude que o método permite classificar os delineamentos de pesquisa de maneira que encontraremos conceitos quantitativos e qualitativos, modelos em questão não são diretamente opostos e sim complementares (MINAYO, 1994).

A complexidade e a variabilidade da pesquisa científica impõem desafios à definição de uma tipologia de delineamento de pesquisa. Conforme aponta Gil (2002), esses obstáculos

⁸ Ver mais em: <https://almapreta.com.br/sessao/cotidiano/movimento-antirracista-cresceu-46-no-brasil-apos-assassinato-de-george-floyd-diz-pesquisa/>

são particularmente evidentes nos procedimentos técnicos adotados e no tratamento dado à amostra, refletindo a natureza multifacetada do trabalho científico.

Após a seleção das teses e dissertações, o objetivo é sintetizar e interpretar os dados para construir uma narrativa coesa e bem estruturada, que apresente, de forma crítica e descritiva, as principais teorias, controvérsias e lacunas do conhecimento sobre o assunto.

A intensificação das publicações relacionadas ao tema das relações étnico-raciais na educação (Nunes; Correa, 2016) torna fundamental a realização de um balanço crítico. Esse levantamento visa a mapear o conhecimento já produzido, analisar as lacunas existentes e identificar possíveis encaminhamentos para futuras pesquisas.

A partir dessa revisão de literatura, que serviu para justificar a presente pesquisa e embasar o levantamento de outros trabalhos sobre o tema, foram definidos os procedimentos de investigação:

- Base: Catálogo CAPES.
- Data de busca: Março à Julho de 2024 e Agosto à Setembro 2025.
- Idioma: português.
- Tipo: teses/ dissertações
- Descritores: criança negra AND educação, infância negra AND educação, criança preta AND educação e infância preta AND educação.
- Filtros: 2016-2020

A busca por trabalhos que dialogassem com as perguntas desta pesquisa foi realizada no Portal de Teses e Dissertações da CAPES. Para refinar os resultados, foi utilizado o operador booleano AND, que restringe a pesquisa para mostrar apenas documentos que contenham todos os descritores especificados.

Assim, a busca por “assunto” utilizou as seguintes combinações de descritores: criança negra AND educação, infância negra AND educação, criança preta AND educação e infância preta AND educação. A partir dos resultados obtidos, a análise se aprofundará nas metodologias de pesquisa e referenciais teóricos mais utilizados, nos resultados comuns apontados, nos sujeitos envolvidos, e nas tensões e encaminhamentos presentes na pesquisa brasileira sobre o tema.

2.2 Análise e tratamento dos dados obtidos - instrumento de pesquisa

A revisão de literatura narrativa, por sua natureza flexível, lida com um grande volume de informações e, para ir além de uma simples descrição, necessita de uma técnica de análise.

Neste estudo, adotamos a análise de conteúdo de Laurence Bardin (2011) como a técnica de organização e tratamento dos dados obtidos. Conforme a autora, esse método nos permite classificar os dados em categorias que proporcionam o rigor metodológico necessário para aprofundar a análise dos estudos selecionados. A autora o classifica as análises nas seguintes categorias (BARDIN, 2011, p. 42):

- a) *Pré-análise* tem por objetivo sistematizar as ideias iniciais “de maneira a conduzir a um esquema preciso de desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise”;
- b) *A exploração do material*, “consiste em operações de codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas”;
- c) *O tratamento dos resultados*, a inferência e a interpretação que se refere ao tratamento dos resultados, a interferência e a interpretação que se refere ao tratamento dos resultados brutos de maneira a serem significativas e válidas.

Para autora é necessário fazer a codificação dos dados, pois consiste no processo de transformar sistematicamente os dados e agregá-los em unidades, que permitam uma descrição exata da característica do conteúdo. Nesse sentido, vale destacar que: “o sistema de categorias deve refletir as interações da investigação, as questões do analista e/ ou corresponder às características das mensagens”. Após a codificação a autora reúne os elementos da mesma classe de acordo com critérios preestabelecidos (BARDIN, 2011, p. 150).

E para finalizar deve ser realizado as interpretações de dados que podem ser utilizados para fins teóricos, pragmáticos ou como orientações para novas análises. A categorização permite identificar padrões, contradições e lacunas de forma mais estruturada, culminando a narrativa final.

Pré-análise

Segundo Bardin (2011), a pré-análise é a primeira e mais importante etapa da análise de conteúdo. Ela corresponde à fase de organização e preparação do material a ser analisado, na qual o pesquisador estabelece as bases para o trabalho seguinte.

- a) **Escolha e organização do material:** busca dos descritores: criança negra AND educação, infância negra AND educação, criança preta AND educação e infância preta AND educação no Catálogo de Teses e Dissertações- CAPES exclusivamente;

- b) **Leitura flutuante:** Verificação e seleção dos conteúdos expressos nas dissertações e teses através dos resumos e das palavras-chaves relacionadas ao tema em pesquisa, ao cruzarmos os descritores os temas: relação étnico-racial, identificação étnico-racial, raça e racismo foram destacados a partir dos estudos encontrados no artigo de (NUNES, CORREA, 2016) como um modelo de investigação inicial.
- c) **Formulação de hipóteses e objetivos:** Com base na leitura flutuante dos resumos formulamos um refinamento de perguntas e objetivos: Verificar se há participação direta ou indireta das crianças nas pesquisas; descrever a perspectiva epistemológica das pesquisas; descrever a faixa etária predominante; descrever metodologias utilizadas e analisar grau de centralidade da criança negra nos estudos.

Critério de inclusão

Para a busca dos dados a revisão de literatura narrativa prevê a utilização de operadores booleanos entre os descritores pesquisados, para focar a busca e obter melhores resultados e agilidade quanto ao tema a ser pesquisado, os operadores são: **AND, OR ou AND NOT.**

Para a seleção das teses e dissertações, foram adotados os seguintes critérios de inclusão:

- a) **Critérios de conteúdo:** Foram incluídas pesquisas que abordavam a temática da criança ou infância negra/ preta em seu título, resumo ou palavras-chave, por meio de descritores como criança negra, infância negra, criança preta, infância preta em cruzamento com os termos: relações raciais ou educação para as relações étnico-raciais, educação antirracista, identidade negra;
- b) **Critérios de delimitação:** Os estudos selecionados deveriam ter sido realizados no Brasil, em Língua Portuguesa, com o campo de pesquisa situado no ambiente escolar;
- c) **Critério etário:** O foco dos estudos deveria ser crianças na faixa etária de 0 a 12 anos.

Após a escrita dos descritores, consideramos as dissertações e teses que tivessem como pesquisas relacionadas à Relação étnico-racial, Identificação étnico-racial, Raça e Racismo, estudos encontrados na base da literatura trazida por Nunes e Correa (2016), que foram essenciais na construção da pré-análise dessa pesquisa.

Essa opção por considerar cruzamento de descritores parte também das leituras para pesquisa com metodologias de levantamentos bibliográficos na educação para as relações étnico-raciais também foi encontrado em investigações do campo de Estado da Arte.

Nesse sentido Paulo Silva et al. (2018, p. 23) ao realizar um Estado da Arte da Educação 2003-2014 para as relações étnico-raciais no Brasil identificou que:

A discussão sobre a inclusão da temática é complexa e contraditória, não ocorre sem conflitos e tensões, ela está relacionada aos processos sociais, políticos, econômicos e culturais e das especificidades e complexidades das relações étnico-raciais no Brasil, marcadas pelo mito da democracia racial e pela ideologia de branqueamento.

A análise da participação de crianças negras e pretas no ambiente escolar exige a consideração dos fatores que as atravessam, em especial o racismo. Por essa razão, é fundamental que esta pesquisa se dedique a um olhar atento às obras que trazem a experiência de crianças negras e pretas para o centro da discussão.

Embora o foco principal deste trabalho não seja o de denunciar o racismo uma vez que existem obras expressivas sobre o assunto, como discutido no Capítulo I reconhecemos que as experiências de tais crianças são indissociáveis das questões raciais que permeiam o cotidiano escolar.

Critério de Exclusão

Para a seleção dos materiais, foram adotados critérios de exclusão específicos. Foram excluídos todos os textos que utilizavam o descritor "criança" sem que a raça fosse empregada como categoria de análise. Desse modo, a pesquisa se concentrou exclusivamente em estudos que abordavam a criança negra/preta, a infância negra/preta ou termos cruzados – relações étnico-raciais, identificação étnico-racial, raça e racismo, e que a posicionavam como sujeito central de análise em suas interações no ambiente escolar.

2.3 Conjunto da amostra

A busca por materiais ocorreu no site do catálogo de teses e dissertações da CAPES (<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses>). Decidiu-se, inicialmente, empregar os filtros de pesquisa, visando a uma análise restrita ao critério de inclusão em que a pesquisa necessitava ser no espaço escolar, assim iniciamos com as buscas no período de Março à Julho de 2024 com filtros: Grande Área de Concentração: Ciências Humanas; Área do conhecimento: Educação/ Ensino; Área de Avaliação: Educação / Ensino; Área de Concentração: Educação/

Educação Brasileira/ Educação Escolar; Nome do programa: Educação e Educação escolar. Foram encontradas nessa busca quatro teses e 10 dissertações.

Contudo, após testes com uso dos filtros, constatou-se que — como Grande Área de Concentração, Área do Conhecimento e Nome do Programa — restringia a pesquisa quanto aos programas. Essa restrição ocorria devido à instabilidade das opções oferecidas, que variavam conforme o ano e a área de pesquisa, limitando o acesso a teses importantes para o escopo do trabalho, como as que investigam o ambiente escolar. Ao retirar os filtros encontramos 9 teses e 23 dissertações, buscas realizadas no período Agosto à Setembro 2025. Portanto, passamos a considerar um universo de $N=32$ trabalhos.

Diante disso, optamos por seguir os seguintes passos:

- 1- No botão buscar os descritores: criança negra AND educação, infância negra AND educação, criança preta AND educação e infância preta AND educação;
- 2- No botão tipo: Doutorado/ Mestrado
- 3- No ano: 2016- 2020 para cada descritor.

Para a organização e sistematização da amostragem das pesquisas passamos então a organizar as informações das pesquisas encontradas em Tabela 1, o fluxograma dá a dimensão do tratamento do material coletado e os critérios detalhados para identificados- triados por resumo- elegíveis- incluídos como ponto de partida os critérios e inclusão e exclusão acima.

Tabela 1 – Fluxograma de seleção das pesquisas

Tipificação	Identificados	Triados por resumo	Elegíveis	Incluídos
Mestrado	225	50	30	23
Doutorado	78	29	9	9
Total	303	79	39	32

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir do levantamento realizado

No processo de qualificação da pesquisa foi orientado o refinamento da estratégia de busca para delimitar o universo de análise e garantir maior concisão dos resultados, bem como extrair os materiais que não entrariam de forma analítica. Inicialmente, a busca exploratória, realizada antes da aplicação de operadores booleanos nos descritores, revelou um volume excessivo de

material. Como exemplo, o uso dos termos "criança negra e educação", delimitado ao ano de 2016, resultou na identificação de 1.807 trabalhos (dissertações) e 845 trabalhos (teses).

A necessidade de restringir o escopo levou à modificação do descritor. Com a aplicação do operador booleano AND, o descritor foi alterado para criança negra AND educação e todos os demais. Essa alteração, aliada à eliminação de filtros anteriores, demonstrou o rigor da restrição, reduzindo a amostragem para 5 (cinco) trabalhos (dissertações) e 1 (um) trabalho (tese) identificado no mesmo ano (2016).

O levantamento total, sem intervenção de leitura ou análise de conteúdo inicial, resultou na identificação de 303 trabalhos acadêmicos (tese e dissertações).

O processo de triagem por resumo foi essencial para refinar o corpus documental e garantir a pertinência dos trabalhos selecionados e iniciarmos o processo de leituras dos resumos dos materiais para separação dos elegíveis.

Definimos como trabalhos triados por resumo as teses e dissertações que tinham termos centrais como relações raciais, educação para as relações étnico-raciais, educação antirracista, identidade negra, criança negra/preta, raça e racismo nos títulos das 303 dissertações e teses.

Concordamos com Gomes (2005) quando enfatiza que tais termos e conceitos revelam não somente a teoria sobre a temática racial, mas potencializa o aprofundamento de diferentes posições e interpretações que pesquisadores e a sociedade brasileira no geral realizam diante das relações raciais.

Iniciamos então a leitura dos resumos no universo de 50 dissertações e 29 teses. Esta etapa da leitura detalhada do resumo foi crucial para verificar as produções que abordassem a temática da educação em sentido amplo, fora do ambiente escolar formal. Um exemplo ilustrativo é a dissertação intitulada: *"A construção da identidade negra da Criança Negra pela Ludicidade do Jongo"*, de autoria de Margareth dos Anjos Santos (2018) - contabilizada em triados por resumo.

Apesar de o título ser sugestivo e enquadrar-se nos critérios iniciais de palavras-chave, a leitura do resumo demonstrou que as crianças eram observadas no Grupo Afrolaje – Associação Cultural, cujo objetivo é pesquisar, preservar e divulgar a memória da cultura popular afro-brasileira e não em um contexto escolar.

Após o processo de triagem, entendemos a necessidade de elaboração de critérios mais sensíveis para elegibilidade foi determinada com base em critérios específicos:

- 1) Ter a educação para as relações étnico-racial (raça, racismo, antirracismo, identidade negra), como premissa central das pesquisas;
- 2) Consideração de crianças negras/pretas na faixa etária entre 0 e 12 anos;
- 3) Campo das pesquisas- espaço escolar.

Diante das buscas a pesquisa de mestrado (2019) da autora Pamela Cristina dos Santos, intitulada "SARAVÁ AS CARTINHAS: Relações Sócio-Raciais entre crianças negras e brancas na escola e no terreiro", foi selecionada e contabilizada inicialmente entre as dissertações elegíveis. Este estudo foi destacado por satisfazer o critério geral de elegibilidade, que terá relação étnico-racial como campo de pesquisa.

Contudo, verificou-se uma limitação em relação aos critérios específicos de análise: embora o diálogo entre o campo escolar e outros espaços (como o terreiro) possa fornecer dados importantes, o escopo desta pesquisa requer a escola como espaço exclusivo e elemento central de análise, pois entender em qual etapa da educação básica as pesquisas se concentram metodologias e métodos que concentram as observações das participações de crianças negras/pretas no campo escolar são dados que nos permitem a responder o problema e os objetivos da pesquisa.

Nesses casos, a leitura detalhada para além dos resumos, sumários, seções de metodologia dos materiais e conclusão das pesquisas confirmou sua aderência aos critérios estabelecidos.

Os critérios finais considerados para a inclusão de materiais na análise foram:

1. Centralização da criança negra/preta em estudos de campo escolar exclusivo como objetivo da pesquisa;
2. Metodologias das pesquisas que concentram: com ou sobre crianças negras/pretas.

Duas pesquisas revelaram-se cruciais para a definição dos critérios analíticos, notadamente por estabelecerem uma relação direta com o movimento negro, tema central desta tese. Entre elas, destaca-se a tese: *Mandingas da Infância: as culturas das crianças pequenas na escola municipal Malê Debalê*, em Salvador (BA), de autoria de Mighian Danae Ferreira Nunes (2017).

Esta obra oferece um referencial que pode ser classificado como híbrido, segundo os critérios estabelecidos: trata-se de uma escola municipal cuja estrutura física e pedagógica (incluindo a participação de diretores em decisões e reuniões pedagógicas) está ancorada no bloco afro Malê Debalê.

Inicialmente, foi necessária uma análise mais aprofundada do material para avaliar sua inclusão. Durante a leitura, identificou-se que a autora explicita a influência do bloco nas interações e vivências dos sujeitos da pesquisa. Contudo, o objetivo central da pesquisa não contempla a investigação sobre a participação desses sujeitos nas pautas exclusivas e nas oficinas oferecidas estritamente pelo bloco afro. Por esta razão, o estudo foi considerado pertinente e incluído no escopo da análise.

Em contrapartida, a tese de Rosilene Silva Santos da Costa (2019), intitulada: *As Relações Étnico-raciais na Educação Infantil: Contribuições da teoria das representações sociais*, caracterizou a necessidade de integrar à presente pesquisa o estudo da educação quilombola.

Embora a educação quilombola possua especificidades em sua legislação, ela se enquadra na educação formal, conforme estabelecido pela Resolução CNE/CEB 4/2010. O Artigo 41, Seção VII, que versa sobre a Educação Escolar Quilombola, define:

A Educação Escolar Quilombola é desenvolvida em unidades educacionais inscritas em suas terras e cultura, requerendo pedagogia própria em respeito à especificidade étnicocultural de cada comunidade e formação específica de seu quadro docente, observados os princípios constitucionais, a base nacional comum e os princípios que orientam a Educação Básica brasileira. Parágrafo único. Na estruturação e no funcionamento das escolas quilombolas, bem como nas demais, deve ser reconhecida e valorizada a diversidade cultural. (BRASIL, 2010, p. 13).

Dessa forma, a inclusão destas teses é justificada pelo seu enquadramento legal na educação formal e pela sua contribuição essencial para a discussão das relações étnico-raciais na educação infantil.

Uma análise abrangente do campo da educação, realizada a partir do levantamento bibliográfico e da leitura de obras que empregaram os descritores predeterminados, evidenciou a ausência de uma abordagem explícita e diversificada da categoria crianças negras/pretas no contexto da educação escolar. Contudo, essa categoria ganha expressividade quando é cruzada com os descritores relações étnico-raciais ou relações raciais, os quais se revelaram fundamentais para a localização dos títulos examinados no escopo desta pesquisa.

Ao expandir o campo de busca durante o processo de triagem dos resumos, foram inicialmente elegíveis 39 pesquisas (entre dissertações e teses). Destas, 32 foram efetivamente incluídas para análise. É importante ressaltar que a diferença entre os trabalhos elegíveis e os incluídos (sete dissertações), consiste em estudos que apresentam dados relevantes para investigações futuras, embora não tenham sido integrados à presente análise.

A temática das crianças negras/ pretas foram vistas frequentemente em pesquisas no campo escolar quando em diálogo com espaços não-formais como: movimentos negros, organizações não governamentais (ONGs), religiões de matriz africana e recursos pedagógicos específicos e espalho informal: vida cotidiana de crianças negras (festas, convivência com familiares) Tais estudos demonstram que a educação não-formal e informal mantém um diálogo constante com a construção da identidade negra das crianças, transcendendo o ambiente físico e institucional da escola.

Essa pesquisa não pretende estabelecer uma competição entre a educação formal aquela academicamente estruturada que obedece a um conjunto de normas e objetivos predefinidos para cada etapa básica e as demais modalidades educativas. Contudo, adotamos o princípio de que essas categorias se complementam, conforme estabelecido por (GOHN, 2006, p.32):

A educação não-formal tem alguns de seus objetivos próximos da educação formal, como a formação de um cidadão pleno, mas ela tem também a possibilidade de desenvolver alguns objetivos que lhes são específicos, via a forma e espaços onde se possibilidade de desenvolver alguns objetivos que lhes são específicos, via a forma e espaços onde se desenvolvem suas práticas, a exemplo de um conselho ou a participação em uma luta social, contra as discriminações, por exemplo, a favor das diferenças culturais etc.

Nesse sentido, A educação não formal (aquela que ocorre fora do sistema escolar tradicional, em espaços como movimentos sociais, ONGs, projetos culturais, grupos de capoeira, blocos afros, terreiros etc.) desempenha um papel fundamental na construção da identidade negra, muitas vezes suprimindo lacunas e desconstruindo o imaginário negativo perpetuado pela educação formal e pela sociedade.

No mesmo raciocínio a autora defini educação informal: “aquela que os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização – na família, bairro, clube, amigos etc., carregada de valores e culturas próprias, de pertencimento e sentimentos herdados” (GOHN, 2006, p.28).

Diante disso classificamos as dissertações que produziram diálogos com a educação não-formal com os respectivos temas:

Escolarização em diálogo com família

- Título da Dissertação: Identidade Negra e Processos Subjetivos na Infância: formas de Enfrentamento do Racismo.

Autora: Lúcia Ferraz varges de Souza

Ano: 2016

Objetivo: Analisar os processos de construção da identidade da criança negra e condição emocional a partir das relações afetivas vivenciadas por essa criança na escola, na família e as formas de enfrentamento do racismo.

A presente pesquisa propõe uma análise interdisciplinar com o objetivo de observar as vivências de crianças negras, concebidas como sujeitos, residentes na comunidade rural Lagoa de Timóteo, no município de Cândido Sales, Bahia.

As observações etnográficas no ambiente escolar e familiar (com foco prioritário em eventos sociais) configuram-se como um recurso metodológico crucial para a compreensão do processo de construção identitária dessas crianças.

A pesquisadora selecionou quatro famílias de crianças negras (autodeclaradas) matriculadas no 4º e 5º anos do Ensino Fundamental. A investigação se desdobrou em diversos espaços do cotidiano delas, como finais de semana, celebrações familiares e escolares, o recreio, a sala de aula, e outras atividades.

Adicionalmente, a metodologia inclui a coleta de histórias de vida de avós, avôs, mães e pais, sob a perspectiva da psicologia social. Esta abordagem visa uma aproximação da pesquisadora aos sujeitos, promovendo uma construção de sentido que emana de suas próprias experiências. A pesquisa também, emprega oficinas de desenho, elaboradas para subsidiar o entendimento do processo de construção de identidade das crianças investigadas.

A análise evidencia que, na percepção das crianças negras e em parte dos núcleos familiares investigados, há uma clara e consciente apreensão das relações sociais desiguais estruturadas pelo racismo. Tal consciência é perceptível e solidificada nas narrativas de vida, que demonstram a transmissão geracional das experiências e das marcas do preconceito racial. Para pesquisadora: “nem todas as famílias se percebem com potencialidade de enfrentamento, mesmo assim expressam por meio das suas histórias memórias que gerações têm sido discriminadas e silenciadas” (SOUZA, L. 2016, p.126)

Os dados apresentaram também que a instituição pesquisada tem “uma relação de hostilidade e invisibilidade com as crianças negras. Mesmo elas estando dentro da escola não se reconhece nem são reconhecidas em seu interior” (SOUZA, L. 2016, p.129)

Em contraste com as formulações identitárias positivas que emergem no âmbito familiar e territorial das crianças negras, a instituição escolar demonstra um posicionamento opressivo, omissivo e reprodutor do racismo, o que fere diretamente sua humanidade.

Os dados coletados notadamente as observações etnográficas, as análises dos desenhos e os depoimentos dos profissionais, corroboram a permanência de um ambiente escolar que, de forma violenta e estrutural, contribui para a reprodução do racismo.

Escolarização em diálogo com movimentos sociais

- Título da Dissertação: A corporeidade de crianças congadeiras: pequenos corpos negros transitando entre a escola e o congado.

Autora: Fernanda Abbatepietro Novaes.

Ano: 2018

Objetivo: interpretar a corporeidade de crianças que participam da Guarda de Congo da Irmandade do Rosário de Ibirité, articulando suas vivências corporais no Congado e na escola.

Para responder os objetivos a autora parte das seguintes perguntas: Como as experiências no Congado e na escola se articulam na construção da corporeidade das crianças negras, que transitam nestes dois ambientes? Como também dialoga com as experiências sobre a identidade das crianças negras nesses dois espaços e chega a conclusão que através da observação dos corpos e movimentos das crianças no congado e na escola e com o instrumento de desenhos elaborados pelas próprias crianças do seu corpo, a pesquisa revelou que os valores e sentidos presentes nos dois espaços não se manifestam separadamente em seus corpos, mas que a criança negra está por um lado atreladas aos efeitos da negação ao corpo negro que lhes é imputada pelo racismo, por outro, ao interagirem com o mundo encontram formas de escapar dessa imposição através das danças e cantos no Congado (NOVAES, 2018).

Escolarização em diálogo com religião de matriz africana

- Título da dissertação: Saravá as Cartinhas: Relações sócio-Raciais entre crianças negras e brancas na escola e no terreiro.

Autora: Pamela Cristina dos Santos.

Ano: 2019

Objetivo: Analisar as Relações Sócio-Raciais estabelecidas entre crianças negras e brancas em uma escola pública em dois terreiros de Almas e Angola, localizados na cidade de Florianópolis, buscando indicar possíveis convergências ou não nas relações entre as crianças.

Partindo da pergunta: Em quais situações a raça é acionada, entre pares, como fator de subalternização das crianças negras na escola e no terreiro? E de que forma o racismo se expressa/manifesta nas relações sociais entre as crianças? trouxe o método de observação participante para construir o texto da dissertação na pesquisa com crianças, como resultado aponta que a raça é acionada em situações de disputas de poder através do conhecimento (escolar e de terreiros); marcação estereotipada do pertencimento de meninas negras e racismo religioso como potencializador das tensões raciais entre crianças negras e brancas.

As crianças negras e brancas observadas na pesquisa enfrentam uma jornada dupla de socialização, no terreiro crianças brancas e negras disputavam entre si para estar nesse lugar, utilizam o poder do conhecimento religioso em suas interações. Na escola as crianças brancas acionam a branquitude para se manterem nesses lugares privilegiados, mesmo quando não dominam o conhecimento, já no terreiro não acontece da mesma forma, o acesso ao aprendizado está diretamente vinculado aos tempos e experiências dos sujeitos, logo o poder esbarra na hierarquia religiosa.

As meninas negras mesmo não pertencendo a religião de matriz africana são marcadas por fenótipo e não há possibilidade de fuga nesse sentido. As crianças do terreiro sejam elas brancas e negras verbalizam xingamentos que acontecem no cotidiano escolar, além disso, devido ao modo de subalternizações que acontecem dentro da escola, desvalidam o conhecimento escolar e experienciam na maioria das vezes o silêncio (SANTOS, 2019).

Escolarização em diálogo com recursos pedagógicos identitários

- Título da dissertação: Bonecas negras nas brinquedotecas dos Centros Municipais de Educação Infantil de Cuiabá -MT: Implicações para o estudo das relações raciais.

Autora: Renata Rodrigues

Ano: 2019

Objetivo: analisar a presença/ausência de bonecas negras no espaço da brinquedoteca dos Centros Municipais de Educação Infantil de Cuiabá-MT (CMEIs), partindo do pressuposto de que brincar tem papel importante no desenvolvimento e no processo de socialização das crianças.

Essa pesquisa parte do entendimento que a boneca é um dos brinquedos mais antigos e que compõe o universo de brinquedos disponibilizados para as crianças, tendo papel relevante na construção do seu imaginário social. Conclui que ao ofertar bonecas negras no processo educativo potencializa a superação de preconceitos raciais, um recurso necessário para também o fortalecimento da identidade e autoimagem das crianças negras. Ela visita então 19 CMEIs e constata que por meio de observações, questionários, registros fotográficos e cadernos de campos métodos escolhidos para escrita da pesquisa, que bonecas negras quando são ofertadas possuem porcentagem menor às bonecas brancas mesmo que a maioria das crianças atendidas sejam pretas e pardas. Dados do questionário revelaram também que a criança ao brincarem com bonecas negras abre possibilidades de outras discussões atreladas a raça e gênero, pois as professoras relataram que meninos brincavam também com as bonecas de forma indireta representando o pai ou irmão da boneca (RODRIGUES, 2019).

- Título da dissertação: Abioye. Bruna e Cora: uma proposta de reeducação das relações raciais na literatura infantil.

Autora: Sylvia Soares de Souza

Ano: 2019

Objetivo: Analisar três obras literárias infantis que apresentam personagens negras como protagonistas: Cinderela e Chico Rei, Bruna e a Galinha D' Angola e o Cabelo de Cora, assim como apresentar uma proposta de trabalho com reeducação das relações raciais.

A autora é professora de educação infantil mulher negra que traz sua experiência autobiográfica e fragmentos das narrativas das crianças negras para conversar com seu trabalho. Parte da afirmação que é necessário dialogar a respeito das obras literárias que, ao abarcarem personagens negras na educação infantil, estimulem crianças a manifestarem suas emoções, nessas obras selecionadas ela utiliza como critério raça e gênero enfatizando o protagonismo de mulheres negras e suas experiências, como metodologia a autora elaborou fichas de análises com características técnicas da obra; protagonista; e possibilidades pedagógicas. O material

escolhido foram obras literárias infantis com protagonistas negras: Cinderela e Chico Rei⁹, Bruna e a Galinha d'Angola¹⁰ e o Cabelo de Cora¹¹.

Diante disso, a autora conclui que ao problematizar raça e gênero as crianças negras precisam ser educadas para serem sujeitos das suas próprias histórias, a literatura trouxe a enunciação de que é possível ser uma aliada a essa construção e que a lei 10639/03 emergiu mudanças significativas no mercado editorial, incentivando também a insurgências de mulheres que problematizam questões do cotidiano, sob um ponto de vista feminino e negro. Deixa com a contribuição dessa pesquisa um material elaborado das análises das obras selecionadas em formato de oficinas literárias realizada nas turmas de educação infantil (SOUZA, 2019).

Escolarização em diálogo com o contexto histórico

- Título da dissertação: Instrução de crianças negras nas escolas de primeiras letras no Maranhão Imperial São Luís.

Autora: Mara Rachel Souza Soares de Quadros.

Ano: 2016

Objetivo: A pesquisa busca dar visibilidade à escolarização de crianças negras, na condição de livres ou libertas, nas aulas públicas de primeiras letras no Maranhão Imperial, considerando os seus pertencimentos social e étnico-racial.

A pesquisa pautou-se em documentos como, relatórios dos presidentes de província do Maranhão, ofícios dos professores de primeiras letras, foram observados mapas de frequência, legislação educacional e jornais da época. A criança negra aqui é localizada como importante presença, ainda que documental, pois foi possível através da presença ou ausência traçar um esboço do cenário da produção historiográfica educacional brasileira no tocante à questão racial, problematizando a relação estabelecida entre a população negra e a educação. Conclui-

⁹ A história reconta a trajetória de Abioye, uma princesa africana escravizada em Vila Rica (atual Ouro Preto), que vai ao baile no palácio de Chico Rei, o lendário monarca africano que comprou sua própria liberdade e a de seus súditos trabalhando nas minas de ouro. AGOSTINHO, Cristina; COELHO, Ronaldo Simões. Cinderela e Chico Rei. Ilustrações de Walter Lara. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2015. 24 p.

¹⁰ A história gira em torno de Bruna, uma menina que vive em uma aldeia africana (ou um contexto que remete à ancestralidade africana) e se sente muito sozinha. Para confortá-la, sua avó, Nanã, decide contar uma história antiga e ensina Bruna a modelar uma galinha de barro. ALMEIDA, Gercilga de. Bruna e a galinha d'Angola. Ilustrações de Valéria Saraiva. Rio de Janeiro: Pallas, 2011. 24 p.

¹¹ O livro conta a história de Cora, uma menina que tem o cabelo crespo e cheio de personalidade. Um dia, uma colega de escola faz um comentário que a deixa insegura sobre a aparência de seus fios. Cora volta para casa triste e questionando a beleza do seu cabelo. HIRATSUKA, Lúcia. O Cabelo de Cora. São Paulo: Cortez, 2013. 32 p.

se que houve a presença de crianças negras, ainda que de modo difuso e irregular nas escolas em oposição ao que tradicionalmente foi defendido pela historiografia educacional brasileira.

A documentação consultada evidenciou que os alunos negros na condição de pardos, crioulos, cafuzos e pretos livres tiveram acesso aos bancos escolares maranhenses, o que não nos permite mensurar essa presença, afirmando a sua representatividade (QUADROS, 2016, p.108)

Identificaram 8 crianças negras, toda documentação era preenchida por professores, que tinham sua subjetividade atravessada em cada identificação, segundo autora isso se torna mais interessante porque ao ler é necessário contextualizar o imaginário social da época para interpretação dos dados (QUADROS, 2016).

Escolarização em diálogo com Quilombo

- Título da dissertação: Identidades na perspectiva da educação infantil da escola estadual quilombola.

Autora: Maria de Arruda Muller – Quilombo da Abolição /MT- Michele Correa de França

Ano: 2019

Objetivo: compreender como as crianças da Educação Infantil quilombola percebem o quilombo em seus aspectos identitários e qual é a perspectiva de uma educação para a afirmação da identidade delas, a partir da materialidade da proposta curricular para a Educação Escolar Quilombola em Mato Grosso, enquanto importante política pública educacional.

A pesquisa pautou-se nos instrumentos de observação participante, entrevista semiestruturada, teste de bonecas e técnicas de imagens, registro no caderno de campo, documentos e fotografias.

Etnografia e pesquisa-ação também foram as metodologias encontradas pela pesquisadora para evidenciar alguns achados: ausência de uma referência positiva para criança negra e quilombola; na escola há silenciamento da proposta pedagógica perante a falta dessas referências;

A observação concentrou-se na escola através da categoria de análise: a identidade negra infantil (diferenciação racial, identidade e preferências) e a categoria de análise: identidade quilombola infantil (espaço rural/ espaço urbano)

A pesquisa-ação trouxe oficinas como, plano de aula por uma semana com base no livro *Menina bonita do laço de fita* – Ana Maria Machado, e realizou como instrumento como teste com bonecas negras e brancas de Kenneth Clark e mensuração: Qual das duas você escolhe? Qual é a boneca mais bonita? Qual delas é boa? Qual delas se parece mais com você? Com qual das duas bonecas você gostaria de brincar?

O instrumento do teste de bonecas foi avaliado em dois testes antes e após oficinas, os resultados foram as crianças negras e brancas possuem preferências as bonecas brancas em todas as mensurações analisadas, especialmente quando indicam o desejo de qual boneca gostariam de ser e de brincar. “Essa constatação reafirma que o racismo é estético, com consequências políticas, econômicas e sociais, mas tem a ver com a apreensão do outro, com a interpretação do outro” (FRANÇA, 2019, p. 219).

O instrumento de coleta de dados através da técnica de imagens partiu das análises, da percepção das crianças diante de duas imagens: uma de espaço urbano com pessoas brancas e outra de espaço rural, com pessoas negras. A partir dessas imagens foram disparadas as seguintes perguntas para mensuração: Qual fotografia você escolhe? Qual dos dois lugares é mais bonito? Em qual dos dois lugares você gostaria de morar? As respostas das crianças sobre os espaços urbano e rural estão inseridas em cosmovisões conflitantes. O conflito está presente na medida em que essas crianças, em sua maioria preferiam o espaço urbano apontando como mais belo e revelavam seu desejo de nele morar. A autora sinaliza que a escola tem um papel fundamental de pautar a construção da identidade negra positiva através de referências e elementos culturais identitários da tradição cultural da Comunidade Quilombola Abolição como caminhos possíveis nas propostas das atividades para turma da educação infantil (FRANÇA, 2019).

A partir da breve exposição dos trabalhos elegíveis majoritariamente identificados por meio dos descritores criança negra AND educação (seis pesquisas) e infância negra AND educação (duas pesquisas)¹² emerge uma característica comum e fundamental: a ênfase no diálogo com múltiplos espaços de socialização das crianças negras. Essa abordagem diversificada permite aos autores uma análise mais ampla e um aprofundamento dos dados sobre as interações vivenciadas por essa população.

¹² Souza, Lucia Ferraz Vargues De. pesquisa Identidade negra e processos subjetivos na infância: formas de enfrentamento do racismo, 2016. Foi encontrada nos dois descritores: criança negra AND educação e infância negra AND educação.

Por um lado, as crianças negras são vistas pelo ambiente escolar como um espaço de forte presença do racismo vivenciado nas interações das crianças, das crianças com adultos das crianças e com o ambiente físico; por outro demonstram possibilidades de afirmar que as crianças negras estão vivenciando espaços outros que estão alinhados a busca de uma construção identitária negra positiva.

É possível inferir, a partir dos trabalhos citados, um diálogo crucial sobre a eficácia dos instrumentos pedagógicos na construção da identidade negra, destacando a potencialidade e, simultaneamente, a invalidação desses recursos na prática. A análise dos estudos de Rodrigues (2019) e França (2019) permite inferir o seguinte cenário:

Potencialidade do Recurso (Rodrigues, 2019): A boneca negra é vista como um instrumento essencial capaz de potencializar a superação de preconceitos raciais, fortalecer a identidade e melhorar a autoimagem das crianças negras. Ela serve como um espelho de representatividade positiva.

Enquanto para (França, 2019) a pesquisa revela, invalidação desse mesmo recurso quando inserido em instituições formais de educação infantil sem uma intervenção pedagógica antirracista contínua. Nesses contextos a boneca negra é preterida tanto por crianças negras quanto brancas. As crianças qualificam a boneca negra como "não boa" e "não parecida com elas", rejeitando-a para a brincadeira.

Revelam que recurso pedagógico (a boneca negra) por si só é insuficiente para promover a identidade negra positiva e o antirracismo. O poder do recurso está intrinsecamente ligado à qualidade da mediação e da intencionalidade pedagógica empregada na instituição.

Em outras palavras, a presença de itens de representatividade é apenas o ponto de partida; a prática antirracista efetiva e o diálogo contínuo são os fatores determinantes para que a boneca negra, ou qualquer outro recurso, cumpra seu papel de afirmação identitária.

A escola formal como espaço silenciador do racismo sofrido pelas crianças negras foi evidenciada também nas pesquisas, contudo em diálogo com outros espaços, a socialização das crianças podem escapar da imposição do racismo através das danças e cantos no Congado, ainda que habitem de forma integral seus corpos em ambos espaços (NOVAES, 2018), assim como se afirmar em documentos que podem mudar a interpretação de toda historiografia, quando a criança negra torna-se a análise central da pesquisa, encontram-se elas em documentos, mapas de frequência em algumas menções de heteroidentificação relatadas pelos

professores e contrapor historiografia da população negra brasileira que afirma em dizer que elas não estavam lá (QUADROS, 2018).

A interlocução com gênero, raça, religião e poder estão presentes quando as crianças negras apresentam suas agências e estratégias de afirmação da sua existência, caracterizando a presença forte da interseccionalidade (COLLINS, 2020, p.16):

A interseccionalidade investiga como as relações interseccionais de poder influenciam as relações sociais em sociedades marcadas pela diversidade, bem como as experiências individuais na vida cotidiana. Como ferramenta analítica, a interseccionalidade considera que as categorias de raça, classe, gênero, orientação sexual, nacionalidade, capacidade, etnia e faixa etária – entre outras – são inter-relacionadas e moldam-se mutuamente.

Nos diálogos entre os espaços de socialização através da religião as crianças negras e brancas apresentam no espaço escolar um quadro: meninas negras são subalternizadas pelo seu fenótipo e associadas a “macumbeiras”, meninos negros fogem dessa subalternização protegidos pelo machismo/patriarcado e crianças brancas beneficiadas pelo pacto da branquitude quando o poder do conhecimento escolarizado é colocado em cheque, contudo, todos são discriminados quando a intolerância religiosa se apresenta. Já no espaço do terreiro essas crianças vivenciam relações de poder pela hierarquia religiosa que de certa forma neutraliza as várias camadas e lógicas discriminatórias da escola (SANTOS, 2019), assim como, a agência da criança negra é enunciada a partir da literatura negra protagonizada por ponto de vista do feminino negro esse que abarca as relações de poder sociais (SOUZA, 2019).

É nesse diálogo que se estabelece a criança negra em espaço re existência e reexistência fora da escola, é preciso como diz (WALSH, 2013, p.55): “atacar as condições ontológicas-existenciais e de classificação racial e de gênero; incidir e intervir em interromper, transgredir, desencaixar e transformá-la de maneira que superem ou desfaçam as categorias identitárias”, é uma discussão necessária, porém complexa. Essa complexidade se torna evidente quando observamos que as crianças negras/pretas têm seu modo de existir alicerçado em pilares que contrastam com as contrariedades das instituições públicas, como as pesquisas caracterizaram nos diálogos com demais espaços de educação não-formal, apresentados aqui como lugares identitários que potencializam e fortalecem a construção da imagem positiva das crianças negra.

As seis pesquisas inicialmente elegíveis cumpriam os critérios gerais de inclusão *a priori*. Contudo, a análise de seus resumos revelou a ausência de foco exclusivo no campo escolar, um dado essencial para esta investigação. Essa exclusividade é crucial porque permite:

analisar as metodologias específicas por etapa da Educação Básica (como a Educação Infantil/Ensino Fundamental); e verificar a aplicação da Lei n.º 10.639/2003 e a discussão das relações étnico-raciais. A falta de centralidade no campo escolar desvia o aprofundamento do estudo da análise do funcionamento interno da escola na dimensão cultural.

As pesquisas incluídas oferecem pistas valiosas sobre as abordagens que diversas(os) pesquisadoras(es) têm adotado para analisar a criança negra no espaço escolar, centrando-se na participação delas.

Concordamos que é essencial haver uma pronúncia de transgressão nos diálogos com a educação não-formal, pois, como afirma bell hooks (2017), a educação é emancipadora somente quando dialoga com a prática da liberdade.

Optar pela escola como foco exclusivo de análise está diretamente ligado à diversidade que este ambiente produz. A escola é um espaço de diálogos, enfrentamentos e deslocamentos necessários para que a criança negra reafirme seu modo de existir no mundo ou inicie a reconstrução da sua identidade.

Na Tabela 2 e na Tabela 3 listamos as obras finais incluídas para análise, identificamos a duplicidade de trabalhos, pois alguns deles foram encontrados a partir de mais um descritor.

Excluimos, então a duplicatas, o que resultou a quantidade de pesquisas por descritores, encontradas no gráfico 1. As pesquisas que se concentram nas investigações desenvolvidas nos Programas de Pós-graduação a nível de mestrado e doutorado. Entre os 32 (trinta e dois) que vamos considerar $n=32$ trabalhos encontrados, 23 são dissertações que corresponde a 71,8% e 9 (nove) são teses, corresponde a 28,1%.

Tabela 2 – Teses selecionadas no catálogo de teses da CAPES

Descritores	Tipo	Ano	Quantidade Total	Títulos Incluídos
Criança negra AND educação	Doutorado	2016	1	1
		2017	3	3
		2018	2	0
		2019	18	5

		2020	1	0
		2016	3	1 ¹³
		2017	3	2 ¹⁴
Infância negra AND educação	Doutorado	2018	2	0
		2019	9	2 ¹⁵
		2020	0	0
		2016	3	0
		2017	5	0
Criança preta AND educação	Doutorado	2018	4	0
		2019	13	0
		2020	1	0
		2016	0	0
		2017	1	0
Infância preta AND educação	Doutorado	2018	0	0
		2019	4	0
		2020	1	0

¹³ Título da tese: Criança negras em escolas de “alma branca”: um estudo sobre a diferença étnico-racial na educação infantil, foi encontrada e selecionada nos dois descritores criança negra AND educação e infância negra AND educação 2016;

¹⁴ Título das teses: Um estudo sobre as relações étnicorraciais na perspectiva das crianças pequenas e Mandingas da infância: as culturas das crianças pequenas na escola municipal Malê Debalê, em Salvador (BA), foram encontradas e selecionadas nos descritores: criança negra AND educação e infância negra AND educação 2017;

¹⁵ Títulos das teses: Infância e microações afirmativas em contextos significativos e Eu quero ser o sol! (re)interpretações das intersecções entre as relações raciais e de gênero nas culturas infantis entre as crianças de 0-3 ano em creche, foram encontradas e selecionadas nos descritores: criança negra AND educação 2019 e Infância negra AND educação;

Tabela 3 – Dissertações selecionadas no catálogo de teses da CAPES

Descritores	Tipo	Ano	Quantidade Total	Títulos selecionados
Criança negra AND educação	Mestrado	2016	5	2
		2017	4	2
		2018	5	2
		2019	43	12
		2020	11	3
Infância negra AND educação	Mestrado	2016	3	0
		2017	2	1
		2018	4	0
		2019	24	7 ¹⁶
		2020	5	2 ¹⁷
Criança preta AND educação	Mestrado	2016	3	0
		2017	9	0
		2018	12	0
		2019	40	0
		2020	9	0
Infância preta AND educação	Mestrado	2016	2	0
		2017	6	0
		2018	10	1
		2019	21	0
		2020	7	0

¹⁶ Títulos das dissertações:

Entremeios e Despedidas de uma PESQUISA-AÇÃO: o uso da literatura infantil em práticas curriculares para uma educação das relações étnico-raciais em um Centro de Educação Infantil do Município de Maceió;

Enunciações da raça e cor: encontros com crianças no ensino fundamental;

“AQUI NÃO TEM MÁSCARAS AFRICANAS?” A educação étnico-racial em uma EMEI e a experiência com o Percorso Território Negro em museus de Belo Horizonte/ MG;

A literatura Infantil de Temática da Cultura Africana e Afro-brasileira, com a palavra as crianças: “Eu so peta, tenho cacho, so linda ó!”

ARTES- SABERES E FAZERES NA EDUCAÇÃO INFANTIL: Educando para as Relações Étnico-raciais?

Baobazinho: Memória, Arte e Educação Antirracista. Uma proposta de intervenção didático-pedagógica a partir da contação de histórias negras.

Letramento racial crítico nas séries iniciais do ensino fundamental I a partir de livros de literatura infantil: os primeiros livros são para sempre.

Foram encontradas e selecionadas nos dois descritores: criança negra AND educação e infância negra AND educação 2019.

¹⁷ Títulos das dissertações:

Pertencimentos étnico-raciais na infância: o que dizem as crianças negras sobre si;

Corpo e Cabelo Negro: (re)significações e Interações com e de Crianças em uma Escola de Educação Infantil de Bh.

Foram encontradas e selecionada nos dois descritores criança negra AND educação e infância negra AND educação 2020;

A quantidade apresentada na Tabelas 2 e na Tabela 3 refere-se ao total de material identificados sem a realização da triagem por resumo. Esta observação é crucial, pois indica que as experiências de crianças negras nas pesquisas educacionais constituíram um campo de estudo amplo de acordo com o material analisado.

Por um lado, a exclusão dos filtros de refinamento da busca possibilitou o mapeamento de pesquisas sobre crianças negras/pretas em diversas áreas do conhecimento, como: saúde, serviço social, economia, políticas públicas e áreas educacionais.

No campo educacional, os temas abrangidos incluíram: autobiografias negras, movimentos sociais, religiões de matriz africana, história da educação do negro no Brasil, práticas docentes para as relações étnico-raciais e maternidade de mulheres negras.

Por outro lado, essa estratégia resultou em um elevado volume de materiais a serem triados. O número de documentos descartados após a leitura dos resumos corresponde a 74,6% do total identificado, indicando que uma parcela significativa (74,6%) não atendia aos critérios de inclusão para a leitura integral.

Este dado é relevante e sustenta a opção metodológica, pois a amplitude da busca potencializa a confiabilidade dos dados e a representatividade da amostra final, assegurando que não houve exclusão arbitrária de produções relevantes para o tema central.

Inicialmente, escolhemos a palavra educação como descritor, e não escolar, para verificar em quais outros campos a criança negra é abordada nesse contexto, como verificamos nos materiais elegíveis. Essa estratégia nos permitiu apurar uma quantidade maior de materiais, buscando o máximo possível que estivesse em conformidade com os critérios de inclusão e exclusão estabelecidos e perceber outros caminhos possíveis em que a participação das crianças negras/pretas estivessem em diálogos com outros espaços além do campo escolar.

Temos um total $N= 32$ trabalhos incluídos, encontrados nos descritores.

Tabela 4 – Quantitativo de materiais incluídos por descritores

Descritores	Quantidade encontrada		Porcentagem N=32
	Teses	Dissertações	
Criança negra AND educação Infância negra AND educação	5	10	46,8%
Infância negra AND educação (exclusiva)	0	1	3,1%
Criança negra AND educação (exclusiva)	4	11	46,8%
Criança preta AND educação	0	0	0%
Infância preta AND educação	0	1	3,1%

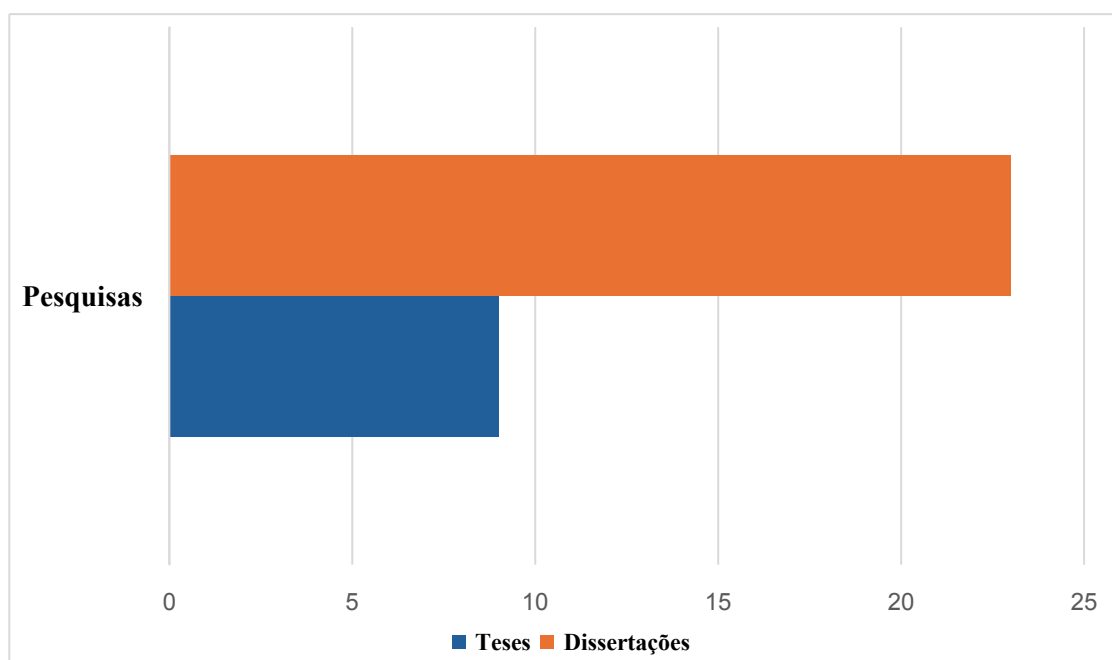
Fonte: elaborado pela pesquisadora a partir do levantamento realizado.

Os dados indicam uma concentração significativa nos descritores criança negra AND educação e infância negra AND educação. Em conjunto, esses termos representam 93,6% de todo o material coletado. A Tabela 4 demonstra a dimensão desses dados após a remoção das duplicatas, evidenciando a expressividade da ocorrência.

Outro dado relevante neste quadro são os resultados obtidos com o descritor: infância preta AND educação: apresentou apenas um material (dissertação). A relevância desse resultado reside no fato de termos optado por analisar as categorias criança negra/preta com base na revisão de literatura de Fazzi (2006). A autora afirma que a classificação racial feita pelas crianças se dá, primeiramente, pela tonalidade da pele e, em seguida, pelo cabelo. Essa perspectiva teórica nos possibilitou encontrar uma dissertação através do descritor infância preta AND educação (exclusivamente).

Dessa forma, o descritor criança negra AND educação destacou-se, gerando um grande volume de dados para análise. Com base nas obras encontradas, esse resultado indica que há um quantitativo significativo representado exclusivamente 46,8% dos dados obtidos de pesquisas que se dedicam a observar a criança negra e suas relações no cotidiano escolar, revelando que há uma preferência da abordagem das pesquisadoras em identificar as crianças negras presentes na pesquisa de acordo com dados do IBGE – negro igual à soma de pretos e pardos.

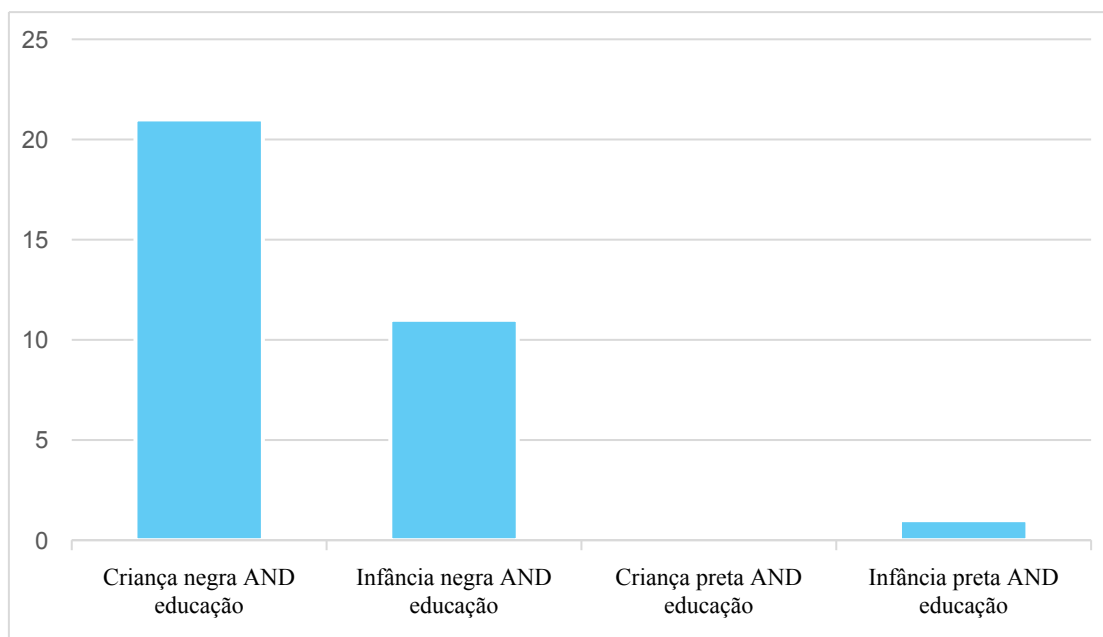
Gráfico 1 – Quantitativo de dissertações e teses



Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir do levantamento realizado

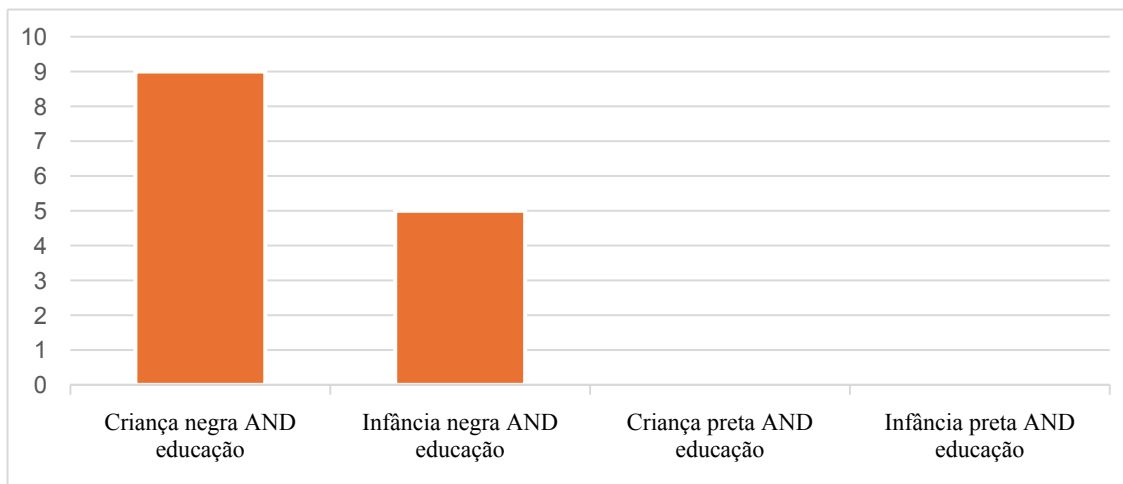
O Gráfico 1 oferece um panorama geral das 32 pesquisas coletadas. Nesse universo $N=32$, 71,8% são representadas por dissertações e 28,1% por teses publicadas. O Gráfico 2 e o Gráfico 3, por sua vez, revelam que tanto as dissertações de Mestrado quanto as teses de Doutorado apresentam uma alta concentração de estudos utilizando os descritores criança negra AND educação e infância negra AND educação, o que caracteriza que a categoria criança preta não é comum utilizada nas pesquisas levantadas. Para este cálculo, considerou-se a frequência de aparição de cada material nos descritores.

Gráfico 2 – Distribuição de dissertações de mestrado 2016-2020 por descritores



Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir do levantamento realizado

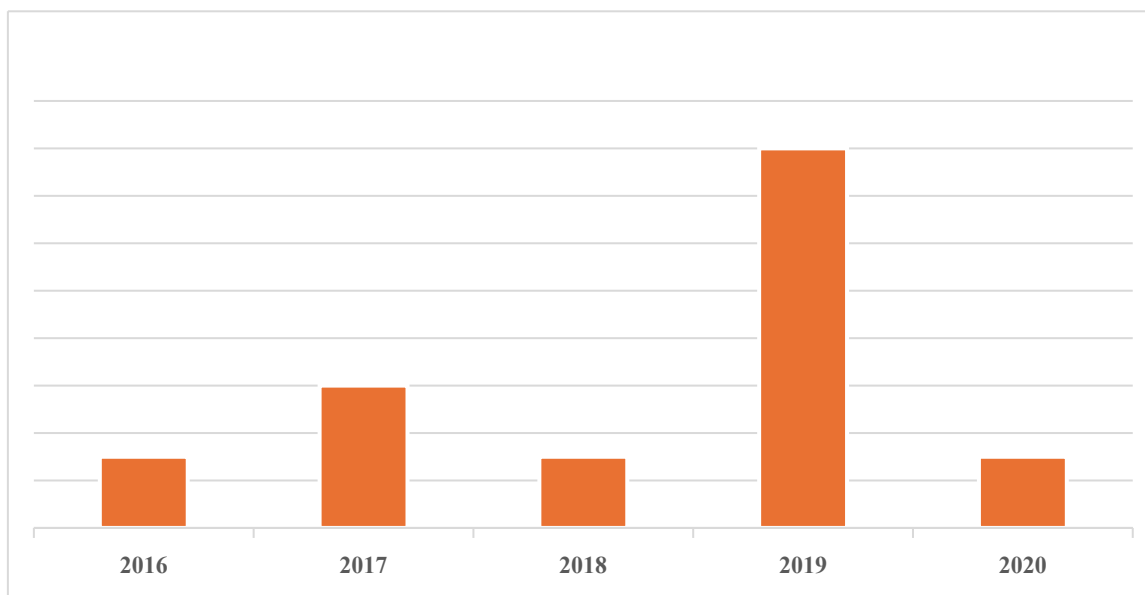
Gráfico 3 – Distribuição de teses de doutorado 2016-2020 por descritores



Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir do levantamento realizado.

É notável, contudo, a oscilação nos dados entre 2016 e 2018 (alternância entre quedas e aumentos), conforme Gráfico 4. Essa característica pode estar relacionada à dinâmica dos programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* (Mestrado e Doutorado), cujos prazos máximos e mínimos para a conclusão dos cursos são regulamentados pelas normas da CAPES e pelos regimentos internos das instituições. Consideramos essa variação como não significativa nesse período, dada a grande concentração de defesas observadas em 2019. Conforme a análise da distribuição de teses e dissertações, observa-se um crescimento significativo na produção científica no ano de 2019, que representa 53,12% do total do material incluído (obtido pelos descritores criança negra AND educação e infância negra AND educação).

Gráfico 4 – Quantitativo de publicações por ano: dissertações e teses 2016-2020



Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir do levantamento realizado.

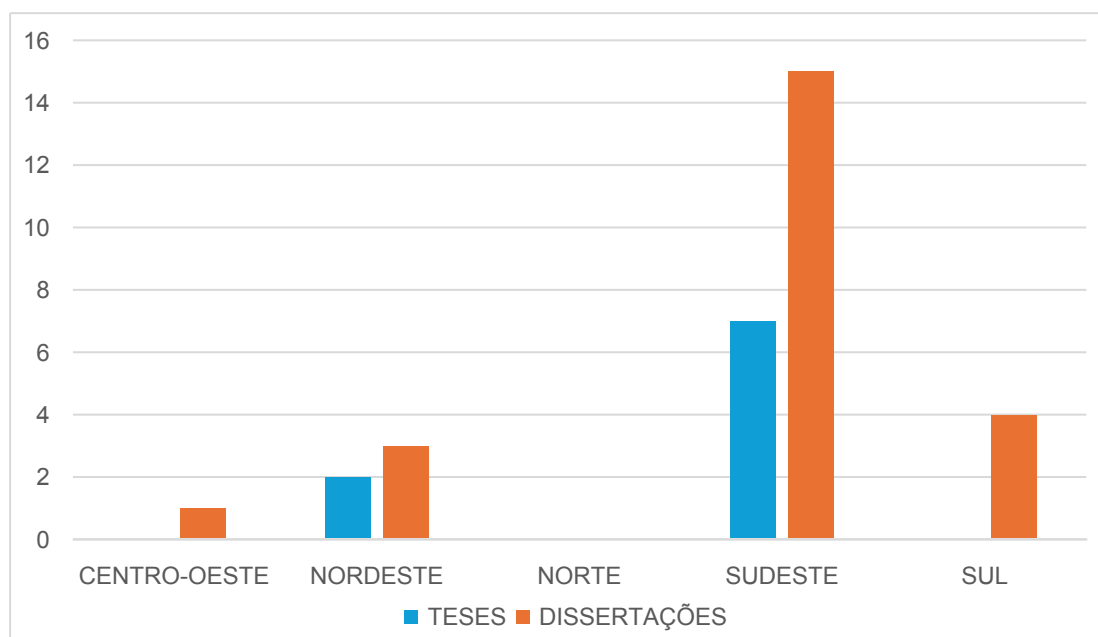
A constatação desse crescimento está diretamente alinhada ao aumento das pesquisas na área das relações étnico-raciais (ERER). Mapeando a produção dessas pesquisas, Rodrigues, Barbosa e Ribeiro (2022) dissertam que, desde o primeiro artigo globalmente publicado sobre a temática em 1957, houve uma expansão contínua. Atualmente, o Brasil ocupa o quarto país com maior número de publicações na área de ERER, sendo a temática da formação de professores a mais explorada nos trabalhos publicados.

Por fim, é relevante destacar a queda nas publicações em 2020, ano em que as pesquisas de campo na área escolar foram significativamente afetadas. Este declínio é atribuído ao período

mais agudo da pandemia de COVID-19, que impôs severas restrições metodológicas, especialmente à realização de pesquisas que dependiam da observação participante ou da presença física no espaço escolar.

Ao analisarmos o Gráfico 5, podemos observar que existe uma maior produção acadêmica na Região Sudeste, com referência no total de $N=32$ pesquisas analisadas a Região Sudeste apresentou um total de 22 pesquisas, o que representa 68,75% do total analisado. Na sequência aparece a Região Nordeste, com total de 5 pesquisas, o que corresponde a 15,6% respectivamente. A Região Sul com um total de 4, o que corresponde a 12,5% das produções analisadas e Região Centro-Oeste com total de 1 pesquisa, o que corresponde a 3,1%. Por fim, destacamos que, por meio dos descritores escolhidos, a Região Norte não apresenta nenhuma produção acadêmica.

Gráfico 5 – Distribuição de teses e dissertações por regiões brasileiras



Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir do levantamento realizado

Os dados que evidenciamos abre um importante campo de reflexões sobre a produção acerca da infância e das relações étnico-raciais, sobretudo quando conversamos com a leitura dos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua (PNAD, 2019). A PNAD sinaliza que nas regiões Norte e Nordeste, a maioria das crianças são pretas e pardas (matriculadas na educação infantil) e paradoxalmente a região Norte apresenta nenhuma pesquisa, contudo a Região Nordeste 15,6% ficando somente atrás do Sudeste, o que representa

um avanço significativo em relação a desigualdades por regiões de publicações de pesquisas acerca da participação de crianças negras nas pesquisas.

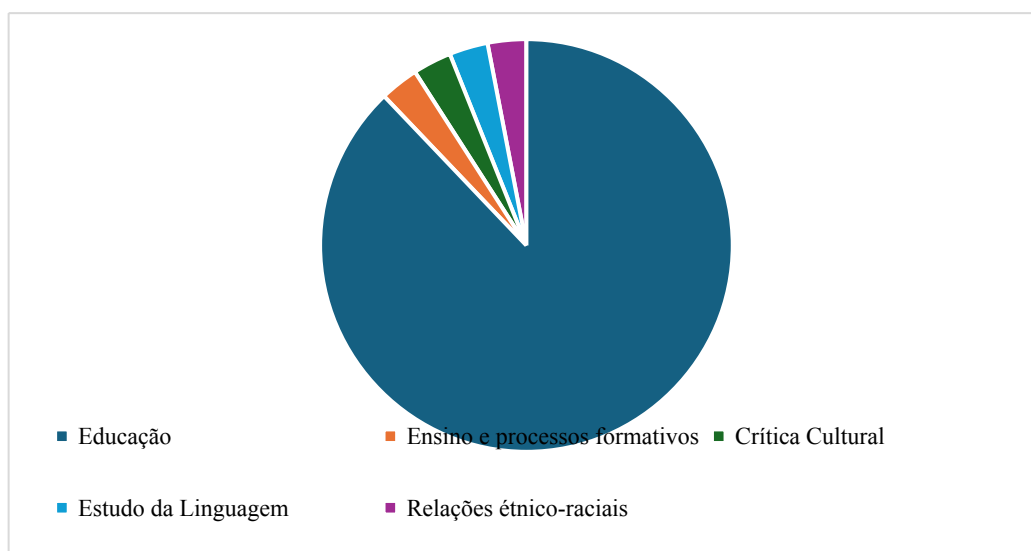
Nesse sentido a pesquisa Fulvia Rosemberg já havia levantado essa questão “observo que a maioria dos estudos que vêm sendo feitos no Brasil sobre relações raciais na educação infantil são provenientes do Sul e do Sudeste, em que crianças e professoras negras são proporcionalmente minoritárias” (ROSEMBERG, 2012, p.32).

Assim a autora alerta que predominância de estudos em áreas com menor proporção de pessoas negras pode resultar em uma compreensão limitada ou enviesada do fenômeno do racismo e das desigualdades raciais no contexto educacional brasileiro como um todo.

Segundo dados da PNAD (2019), a concentração de matrículas é o ponto crítico, sendo a Região Norte a que enfrenta as maiores dificuldades. Essa região não apenas apresentava os maiores percentuais de crianças e adolescentes fora da escola, como também foi a que menos reduziu a exclusão escolar no período entre 2016 e 2019.

Esse cenário persistente na Região Norte é um dos fatores que pode impactar significativamente as pesquisas e o desenvolvimento de políticas públicas eficazes sobre o tema.

Gráfico 6 – Distribuição de teses e dissertações por áreas de programa de pós-graduação



Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir do levantamento realizado.

Um total de $N=32$, 29 pesquisas correspondem a 90,6% foi desenvolvido em Programas de Pós-graduação com área de concentração principal em Educação.

Em menor volume, porém demonstrando a diversidade do campo, as cinco pesquisas restantes que corresponde a 15,6% foram distribuídas em outros Programas de Pós-Graduação, como: Ensino e Processos Formativos; Estudo da Linguagem; Relações Étnicas e Contemporaneidade; Crítica Cultural; Relações Étnico-Raciais.

Esses dados confirmam o domínio da área de Educação na produção científica sobre o tema, ao mesmo tempo que evidenciam a complexidade e a diversidade de abordagens (teóricas e metodológicas) necessárias para investigar a participação da criança negra e suas infâncias no contexto escolar. O percentual de 15,6% de trabalhos vinculados a outras áreas reforça a relevância das contribuições interdisciplinares para o tema.

2.4 Classificação e eixos: achados da pesquisa

A análise da amostra revelou que os descritores criança negra e infância negra apresentaram um número expressivo de ocorrências. Em contrapartida, os termos: criança preta e infância preta aparecem raramente nos títulos, resumos ou palavras-chave.

Para compreender o que esses dados revelam quanto à participação (ou não) das crianças negras/pretas, faz-se necessário examinar as narrativas das pesquisas. O percurso analítico envolve: classificá-las quanto ao grau de participação das crianças; revelar os paradigmas teóricos que orientam o olhar das pesquisas; identificar os instrumentos utilizados para aproximação ou observação; mapear os eixos temáticos em que essas observações se encontram; por fim, apontar as etapas de ensino mais investigadas.

Por essa razão, nessa seção nos debruçamos de modo analítico sobre os trabalhos de Souza (2016) - T1; Corrêa (2017) - T2; Nunes (2017) - T3; Martins (2017) - T4; Vinco (2019) - T5; Costa (2019) - T6; Medeiros (2019) - T7; Ferreira (2019) - T8; Santiago (2019) - T9; Almeida (2020) - D1; Braga (2016) - D2; Lima (2017) - D3; Costa (2017) - D4; Santos (2017) - D5; Azevedo (2018) - D6; Costa (2018) - D7; Silva (2018) - D8; Torres (2019) - D9; Maria (2019) - D10; Fonseca (2012) - D11; Pereira (2019) - D12; Santos (2019) - D13; Trindade (2019) - D14; Silva (2019) - D15; Maciel (2019) - D16; Correia (2019) - D17; Silva (2019) - D18; Oliveira (2019) - D19; Oliveira (2019) - D20; Pires (2020) - D21; Santos (2020) - D22; Santos (2020) - D23 na busca do propósito desta investigação.

Quadro 1 – Organização das pesquisas analisadas

Nº	Autor	Título	IES/UF	Ano	Tipo	Etapa	Objetivo
T1	Edmacy Quirina de Souza	Crianças negras em escolas de “Alma Branca”: Um estudo sobre a diferença étnico-racial na educação infantil	UFScar SP	2016	T	EI	Analisar como a criança, na condição de sujeito produzido culturalmente, experiencia as diferenças étnico-raciais no contexto da educação infantil.
T2	Lajara Janaina Lopes Corrêa	Um estudo sobre as relações étnicorraciais na perspectiva das crianças pequenas	UFScar SP	2017	T	EI	Identificar de que maneira as crianças pequenas compreendem a identificação étnicorracial; em qual momento começam a ter “noção” sobre o pertencimento racial; as suas impressões sobre as relações raciais como se autodeclaram.
T3	Mighian Danae Ferreira Nunes	Mandingas da Infância: as culturas das crianças pequenas na escola municipal Malê Debalê, em Salvador (BA)	USP SP	2017	T	EI	Analisar através da sociologia da infância, mas também com estudos sociais da infância, os estudos sobre relações raciais e antirracismo, a interseccionalidade e os estudos decoloniais, o ponto de vista das crianças para abordar temas que por elas foram apresentados, a saber: a relação adulto-criança e corpo.
T4	Telma Cezar da Silva Martins	O branqueamento no cotidiano escolar: práticas pedagógicas nos espaços da creche	UNINOVE SP	2017	T	EI	Analisar a influência do processo de branqueamento nas práticas pedagógicas na pequena infância, notadamente na Creche e auxiliar a compreensão e a conscientização sobre os impactos que o branqueamento promove na formação da identidade da criança de 0-3 anos, especialmente da criança negra.
T5	Sônia Regina Vinco	Tornar-se: Literatura infantil e educação antirracista	UERJ RJ	2019	T	EF	Observar os modos pelos quais a interpretação coletiva dos textos literários, realizada no trabalho, potencializa os processos identitários de crianças negras e não negras, e estes são um eterno tornar-se.
T6	Rosilene Silva Santos da Costa	Relações Étnico-raciais na Educação Infantil: Contribuições da teoria das representações sociais	UFPB PB	2019	T	EI	Analisar as representações sociais de professoras (es), gestoras e equipe pedagógica de educação infantil sobre o racismo e suas manifestações na escola e como se dá seu enfrentamento.
T7	Maria Fabrícia de Medeiros	Práticas Pedagógicas e Relações étnico-raciais: uma análise da construção da identidade negra da criança nos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública da cidade de João Pessoa	UFPB PB	2019	T	EF	Analisar as práticas pedagógicas das professoras voltadas para as relações étnico-raciais e suas possíveis influências para a construção da identidade negra das crianças nos primeiros anos do Ensino Fundamental de uma escola pública no município de João Pessoa- PB.
T8	Edmilson Santos Ferreira	Infância e microações afirmativas em contextos significativos	UFRJ RJ	2019	T	EI	Compreender como as crianças em idade pré-escolar constroem as suas relações étnico-raciais em contextos significativos, assim como pretende observar as práticas educativas que envolvem as narrativas das crianças

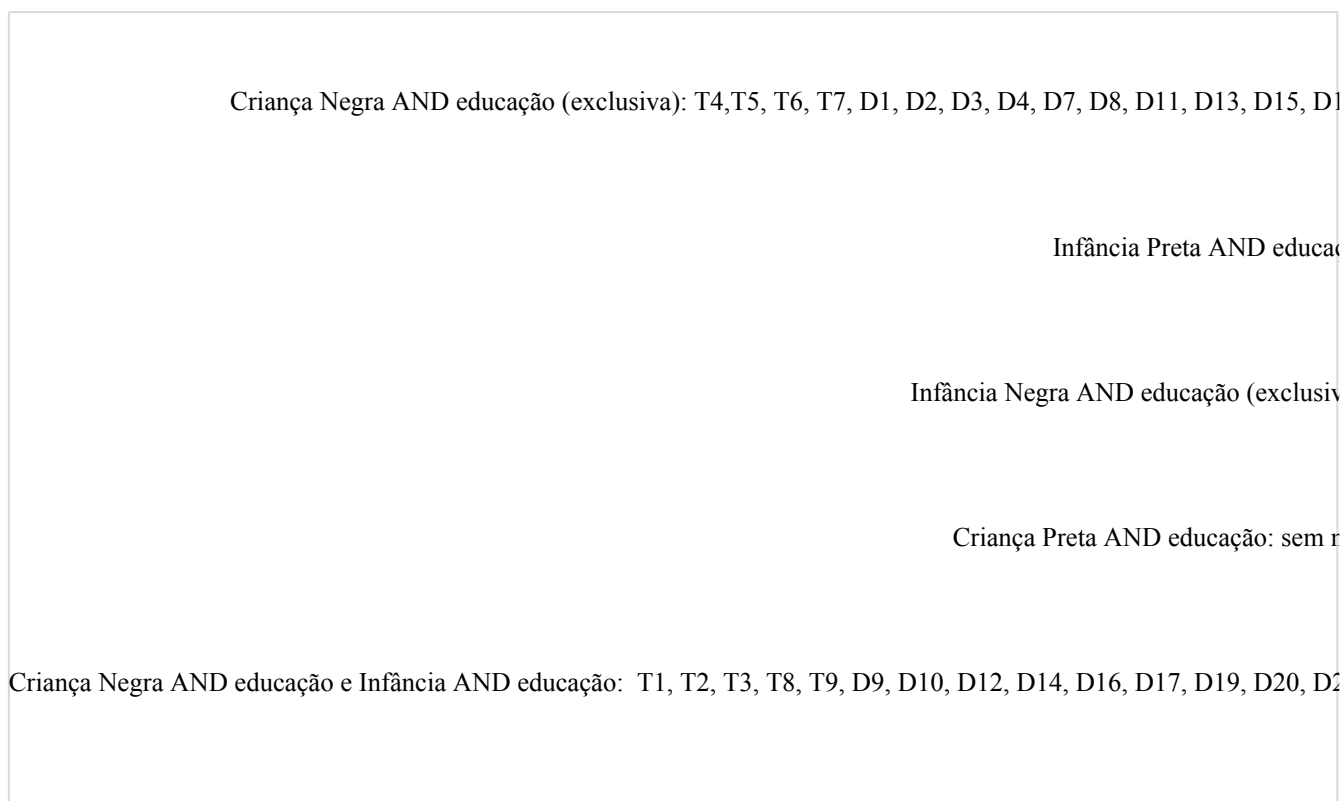
							negras e não negras diante das questões étnico-raciais em uma creche universitária na cidade do Rio de Janeiro.
T9	Flavio Santiago	Eu quero ser o sol! (Re) Interpretações das interseções entre as relações raciais e de gênero nas culturas infantis entre as crianças de 0-3 anos em creche	UNICAMP SP	2019	T	EI	Contribuir com os estudos referentes à produção das culturas infantis, explorando os aspectos relativos às (re)interpretações das crianças pequenininhas, negras e brancas, 0 a 3 anos, de um coletivo infantil em uma creche pública, acerca das interseções das práticas racistas e sexistas.
D1	Lilian Teresa Martins Freitas	Currículo e construção da identidade de crianças negras na educação infantil	UFF RJ	2016	D	EI	Investigar a relação entre o contexto sócio-histórico e cultural do município de Codó, Estado do Maranhão, a dinâmica curricular de uma instituição de educação infantil e a construção da identidade de crianças negras.
D2	Aline de Oliveira Braga	“Solta o cabelo!”:etnografia sobre o cabelo crespo como marcador de identidade étnico-racial entre crianças negras na educação infantil	UERJ RJ	2016	D	EI	Investigar as primeiras experiências das crianças negras com seus cabelos crespos no espaço da creche, bem como as práticas educativas, as ações, as falas e os silêncios em torno da questão racial.
D3	Ilka Monique da Costa Lima	Quando a questão racial se torna conversa com uma turma de educação infantil	UFRRJ RJ	2017	D	EI	Convidar o leitor a pensar como estão sendo dadas as interações entre crianças da educação infantil numa escola da baixada fluminense, tendo como plano de fundo o desenvolvimento de práticas antirracistas orientadas pela Lei Federal nº 10639/03.
D4	Thiago Batista Costa	Jogo Consciente: a percepção de professores de educação física acerca do corpo da criança negra e o processo de construção identitária	UNINOVE SP	2017	D	EF	Investigar, a partir de uma pesquisa com enfoque qualitativo, a percepção, por parte dos professores que ministram a disciplina Educação Física, em turmas do Ensino Fundamental I, em escolas da rede estadual no município de São Paulo-SP, a respeito do corpo da criança negra e o processo de construção de sua identidade.
D5	Ivana Beatriz dos Santos	Educação, infâncias e literaturas: ouvindo meninas negras a partir de algumas leituras (E.M.E.I.E.F. Oswaldo Hulse, Criciúma- SC)	UNESC SC	2017	D	EF	Compreender, por meio da escuta, o que seis meninas negras da E.M.E.I.E.F. Oswaldo Hulse, dizem acerca das representações da cultura Afro-Brasileira nos livros de literatura presentes na escola.
D6	Josiane Paula Rodrigues de Azevedo	A discriminação racial e o julgamento de ações pró antissociais na Educação Infantil	UNESP SP	2018	D	EI	O presente trabalho trata das questões do preconceito e discriminação entre alunos da Educação Infantil, analisando a influência da cor da pele na escolha de parceiros de brincadeira e no seu julgamento de ações pró-sociais.
D7	Eliete Gonçalves dos Santos	Relações étnico-raciais e rendimento escolar: criança negra na Alfabetização	UFMT MT	2018	D	EF	Analisar as implicações da discriminação racial no rendimento escolar de crianças negras, em

	Costa						turmas do 2º e 3º anos do Ensino Fundamental da Escola Municipal de Educação Básica Mário Antunes de Almeida, localizada no município de Várzea-Grande, MT.
D8	Patrícia Santos Silva	Representação Estética: a identidade étnico-racial de crianças a partir de bonecas/os negros/os	UFBA BA	2018	D	EF	Compreender de que forma crianças constroem identidade/ identificação a partir de bonecas/os negros/os.
D9	Isanês da Silva Cajé Torres	Entremeios e despedidas de uma pesquisa-ação: Ouso da literatura infantil com práticas curriculares para uma educação das relações étnico-raciais em um Centro de Educação Infantil do município de Maceió	UFAL AL	2019	D	EI	Compreender, por intermédio da literatura infantil, como as práticas curriculares na Educação Infantil favorecem a construção do pertencimento étnico-racial de crianças negras.
D10	Giselle de Souza Maria	Enunciação da raça e cor: encontros com crianças do ensino fundamental	UNIRIO RJ	2019	D	EF	Compreender o que as crianças do 4º/5º ano do Ensino Fundamental pensam sobre o racismo.
D11	Andreza Mara da Fonseca	“Aqui não tem máscaras africanas?” A educação étnico-racial em uma EMEI e a experiência com o Percurso Território Negro em museus de Belo Horizonte, MG	PUC MG	2019	D	EI	Investigar as narrativas das crianças sobre as relações étnico-raciais, dos negros em particular para compreender como são desenvolvidas pelo currículo de uma Escola Municipal de Educação infantil (EMEI) de Belo Horizonte, tendo como mediação a educação museal, especificamente relacionada ao Percurso Território Negro pretendente ao Circuito de Museus.
D12	Sara da Silva Pereira	A literatura infantil de temática da cultura africana e afro-brasileira, com a palavra as crianças: “eu so peta, tenho cacho, so linda, ó!”	UFPR PR	2019	D	EI	Analisar como crianças pequenas, com idade entre 3 e 4 anos, experienciam processos de leitura, contação e apresentação de livro animado de uma história de literatura infantil de temática da cultura africana e afro-brasileira.
D13	Sara Pereira dos Santos	Dimensão subjetiva das relações raciais na vivência do processo de escolarização	PUC SP	2019	D	EF	Compreender as significações constituídas por crianças negras e brancas dos anos iniciais do Ensino Fundamental I sobre as relações raciais na vivência do processo da escolarização.
D14	Bianca Cristina da Silva Trindade	Artes-saberes e fazeres na educação infantil: Educando para as Relações Étnico-raciais?	UFRRJ RJ	2019	D	EI	Abordar sobre racismo na Educação Infantil e refletir sobre o papel da disciplina de Artes Visuais, exercem como recurso pedagógico para formação identitária da criança, em especial à criança negra.
D15	Heloise da Costa Silva	O projeto entrelivros: (Re)construindo identidades negras a partir da afroperspectividade nas séries iniciais do Ensino Fundamental	CEFET RJ	2019	D	EF	Analisar como as construções identitárias de crianças negras alocadas em séries iniciais do Ensino Fundamental ocorrem e de que maneira práticas pedagógicas como as propostas pedagógicas apresentadas podem alterar essas construções.
D16	Patrícia da Silva Maciel	Contar e encantar com a literatura infantil negra:	UNEB BA	2019	D		Analisar a contribuição da literatura infantil negra através da prática da

		construção de identidade cultural através da contação de histórias				EF	contação de histórias na construção identitária de crianças negras.
D17	Juliana do Nascimento Correia	BaObazinho: Memória, Arte e Educação Antirracista. Uma proposta de intervenção didático-pedagógica a partir da contação de histórias negras	UFRRJ RJ	2019	D	EF	Versar sobre a importância da contação de histórias africanas e afro-brasileiras e a relevância das falas das crianças para a construção de um modelo educacional antirracista.
D18	Gabrielli Lima Araujo Silva	Desafios para a escola: implementação dos conteúdos afro-brasileiros nos anos iniciais do ensino fundamental	UNIRIO RJ	2019	D	EF	Analisar atividades pedagógicas que tratem das relações étnico-raciais com foco no ensino da cultura africana.
D19	Carla Alves Essinger de Oliveira	A literatura Infantil Afro-brasileira e Identidades das crianças negras em uma escola pública	UFF RJ	2019	D	EF	Discorrer sobre a relação entre a Literatura Infantil Afro-Brasileira e as identidades das crianças negras em uma escola pública.
D20	Keila de Oliveira	Letramento Racial Crítico nas Séries iniciais do ensino fundamental I a partir de livros de literatura infantil: os primeiros livros são para sempre	UEPG PR	2019	D	EF	O objetivo foi compreender de que maneira o livro de Literatura Infantil pode contribuir na promoção do Letramento Racial Crítico (LRC) e na percepção das crianças com relação à sua identidade racial, a partir da visão das/os professoras/es.
D21	Sandra Regina Pires	Pertencimento étnico-racial na infância: o que dizem as crianças negras sobre si	UFSC SC	2020	D	EI	Versar sobre o que as crianças dizem a respeito dos seus pertencimentos étnico-raciais, objetivando contribuir com a elaboração de conhecimentos e sentidos construídos ao estudarmos as infâncias negras contemporâneas, e assim fortalecer sua defesa.
D22	Elandia dos Santos	Corpo e Cabelo Negro: (re)significações e Interações com e de Crianças em uma Escola de Educação Infantil de BH	UFMG MG	2020	D	EI	Compreender como as crianças de 3 e 4 anos (re)significam o corpo e cabelo negro nas relações que estabelecem em uma Instituição de Educação Infantil de Belo Horizonte – MG e, por conseguinte, analisar como se estabelece entre elas a estética, os cabelos e os corpos negros como definidores ou não de seus percursos identitários.
D23	Larissa Xavier dos Santos	Crianças negras com deficiência: representações de sucesso e fracasso para as personagens do cotidiano institucional de alunas (os) da escola pública.	Unifesp SP	2020	D	EI EF	Analisar a representação de professores e adultos que convivem institucionalmente, com crianças negras com deficiência.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir do levantamento realizado. Nota.: Número = N°; Instituição e Estado = IES/UF; Etapa de ensino do campo da pesquisa = Etapa; EI = Educação Infantil; EF = Ensino Fundamental; T = Tese; D = Dissertação

Gráfico 7 – Materiais encontrados de acordo com descritores



Fonte: elaborado pela pesquisadora a partir do levantamento realizado.

Os descritores selecionados tiveram como pressuposto teórico, por um lado, a afirmação do movimento negro brasileiro que adota a categoria negro como um ganho estratégico em políticas públicas afirmativas, necessárias para a reparação social de um histórico de exclusão (Gomes, 2007).

Por outro lado, um aspecto crucial a ser considerado é a exigência ética: como explicitado no Capítulo I, as pesquisas que envolvem sujeitos humanos necessariamente precisam ser submetidas e aprovadas pelos Comitês de Ética em Pesquisa. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) requer a categorização de negro segundo o IBGE.

Entendendo que a presente pesquisa se debruça sobre o campo escolar, é plausível que 30 das 32 pesquisas ($n=32$), o que corresponde a 93,75%, se concentrem nos descritores criança negra AND educação e infância negra AND educação.

Dessa forma, o descritor criança negra AND educação destacou-se exclusivamente, gerando um grande volume de dados para análise. Com base nas obras encontradas, esse resultado indica que há um quantitativo expressivo de pesquisas dedicadas a observar a criança negra e suas

relações no cotidiano escolar, revelando uma preferência das pesquisadoras em identificar as crianças negras de acordo com os dados do IBGE – negro como a soma de pretos e pardos.

Outra inferência nos dados apresentados é que a criança negra como ator social representa a infância negra nas pesquisas. Foi adotado um perfil diante das leituras das teses e dissertações: o termo aparece de forma expressiva nos títulos e objetivos gerais das pesquisas, com exceção de:

- T6 (COSTA, 2019), D12 (SILVA, 2019), D8 (SILVA, 2018), D11 (FONSECA, 2019): O termo não aparece nos títulos, mas somente no desenvolvimento da pesquisa, onde as crianças negras são vistas como atores principais das respostas das pesquisas.
- D3 (LIMA, 2017): Utiliza criança negra nas palavras-chave.

Nesses casos, as pesquisas dialogam com os conceitos de infância para localizar a criança negra como portadora principal da geração. A literatura infantil aparece como eixo temático expressivo nesses descritores: 6 materiais, o que representa 40% do material total coletado nesse descritor.

A pesquisa D6 (AZEVEDO, 2018), encontrada exclusivamente no descritor Infância preta AND educação, representando 3,1% (*I de n=32*), analisa a influência da cor da pele na escolha de parceiros para brincadeiras e no julgamento de ações pró-sociais por parte das crianças. A história-estímulo ilustrada, foi o instrumento escolhido para que as crianças pudessem visualizar uma situação-problema: o enredo era uma criança cadeirante com dificuldades para subir uma rampa inclinada que dá acesso à escola. Na primeira cena, uma criança branca e outra negra passam e a ignoram; em uma segunda cena, crianças negras e brancas ajudam a criança cadeirante a subir. A autora mensurou através desse instrumento a fala das crianças em relação a essa cena, utilizando um questionário elaborado por ela com quatro perguntas. A pesquisa não diferencia conceitualmente as categorias criança e infância.

O resultado foi categorizado, e um dos aspectos que nos interessa neste momento foi a descrição dos traços físicos destacados nas falas das crianças para justificar suas respostas: "porque ele é branquinho", "porque ele é cor de pele", "por que ele é marrom", "porque é preto" (AZEVEDO, 2018, p.38). Esse é um indicativo do encontro com o descritor Infância preta. Mesmo a autora não referenciando os estudos sociais da infância, mas sim teorias psicológicas

e o desenvolvimento moral pró-social, a categoria preta esteve presente na voz mediada ao se referenciar a uma criança negra, na fala das crianças pesquisadas.

É importante ressaltar que, mesmo em pouca idade, as crianças conhecem e empregam as categorias étnico-raciais em suas brincadeiras e interações, conforme aponta Trinidad (2011).

Outra pesquisa característica é D5 (SANTOS, I, 2017), encontrada no descritor: infâncias negras AND educação exclusivamente, que compreende a infância negra à luz da concepção de Leite (2008). Leite (2008) concebe nas crianças a possibilidade de aprofundarem conhecimentos acerca delas e de suas infâncias, ou seja, localiza a criança como ator principal da pesquisa, carregada de infâncias diversas. A metodologia adota o espaço de narrativas, atuando como instrumento mediador para que as crianças em grupo possam expor suas falas e pensamentos, não como únicas e centralizadas. Por esta razão, elas se encontram em suas infâncias, considerando uma categoria mais ampla que compreende uma fala geracional.

Esta pesquisa tem como principal objetivo ouvir meninas negras acerca de algumas leituras partindo da literatura negra. As meninas apresentaram suas interpretações sobre Racismo através da própria identificação com a cor da pele, tipos de cabelo e o corpo dos personagens dos livros, conhecimentos acerca da cultura africana a partir das práticas religiosas, identificação, e puderam falar de si e de seus “mundos de vida”. (SANTOS, I, 2017).

Outra característica, que nos interessa mais de perto, é a variação do termo entre criança/infância negra e criança/infância preta, que sugere uma diversidade de abordagens nas pesquisas. Infere-se que:

1. Em alguns estudos, ouvem-se as vozes das crianças para a autoidentificação.
2. Em outros, a caracterização se dá a partir das categorias étnico-raciais atribuídas por adultos, seguindo os critérios do IBGE.
3. Em uma terceira abordagem, as pesquisas interlaçam-se com a cultura infantil e investigam as categorias elaboradas pelas próprias crianças.

Para melhor apurar essas características, precisaremos organizar e analisar os dados, com o objetivo de entender o grau de participação das crianças nessas pesquisas.

Nossa pesquisa visa investigar quais metodologias estão presentes nas produções sobre e/ou com crianças negras, com o intuito de estruturar um repertório de possibilidades para a

participação efetiva delas nas investigações. Para responder a questão central da pesquisa: Que revelam teses/ dissertações (2016-2020) sobre a participação ou não de crianças negras no espaço escolar?

A criação da rubrica de participação das crianças negras nas pesquisas analisadas justifica-se pela necessidade de mensurar o grau de participação em que as crianças e suas infâncias estão sendo investigadas, especialmente no que tange à expressão de sua voz. Neste sentido, concordamos que: “(...) quando falamos de voz, no caso das crianças, não podemos considerá-la enquanto sinônimo de oralidade, sob pena de sermos profundamente desrespeitadores da alteridade da criança.” (FERNANDES; SOUZA, 2020, p. 973).

Desde a década de 1980, assistimos a importantes mudanças paradigmáticas, que consistem no deslocamento do foco adultocêntrico da pesquisa tradicional sobre a infância para uma perspectiva em que as crianças passam a ocupar um lugar de destaque (FERNANDES; SOUZA, 2020).

Tais investigações partem do pressuposto da criança como ator social e sujeito de direito, conforme defendido nas pesquisas à luz dos fundadores da Sociologia da Infância (CORSARO, 2011; FERREIRA, 2010, 2002; JAMES & PROUT, 1990; QVORTRUP, 1991; SARMENTO, 2000; FERNANDES, 2009). Esses marcos teóricos iluminam metodologias que se aproximam da criança e de suas infâncias, permitindo que suas vozes e linguagens sejam expressas em pesquisas que, posteriormente, podem ser transcritas pelos adultos ou pelas próprias crianças.

Ao considerar as vozes infantis, preocupamo-nos em abarcar as diversas formas de comunicação que as crianças utilizam, não se restringindo à oralidade como único recurso. Consideramos voz a expressão infantil nas pesquisas, seja ela artística, visual, manifestada em suas brincadeiras ou outros movimentos expressivos.

Para essa classificação, foi necessário observar detalhadamente nas obras a localização das crianças negras¹⁸ no desenvolvimento da pesquisa, no que se refere especificamente à metodologia e aos instrumentos de pesquisa, que são ferramentas responsáveis por recolher as informações e criam condições para que os sujeitos envolvidos nas pesquisas, possam se expressar, falar de forma mais ou menos participativa, considerado aqui a grande complexidade (FERNANDES; SOUZA, 2020).

¹⁸ A partir deste momento, a categoria "criança negra" será adotada como categoria analítica da pesquisa, visto que o levantamento bibliográfico não identificou estudos que empregassem a categoria "criança preta".

Nesse sentido, o objetivo é mensurar o diálogo das pesquisas em relação à autoria ou à agência das crianças negras. No contexto da autoria, parte-se da concepção de Kramer (2002, p. 53), que destaca: “autoria se relaciona à autorização, autoridade e autonomia”. Ao abordar a ética na pesquisa com crianças, a autora ressalta que a autoria delas; o olhar delas para as pesquisas, precisa ser considerado e autorizado, garantindo-lhes autonomia para deixar sua expressividade e suas marcas nos estudos.

Contudo, há uma tensão a ser considerada neste contexto, conforme destacam Ferreira e Souza (2020, p. 982):

Acrescentamos nós, que se adulto investigador não tiver uma base epistemológica forte, que valorize o sujeito-criança como um outro com uma voz que exige respeito, dificilmente será respeitador da autoria devida e se deixará enredar nas armadilhas da autoridade de relações de poder hierarquizadas, que inevitavelmente deixarão invisíveis vozes incomodadas, que fogem ao esperado e ao planejado pelo investigador.

Diante desses diálogos e das tensões conceituais apresentadas, utilizamos o Quadro 2 (Escala de Classificação de Participação das Crianças nas Pesquisas). Este instrumento tem o objetivo de descrever o grau e a categoria das vozes das crianças nos estudos selecionados. Em seguida, a Tabela 5 apresenta a visualização quantitativa desse grau de participação, segmentada pelas teses e dissertações analisadas.

Quadro 2 – Escala de classificação de participação das crianças nas pesquisas

Grau	Categoria	Descrição
0	Voz Ausente/ Observação Passiva	Apenas observação das crianças, sem registro de sua voz direta.
1	Voz Indireta	Relatos das crianças transmitidos por intermédio de adultos que falam <i>sobre</i> elas.
2	Voz Mediada/ Responde	Relatos das crianças colhidos por meio de instrumentos roteirizados e conduzidos por adultos (ex.: entrevistas semiestruturadas, grupos focais, rodas de conversa).
3	Autoria/ Agência	As performances (ações, expressões, produções) das crianças constituem o dado central da pesquisa, indicando sua autonomia e capacidade de agência no contexto estudado.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir do levantamento realizado.

Quadro 3 – Rubrica de participação das crianças negras nas pesquisas analisadas

Teses e Dissertações	Grau de Participação			
	0 Observada	1 Voz Indireta	2 Voz Mediada	3 Autoria/ Agência
T1			X	
T2				X
T3				X
T4	X			
T5			X	
T6	X			
T7			X	
T8				X
T9				X
D1			X	
D2	X			
D3				X
D4		X		
D5				X
D6			X	
D7			X	
D8				X
D9				X
D10				X
D11			X	
D12				X
D13			X	
D14				X
D15				X
D16			X	
D17				X
D18			X	
D19			X	
D20			X	
D21				X
D22				X
D23		X		
TOTAL	3	2	12	15

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir do levantamento realizado.

Com base em um universo de $n=32$ pesquisas, a análise do grau de participação da criança negra revela o seguinte quadro:

Criança Negra Apenas Observada (Grau 0 de Participação)

- 3 (três) pesquisas, que correspondem a 9,3% do total, limitam-se à observação da criança negra.

Exemplo (T4 - MARTINS, 2017): Esta pesquisa objetiva auxiliar a compreensão e a conscientização sobre os impactos do branqueamento na formação da identidade da criança negra de 0 a 3 anos. Utiliza observação etnográfica e entrevistas com a equipe gestora, além de grupo focal com professoras em duas creches municipais de Santo André/SP. Embora a autora conceitue a criança e a infância como sujeitos sociais e históricos preocupando-se com o impacto das práticas pedagógicas na criança negra o estudo a representa no Grau 0 de participação, pois não há voz da criança negra registrada, a não ser por meio da observação.

Voz Indireta (grau 1 de participação)

- 2 (duas) pesquisas, correspondendo a 6,25% do material, apresentam a voz das crianças de forma indireta.

Exemplo (D4 - COSTA, 2017): O autor utiliza pesquisa qualitativa e a técnica de análise de discurso para apreender, nas entrevistas, a percepção de professores de Educação Física que ministram a disciplina no Ensino Fundamental I (rede estadual de São Paulo – SP) a respeito do corpo e do processo de construção da identidade da criança negra. Os professores utilizam suas percepções e manifestações das crianças negras para fundamentar seu pensamento sobre elas. O autor não conceitua criança e infância como sujeito histórico-social, ancorando-se na história do corpo negro no Brasil.

Voz Mediada (grau 2 de participação)

- 12 (doze) pesquisas, que correspondem a 37,5% do total, apresentam a voz mediada da criança.

Exemplo (T1 - SOUZA, 2016): A pesquisa analisou como a criança, como sujeito produzido culturalmente, experiencia as diferenças étnico-raciais no contexto da educação infantil. A autora utilizou grupos focais e fotografias como instrumentos de coleta de dados em campo, com o objetivo de apreciar os discursos produzidos pelas imagens, pelas crianças e pelas professoras, na perspectiva da alteridade. A voz da criança é aqui mediada para a obtenção de uma resposta a um objetivo específico da pesquisa.

Criança Negra com Alguma Autoria (Voz Direta- grau 3 de participação)

- 15 (quinze) pesquisas, correspondendo a 46,8% do material, representam a criança negra com alguma autoria, seja por meio de desenhos, diálogos ou brincadeiras, sendo o foco centralizador das respostas.

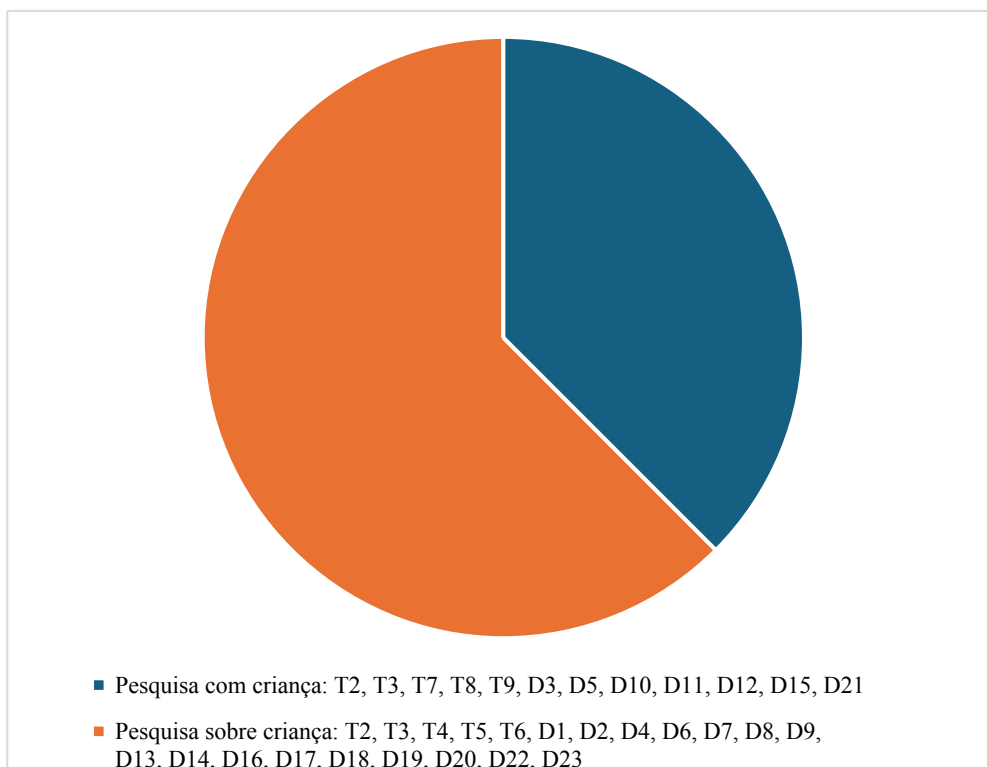
Exemplo (D3 - LIMA, 2017): O objetivo desta pesquisa é convidar o leitor a refletir sobre as interações entre crianças da Educação Infantil em uma escola da Baixada Fluminense – RJ, por meio do desenvolvimento de práticas antirracistas orientadas pela Lei Federal nº 10.639/03. A autora adota a metodologia do encontro, dialoga com intelectuais pós-coloniais e assume uma pesquisa com crianças.

É importante ressaltar que temos um total de 53,2% (9,3% + 6,25% + 37,5%) de pesquisas que não trazem a agência ou autoria das crianças e suas performances. Em contraste, 46,8% das pesquisas apresentam crianças atuantes/autoras. Esse dado dialoga diretamente com a metodologia de pesquisa com ou sobre criança.

As 15 pesquisas (correspondendo a 46,8% do total) que se enquadram no Grau 3 de participação (autoria/agência) 12 (classificados no Gráfico 5) adotam explicitamente a metodologia de pesquisa com crianças. Isso significa que, nesse conjunto de trabalhos analisados, o Grau 3 de participação representa (e é congruente com) a escolha metodológica de realizar uma pesquisa com criança.

No entanto, é fundamental notar que o Grau de Participação de uma criança (observação, voz indireta, voz mediada, autoria) não está restrito apenas a essa metodologia. Pesquisas que se declaram sobre crianças podem, ainda assim, mensurar alguma forma de participação (Graus 0, 1 ou 2) por meio de outras abordagens, como veremos na Tabela 8 (*Metodologias e instrumentos de pesquisas utilizadas nas pesquisas coletadas*).

Gráfico 8 – Quantitativo de pesquisas *com* e *sobre* crianças nas pesquisas coletadas-dissertações e teses (2016-2020)



Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir do levantamento realizado

O conceito de pesquisa com ou sobre crianças ganhou relevância no cenário acadêmico após a promulgação da Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC) das Nações Unidas (ONU, 1989). A CDC impulsionou os pesquisadores a discutirem a necessidade de um esforço em prol de uma mudança paradigmática: a transição de uma visão tradicional do papel da criança para uma nova compreensão de sua participação ativa em estudos científicos.

Nessa perspectiva, as pesquisas que concebem a criança como sujeito histórico, produtor de cultura e socialmente situado (localizado geográfica e socialmente) se alinham à metodologia da pesquisa *com* a criança. Adotar essa abordagem impõe ao pesquisador o desafio de promover uma escuta ativa das crianças. Tal escuta exige a utilização de diversos aparatos sensíveis, multimétodos e, sobretudo, criatividade (ALDERSON, 2005; CORSARO, 2011; GRAUE; WALSH, 2003).

A análise dos dados da pesquisa revelou que, de um total de $N=32$ estudos, 20 pesquisas (62,5%) foram classificadas como pesquisas *sobre* crianças e 12 pesquisas (37,5%) como pesquisas *com* crianças. Essa classificação foi estabelecida com base na opção metodológica

adotada pelos pesquisadores. À luz de Graue e Walsh (2003), defendemos que este tipo de pesquisa deve explicar os fatos trazidos pelas crianças, mantendo a riqueza multifacetada de suas vidas. Tal objetivo não pode ser alcançado por meio de uma abordagem de foco estreito, que negligencie a complexidade do contexto em que a criança está inserida.

Por essa razão, o estudo aqui apresentado dialoga com o grau de participação das crianças negras nas pesquisas analisadas por meio de uma rubrica específica (que elaboramos acima). O objetivo é compreender o que as pesquisas abordam em relação à participação das crianças negras, de forma direta ou indireta, e quais são os outros sujeitos que interagem com elas para responder às questões de pesquisa.

Entendemos que classificar as pesquisas estritamente como *com* ou *sobre* restringiria a possibilidade de analisarmos estudos que se dão junto à criança e outros sujeitos. Nesse sentido, ressaltamos a importância da observação das interações da criança com outras pessoas, como citam Graue e Walsh (2003):

Precisamos também explorar as posições socialmente construídas que servem de contextos para as relações das crianças com outras pessoas. Entre elas, as mais importantes são as identidades raciais e étnicas, o gênero e as condições socioeconômicas. Estes marcadores são usados por outros para enquadrar as suas interações com as crianças de modo que permite traçar um perfil transversal através de vários contextos locais. Pensar nestas características como contextos para experiências das crianças poderia nos ajudar a compreender os seus processos de crescimento e desenvolvimento e poderia afastar-nos de sua reificação como determinantes de certos resultados (GRAUE; WALSH, 2003, p. 31).

Cabe, portanto, a este estudo investigar os instrumentos adotados pelos pesquisadores para o tratamento dos dados, bem como as teorias e metodologias que interpretam a participação das crianças negras nas pesquisas analisadas. Os paradigmas teóricos que nortearam as investigações estão detalhados na Tabela 5.

Tabela 5 - Paradigmas teóricos utilizados nas pesquisas coletadas - teses e dissertações (2016-2020)

Teses e Dissertações	Paradigma Teórico	Teses	Dissertações	Total	% N=32
T1	Estudos Culturais	1	-----	1	3,12%
T1	Pós- estruturalismo	1	-----	1	3,12%
T2	Sociologia da infância	4	-----	4	12,5%
T3					
T8					
T9					

T3	Estudos Sociais da Infância	1	-----	1	3,12%
T4	Estudos sociais não ocidentalizados	1	-----	1	3,12%
T5 D5	Estudos da Narrativa	1	1	2	6,25%
T5	Estudo do Cotidiano	1	-----	1	3,12%
T6	Representações Sociais	1	-----	1	3,12%
T7 D1 D2 D9 D12 D14 D19 D20 D21 D22	Educação das Relações étnico- raciais	1	8	9	28,12%
D3	Estudos pós-coloniais	-----	1	1	3,12%
D4	Pesquisa qualitativa	-----	1	1	3,12%
D6	Estudos da moral, pró-social	-----	1	1	3,12%
D7	Pesquisa Social	----	1	1	3,12%
D8	Escrevivências	----	1	1	3,12%
D10	Conversa	----	1	1	3,12%
D10	Estudos decoloniais	----	1	1	3,12%
D13	Psicologia Sócio- histórica	-----	1	1	3,12%
D15 D17	Afroperspectividade	-----	2	2	6,25%
D16	Interculturalidade	-----	1	1	3,12%

D18	Afrocentricidade	-----	1	1	3,12%
D20	Letramento Racial Crítico	-----	1	1	3,12%
D23	Sociologia da Educação	-----	1	1	3,12%

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir do levantamento realizado

Por um lado, a análise dos paradigmas teóricos revelou a predominância dos Estudos da Educação para as Relações Étnico-Raciais como o arcabouço mais utilizado para a leitura da criança negra nas pesquisas com foco no contexto escolar. Este paradigma foi adotado em 9 investigações, o que corresponde a 28,12% do total. Em seguida, a Sociologia da Infância alinhada com a literatura discutida no Capítulo I lidera com 4 pesquisas, representando 12,5%. Os Estudos da Narrativa e a Afroperspectividade aparecem com menor incidência, totalizando 2 pesquisas cada, ou 6,25% do total.

Por outro lado, os dados também revelaram uma diversidade de paradigmas teóricos minoritários, com cada um sendo empregado em apenas uma pesquisa, os quais demonstram a preocupação dos pesquisadores com a participação de crianças negras e suas relações no espaço escolar.

Nesse sentido, a análise dos métodos e instrumentos de pesquisa (Tabela 10) demonstrou que a Etnografia e a Pesquisa de Campo foram as abordagens mais utilizadas, ambas com 12 pesquisas. Juntas, elas contabilizam 24 pesquisas, representando **75%** do universo analisado (**N=32**). A Pesquisa-Ação aparece na sequência, sendo adotada em 5 (15,6%) investigações.

Em relação aos instrumentos de pesquisa, o registro fotográfico, filmagens ou gravações de áudio foi o mais prevalente, presente em 17 estudos (53,12%). Em seguida, encontram-se as entrevistas e questionários em 15 pesquisas (46,8%), e o diário de campo/observação em 14 pesquisas (43,75%) e produções artísticas (desenhos, pinturas confecções das crianças) representa 11 pesquisas, assim como a observação-participante (34,3%). Em seguida, o Quadro 4 apresenta os métodos e instrumentos de pesquisa utilizados.

Quadro 4 – Métodos e instrumentos utilizados nas pesquisas coletadas - teses e dissertações (2016- 2020)

Teses e Dissertações	Métodos					Instrumentos				
	Etnografia	Pesquisa-ação	Estudo de caso	Pesquisa documental	Bibliográfica	Pesquisa de campo	Diário de campo/ Observação	Entrevista/ Questionário	Observação Participante	Registro fotográficos filmagens ou gravações de Áudio
T1						X				X
T2						X			X	X
T3	X						X			X
T4	X							X		X
T5						X			X	X
T6				X			X	X		
T7	X						X	X	X	X
T8						X		X		X
T9	X							X		X
D1		X		X			X	X		
D2	X						X	X		
D3						X	X			X
D4						X		X		
D5						X				
D6						X		X		
D7				X				X	X	
D8	X						X		X	
D9		X					X		X	
D10						X				X
D11		X	X			X		X		
D12		X			X		X	X	X	X
D13					X			X	X	
D14	X				X					X
D15		X					X	X		
D16	X	X				X	X			X
D17	X				X		X	X		

D18	X				X					X		X	
D19						X		X	X				X
D20	X						X	X					X
D21	X				X		X						X
D22						X	X			X			
D23	X							X					
TOTAL <i>N= 32</i>	12	5	2	4	2	12	14	15	11	17	3	6	11

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir do levantamento realizado

A análise dos eixos temáticos foi conduzida por meio de leituras e buscas para identificar os principais universos conceituais em que as crianças negras e suas infâncias são abordadas nas pesquisas coletadas, conforme detalhado na Tabela 6. Verificou-se que os eixos temáticos dialogam entre si nos estudos analisados; contudo, o objetivo primordial desta etapa foi identificar os focos centrais nos quais cada pesquisa se ancora como objeto de análise principal. O tema Antirracismo na Educação Escolar lidera a incidência entre os eixos temáticos encontrados, correspondendo a 21,88% (7 pesquisas) do total (N=32).

Tabela 6 – Eixo temático encontrado nas pesquisas dissertações e teses 2016-2020

Eixo Temático	Dissertações	Teses	Total	%
Literatura Infantil, Identidade e Raça	D5, D9, D12, D16, D19, D20 (6)	—	6	18,75%
Antirracismo na Educação Escolar	D3, D2, D15, D17, D18 (5)	T3, T5 (2)	7	21,88%
Identidade Negra	D1, D4, D8, D21 (4)	T7 (1)	5	15,63%
Racismo	D10, D14 (2)	T9, T6 (2)	4	12,50%
Discriminação Racial	D6, D7 (2)	—	2	6,25%
Relação Étnico-Racial	D11, D22 (2)	T8 (1)	3	9,38%
Raça	D13, D23 (2)	—	2	6,25%
Branqueamento	—	T1, T4 (2)	2	6,25%
Identificação Étnico-Racial	—	T2 (1)	1	3,13%
TOTAL	23	9	32	100,00%

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir do levantamento realizado

Um exemplo emblemático é a pesquisa D2 - Braga (2016). Por meio de observação e entrevistas com docentes, gestor e pais, a autora conclui que crianças negras na educação infantil (0-3 anos), na creche investigada, são discriminadas racialmente. Essa discriminação é reproduzida por falas e ações de profissionais da educação e nas falas dos responsáveis, onde o cabelo crespo funciona como marcador de uma identidade negativa.

Utilizando o diário de campo e entrevistas com adultos como instrumentos de uma pesquisa etnográfica, a autora, ao constatar a postura dos profissionais, sugere em sua dissertação a possibilidade de uma prática pedagógica antirracista. Contribui, assim, com propostas de intervenções que podem ser estruturadas pelas profissionais por meio da literatura infantil, musicalidade, artes e brinquedos.

O eixo Literatura Infantil, Identidade e Raça corresponde a 18,75% do total $N=32$. Este eixo vincula identidade e raça no seu escopo de classificação, reconhecendo uma tensão conceitual entre literatura negra e afro-brasileira que não será aprofundada neste momento. Contudo, foi priorizada a localização da literatura que traz personagens negros como protagonistas, uma escolha frequente nas pesquisas em que a criança negra, dialoga com pertencimento étnico-racial, identidade e antirracismo.

Nesse sentido, a pesquisa D9 - Torres (2019) se debruça sobre a literatura para compreender como esta favorece a construção do pertencimento étnico-racial de crianças negras. Desenvolvida por meio de pesquisa-ação e observação participante em um Centro Municipal de Educação Infantil (com crianças de 4 e 5 anos), a investigação partiu da constatação de que as práticas educativas na instituição não abordavam o pertencimento étnico-racial, resultando em um silêncio sobre hierarquias sociais. A metodologia adotada permitiu o desenvolvimento de ações com a literatura infantil, que se demonstrou uma forte aliada no fortalecimento da identidade étnica e racial positiva das crianças negras, comprovando a potência transformadora de práticas curriculares descolonizadas através da literatura infantil negra e afro-brasileira.

O eixo Identidade Negra corresponde a 15,63% (5 de $N=32$), ocupando um lugar importante na discussão sobre o fortalecimento da complexa negociação entre aceitação e rejeição do próprio corpo por crianças negras no cotidiano escolar.

A pesquisa D1 - Freitas (2016) investiga a relação entre a dinâmica curricular de uma instituição de educação infantil e a construção da identidade de crianças negras. Utilizando observação, entrevistas e pesquisa-ação, o estudo demonstrou a necessidade de intervenção, visto que a instituição trabalhava em prol de um ideal de branqueamento, desde a ilustração da parede até as atividades pedagógicas. O plano de transformação adotado, segundo a pesquisadora, incentivou em crianças negras a autoclassificação de cor e a fidelidade às suas características fenotípicas.

O eixo Racismo foi identificado em 12,50% (4 de $N=32$). Algumas obras se destacam por trazer à tona denúncias centrais em seus trabalhos, como a dissertação D10 - Maria (2019): A ideia-chave da investigação é saber o que os educandos do 4º e 5º ano do ensino fundamental têm a dizer sobre racismo e compreender seus pensamentos e sentimento em relação à estrutura que o racismo opera.

A pesquisa é de natureza qualitativa e a autora opta pela metodologia da conversa como investigação, coletando as narrativas das crianças sobre situações vivenciadas por elas e pela pesquisadora durante o trabalho.

O estudo revela pontos de vista individuais que expressam um *lócus* social. Um dos objetivos é também compreender se a (des)colonização, expressa nas atividades realizadas em prol de uma educação para as relações étnico-raciais, afeta a formação dessas crianças. O cabelo crespo das meninas surge como questão central, aprofundada pela negociação entre aceitação e rejeição. As intervenções com literatura de protagonistas negros trazidos pela pesquisadora ganham destaque, contribuindo para a ressignificação das cenas trazidas pelas crianças.

O eixo central Relação Étnico-Racial corresponde a 9,38% (3 pesquisas).

D11 - Fonseca (2019): A pesquisa investiga as narrativas das crianças sobre as relações étnico-raciais, em particular as dos negros, para a compreensão do desenvolvimento do currículo de uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI), tendo a educação museal como mediação com crianças de 5 a 6 anos.

A pesquisadora relata que essa visita gerou narrativas importantes e inferências com artefatos culturais identificada nas narrativas das crianças. Isso se deve ao fato de o currículo e as práticas pedagógicas da escola estarem alinhados às orientações da educação para as relações étnico-raciais (com ações como brincadeiras, pesquisas, uso de imagens, histórias, vídeos, rodas de conversas e contação de histórias). Os diálogos das crianças entre seus pares e com os adultos diante das esculturas deram origem ao título da dissertação: *“Aqui não tem máscaras africanas?”*.

O eixo central Raça corresponde a 6,25% (2 pesquisas) e foi identificado somente em dissertações. Exemplificado na D13 - Santos (2019): O estudo objetiva compreender as significações constituídas por crianças negras e brancas (8-9 anos, anos iniciais do Ensino Fundamental I) sobre as relações raciais na vivência do processo de escolarização.

A pesquisa de campo, realizada em uma escola com alunos do 3º ano utilizando instrumentos como registro, gravações de áudio e grupo focal, demonstra que crianças negras

e brancas, mesmo em situações socioeconômicas similares, vivenciam o mundo de forma muito distinta. O grupo de crianças negras apresentou um sofrimento ético-político que as separa e as coloca em vivências díspares.

Em sequência, o eixo Branqueamento foi encontrado em 2 teses, correspondendo 6,25% das pesquisas. A exemplo -T1 - Souza (2016): A tese aborda o Branqueamento para questionar se os espaços, ambientes, e as práticas imagéticas, discursivas e disciplinares revelam a questão racial. Analisa, também, como a criança, na condição de sujeito, experiencia as diferenças étnico-raciais no contexto da educação infantil e as práticas discursivas produzidas nela e nas professoras.

Com base nos Estudos Culturais e em conceitos foucaultianos (com ênfase nas relações de saber-poder, nas diferenças e nas produções discursivas), a autora verifica, a partir das imagens que a escola expõe em seu espaço, que estas contribuem para reafirmar a suposta superioridade da pessoa branca em detrimento da negra.

Por fim, o eixo Identificação Étnico-Racial foi encontrado em apenas 1 pesquisa (3,13%). T2 - Corrêa (2017): A pesquisa foi realizada em uma instituição de educação infantil com crianças de 3 a 6 anos, com o objetivo de identificar de que maneira as crianças compreendem a identificação étnico-racial, como se autodeclaram e quais são suas impressões sobre relações raciais. Para esta investigação, foram utilizadas entrevistas, o teste de bonecas, registro fotográfico realizado pelas crianças, desenhos e conversas informais.

Tabela 7 – Etapas de ensino

Etapas de Ensino	Teses	Dissertações	Total	%
Educação Infantil	7	11	18	56,25
Ensino Fundamental	2	13	15	46,8
			32	

Fonte: elaborado pela pesquisadora a partir do levantamento realizado.

No que tange ao recorte etário, verificou-se que a maioria das pesquisas (56,25%) se concentra na Educação Infantil. Esta etapa da Educação Básica abrange o atendimento em creches (crianças de até 3 anos) e pré-escolas (crianças de 4 a 5 anos). Já o Ensino Fundamental (6 a 12 anos – limite de idade dos sujeitos dessa pesquisa), embora abarque sujeitos definidos juridicamente como crianças, aparece com menor expressividade no corpus levantado compondo 46,8%.

2.5 Considerações éticas e limites

A pesquisa comprometeu-se a investigar o grau de participação das crianças, observando a presença de suas vozes e possíveis autorias. O levantamento realizado aponta que 46% do material analisado traz a voz direta das crianças, indicando algum nível de autoria na construção dos dados.

Diante desse cenário, Kramer (2002, p. 42) apresenta um alerta necessário sobre a ética e o papel da criança na pesquisa:

Quando trabalhados com um referencial teórico que concebe a infância como categoria social e entende as crianças como cidadãos, sujeito da história, pessoas que produzem cultura, a idéia central é a de que as crianças são autoras, mas sabemos que precisam de cuidado e atenção. Elas gostam de aparecer, de ser reconhecidas, mas é correto expô-las? Queremos que a pesquisa dê retorno para a intervenção, porém isso pode ter consequências e colocar as crianças em risco.

Essa dimensão ética atravessa as metodologias e os instrumentos de pesquisa adotados. Envolve, também, a complexidade das autorizações como os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (para os pais/responsáveis) e os Termos de Assentimento (para a criança), ambos orientados na Resolução CNS nº 510, de 7 de abril de 2016 (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2016) requisitos fundamentais para pesquisas comprometidas com a integridade e a autoria das crianças.

Nesse sentido, o Quadro 5 apresenta o cruzamento de dados entre o grau de participação das crianças com a metodologia de pesquisas com criança revelando suas formas de atuação nas teses e dissertações e o compromisso ético materializado nos termos de consentimento e assentimento.

Observa-se a predominância do uso exclusivo do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), dado que 53,2% das pesquisas analisadas não evidenciam a agência ou autoria das crianças, um número notável.

Contudo, ao relacionar a participação ativa da criança com a aplicação do Termo de Assentimento, emergem lacunas consideráveis. Embora a pesquisa *com* crianças pressuponha a escuta e a participação direta metodologia identificada em 12 trabalhos, o Termo de Assentimento foi formalizado em apenas 6 deles.

Concordamos que “o processo de pesquisa não é imposto, de fora, mas é tecido nas relações” (KRAMER; PENA, 2019, p. 74). Neste levantamento, identificaram-se pesquisas importantes comprometidas com essa premissa, cujas escolhas metodológicas permitem a aproximação com as crianças e o respeito às suas alteridades. Tais trabalhos dialogam com a

perspectiva dos Estudos Sociais da Infância, reconhecendo a criança como sujeito e produtora de cultura.

Para garantir essa postura ética, há de se convir que “consentimento e assentimento podem ser considerados processos correlacionados de compreensão, de negociação e de autorização dos sujeitos” (COUTINHO, 2019, p. 63).

Quadro 5 – Termos de assentimento, termos de uso de imagem e termo de assentimento nas teses e dissertações encontradas

Teses e Dissertações	Grau de participação	Metodologia Pesquisa Com criança	Termo de consentimento livre	Termo de uso de imagem	Termo de assentimento
T1	2		x	x	
T2	3	x	x	x	x
T3	3	x	x		
T4	0		x		
T5	2				
T6	0		x		
T7	2	x	x		x
T8	3	x			x
T9	3	x			x
D1	2	-----	x		
D2	0				
D3	3	x	x		
D4	1		x		
D5	3	x		x	
D6	2		x		
D7	2				
D8	3		x		
D9	3				
D10	3	x			
D11	2	x			
D12	3	x	x		
D13	2		x		x
D14	3				
D15	3	x			
D16	2				
D17	3				
D18	2				
D19	2				
D20	2		x		x
D21	3	x	x		x
D22	3		x		
D23	1				
Total N= 32	-----	12	16	3	6

Fonte: elaborado pela pesquisadora a partir do levantamento realizado.

2.6 Resultados preliminares dos dados

A cartografia realizada sobre as 32 teses e dissertações (2016-2020) evidencia um campo de pesquisa consolidado na interface entre a Educação das Relações Étnico-Raciais e a Sociologia da Infância. A análise de seus aspectos teóricos, metodológicos e temáticos possibilitou identificar que 53,2% (17 pesquisas) das crianças são: observadas, voz indireta (relatadas por adultos) e voz mediada (conduzido pelos adultos) e 46,8% (15 pesquisas) das pesquisas as crianças possuem agência/ autoria (ações, expressões e produções), representam uma amostragem significativa e robusta sobre a participação das crianças negras nas pesquisas escolares.

Um aspecto fundamental para responder à questão de pesquisa foi compreender a classificação etária e o entendimento de criança adotados. Tal preocupação dialoga diretamente com o tensionamento geracional e os fundamentos da Sociologia da Infância na educação (SARMENTO, 2005).

Para além do critério etário, e considerando que a escola foi o *locus* exclusivo das pesquisas analisadas, fez-se necessário observar as especificidades das etapas da Educação Básica: a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. Cada etapa possui fins e objetivos distintos que impactam o desenvolvimento da criança e, conseqüentemente, a abordagem do pesquisador.

Estes eixos estruturantes, conforme definidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017), orientam as práticas pedagógicas e as relações entre adultos e crianças, proporcionando ao pesquisador das infâncias uma maior proximidade com as crianças pequenas (0 a 5 anos) e facilitando a inserção em campo por um lado e do outro o desafio de encontrar instrumentos de pesquisas que possam expressar as ações das crianças na pesquisa, a opção de registro fotográfico, filmagens ou gravações de áudio foi o que mais prevaleceu como instrumentos mais utilizados pelas pesquisas (53,12%).

Nesta etapa da Educação Básica (Educação Infantil), identificou-se, por meio da análise do quadro das pesquisas e da leitura dos objetivos gerais, o maior quantitativo de obras acerca da construção da identidade da criança negra. Esses trabalhos priorizam diálogos com as crianças sobre pertencimento racial, racismo e as relações estabelecidas com os adultos e crianças com seus pares.

Já o Ensino Fundamental, definido pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e estruturado em áreas do conhecimento (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza,

Ciências Humanas), apresenta pesquisas que dialogam com demandas específicas desse currículo. Exemplos disso são a pesquisa D7 - Costa (2018), que aborda o desempenho escolar das crianças negras, e a D4 - Costa (2017), que investiga a percepção de professores de Educação Física acerca do corpo da criança negra.

Mesmo em uma estrutura curricular mais rígida, atravessada por componentes disciplinares, observou-se que as pesquisas não deixaram de olhar a criança como sujeito, estabelecendo diálogos importantes acerca das relações étnico-raciais e de suas vivências.

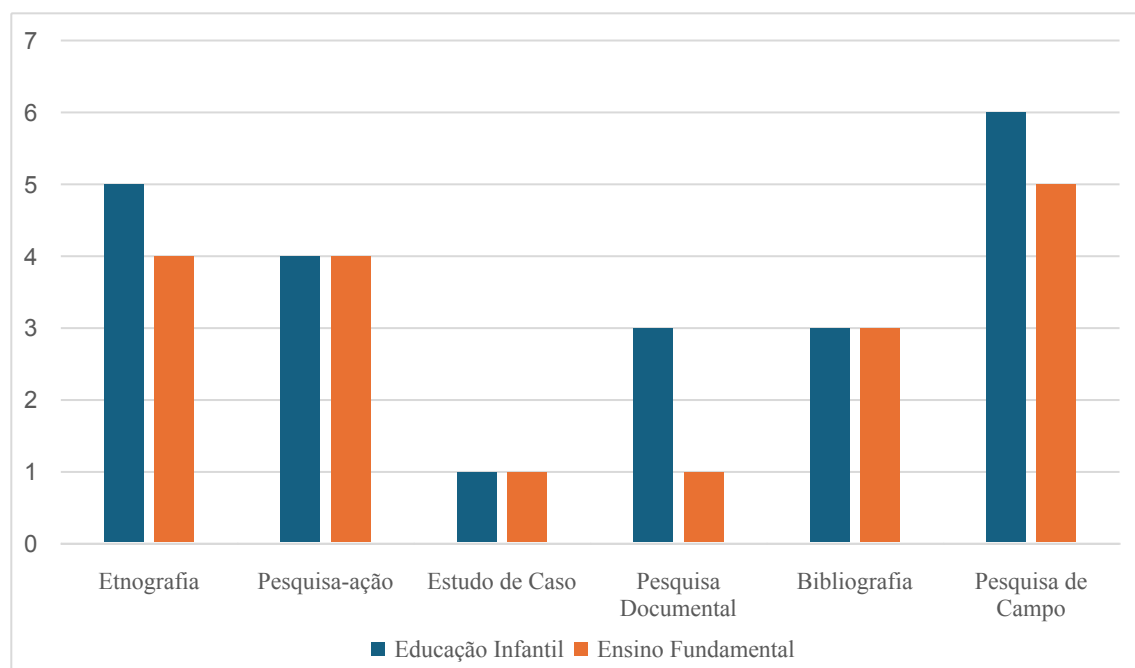
Por esta razão, foi fundamental cruzar os dados sobre o grau de participação das crianças com as etapas de ensino e os métodos escolhidos, conforme expresso na Tabela 8 e Gráfico 9.

A partir desses dados, infere-se que a autoria e a agência das crianças ocupam lugar expressivo nas pesquisas de campo, etnográficas e na pesquisa-ação. Em contrapartida, mostram-se menos expressivas em estudos de caso, pesquisas documentais e bibliográficas. Conclui-se que é na Educação Infantil que as crianças participam com maior grau de autoria e agência, enquanto no Ensino Fundamental a participação da criança negra tende a ser mais mediada pelas estruturas da pesquisa e da escola.

Tabela 8 – Cruzamento de dados etapa de ensino grau de participação e métodos mais utilizados nas teses e dissertações 2016-2020

Teses E Disserta ções	Etapa de Ensino		Grau de Participação das crianças nas pesquisas				Métodos					
	EI	EF	0	1	2	3	Etnografia	Pesquisa -ação	Estudo de caso	Pesquisa documen tal	Bibliográfica	Pesquisa de campo
T1	x				x							x
T2	x					x						x
T3	x					x	x					
T4	x		x				x					
T5		x			x							x
T6	x		x							x		
T7		x			x		x					
T8	x					x						x
T9	x					x	x					
D1	x				x			x		x		
D2	x		x				x					
D3	x					x						x
D4		x		x								x
D5		x				x						x

Gráfico 10 – Métodos de pesquisa no campo escolar por etapa da educação básica: educação infantil e ensino fundamental



Fonte: elaborado pela pesquisadora a partir do levantamento realizado.

Infere-se que os Estudos da Infância permeiam tanto a Educação Infantil quanto o Ensino Fundamental, embora com maior predominância na primeira etapa. Tal fato evidencia-se pela expressividade da participação infantil e pela adoção de paradigmas teóricos que dialogam com a Sociologia da Infância (12,5% das pesquisas) e com a Educação das Relações Étnico-Raciais (28,12%). Esta última área, inclusive, destacou-se por linhas teóricas que promovem a aproximação entre crianças e adultos, a crítica ao adultocentrismo e a escuta qualificada da criança negra.

O entrecruzamento entre os paradigmas teóricos e o grau de participação infantil revelou diferentes modos de interpretar a criança negra e suas relações no contexto escolar. A análise dos dados indicou que lentes teóricas como a Sociologia da Infância, Estudos Sociais da Infância, Estudo da Narrativa, Estudos Pós-coloniais e Decoloniais, Escrevivências, Afroperspectividade, são adotadas quando o pesquisador busca reconhecer a autoria e agência da criança negra.

No que tange às modalidades de participação, os resultados apontaram as seguintes correlações teóricas:

- **Voz mediada:** Caracterizada por situações em que as crianças necessitam de mediação direta ou roteiros predefinidos. Concentra-se em paradigmas como Estudos Culturais,

Pós-estruturalismo, Estudo do Cotidiano, Psicologia Sócio-histórica, Afrocentricidade e Letramento Racial Crítico.

- **Voz indireta:** Refere-se aos casos em que os relatos são transmitidos por terceiros (fala-se *sobre* as crianças). Associa-se predominantemente à Pesquisa Qualitativa e à Sociologia da Educação.
- **Observada:** Vincula-se aos Estudos Sociais não ocidentalizados e às Representações Sociais.

No entanto, ao cruzarmos as escolhas metodológicas com os procedimentos éticos, encontramos um cenário contraditório. Se, por um lado, há um esforço discursivo para considerar a criança como coautora e sujeito ativo (com 46% das pesquisas trazendo suas vozes), por outro, a formalização ética dessa escuta ainda é frágil. O baixo número de trabalhos que utilizam o Termo de Assentimento (apenas 6 em 32) denuncia uma lacuna metodológica importante: a necessidade de legitimar a participação da criança não apenas na coleta de dados, mas nos protocolos éticos que garantem sua agência e proteção.

Nesse sentido, a análise dos dados permite inferir que a criança negra, historicamente invisibilizada ou subalternizada nas práticas pedagógicas, vem, gradativamente, ocupando o centro das investigações acadêmicas, não apenas como objeto de estudo, mas como sujeito de direitos e produtora de cultura. Ainda há uma predominância de pesquisas em que a mediação e condução somente do adulto ou observação distanciada da criança negra ocupa 53,2% um total de 17 pesquisas *de n=32*, acima da metade de todas as pesquisas levantadas.

Os eixos temáticos revelam uma tendência: a pesquisa educacional recente tem priorizado a intervenção e a proposição. O predomínio dos eixos Antirracismo na Educação Escolar e Literatura Infantil Afro-brasileira ou Negra sugere que os pesquisadores têm buscado instrumentalizar os docentes para o enfrentamento do racismo, saindo da denúncia somente para a ação pedagógica transformadora em suas pesquisas.

A literatura infantil Afro-brasileira ou Negra emergiu expressivamente nas pesquisas analisadas como recurso metodológico: ora como disparador de rodas de conversa com as crianças negras em grupos focais, ora como intervenção do pesquisador diante de situações de racismo vivenciadas pelos sujeitos durante o estudo.

Afirmamos que a literatura afro-brasileira, ou literatura negra, ocupa lugar de destaque nas pesquisas com crianças negras devido à sua potência. Por meio da estética das ilustrações e da narrativa escrita, ela dialoga com o cotidiano dessas crianças, oferecendo uma representatividade positiva muitas vezes ausente em outros espaços sociais que elas frequentam. Assim, essa literatura oportuniza experiências com produções subjetivas necessárias ao processo de construção da identidade negra.

Para a autora Eliane Debus (2018 p. 21)

Se ler o outro e sobre outro tem importância fundamental na formação leitora do indivíduo, o contato com textos literários, que apresentam personagens em diferentes contextos, ou a existência de escritores oriundos de diferentes contextos permite uma visão ampliada de mundo. Desse modo, a literatura negra ou afro-brasileira e/ ou a temática da cultura africana e afro-brasileira se faz imprescindível, sabendo, de antemão, que não é uma tarefa fácil (...)

A formação leitora mediada pela literatura negra, afro-brasileira ou africana desempenha papel fundamental na implementação da Lei 10.639/03. Não há como discutir ampliação de mundo e educação de qualidade coexistindo com o racismo; essa literatura é capaz de promover uma educação antirracista, escutar as crianças negras e criar, através do encantamento artístico, realidades ficcionais de sonhos possíveis atravessadas pelo protagonismo negro.

Nesse sentido, a literatura é peça-chave nas investigações sobre a construção identitária e as relações étnico-raciais na educação. As pesquisas analisadas afirmam que o texto literário aproxima as crianças negras para a escuta, auxilia nas intervenções pedagógicas e atua como instrumento metodológico eficaz para a produção de dados.

Quanto aos demais eixos temáticos, a discussão distribui-se da seguinte forma: Racismo (12,50% - 4 pesquisas); Discriminação racial (6,25% - 2 pesquisas); Relações étnico-raciais (3 pesquisas); Raça (6,25% - 2 pesquisas); Branqueamento (6,25% - 2 pesquisas); e Identificação Étnico-racial (3,13% - 1 pesquisa). Juntos, esses temas representam 43,75% do *corpus* (N=32). Esses dados encontram fundamento teórico nas pautas do Movimento Negro. Diante disso, Nilma Lino Gomes (2017, p. 17) afirma que:

Esse movimento social trouxe as discussões sobre racismo, discriminação racial, desigualdade racial, crítica à democracia racial, gênero, juventude, ações afirmativas, igualdade racial, africanidades, saúde da população negra, educação das relações étnico-raciais, intolerância religiosa contra as religiões afro-brasileiras, violência, questões quilombolas e antirracismo para o cerne das discussões teóricas e epistemológicas das Ciências Humanas, Sociais, Jurídicas e da Saúde, indagando, inclusive, as produções das teorias raciais do século XIX disseminadas na teoria e no imaginário social e pedagógico.

Esses aspectos se entrelaçam quando as pesquisas observam a escola como um ambiente complexo, um lugar de disputa de narrativas marcado por um padrão eurocêntrico. O mito da democracia racial, imperativo nessas relações, reverbera em conflitos e atitudes racistas (de docentes, discentes e famílias), mas também impulsiona atitudes antirracistas via literatura afro-brasileira e a ressignificação identitária das crianças negras.

As pesquisas com crianças negras ocupam um lugar muito específico na história da educação brasileira, conforme observado no Capítulo I. O racismo ainda é um território de disputa sob o olhar dos pesquisadores. Embora o tema represente 12,50% (4 pesquisas) das pesquisas analisadas, o que os dados estatísticos não revelam e que só é possível identificar nas narrativas dos pesquisadores é como o racismo atravessa outros eixos de forma estrutural, veremos mais detalhadamente no Capítulo III.

Nessa perspectiva, o diálogo entre a denúncia do racismo no espaço escolar e o antirracismo, fomentado por práticas pedagógicas à luz da literatura afro-brasileira ou negra, vem ganhando espaço como instrumento metodológico de intervenção no campo das relações étnico-raciais.

A pesquisadora Nunes (2016, p. 389), ao investigar estudos preocupados com a presença da criança negra, destaca que:

Ao reunir o tema das relações de raça e o tema da infância é preciso lembrar que, apesar de raça ser um marcador identitário para as crianças, não podemos dizer que elas são responsáveis pela formulação do modo como vemos as relações de raça no Brasil, o que faz com que devamos ter cautela na afirmação de que elas reproduzem este ou aquele comportamento, já que está assertiva desconsideraria a ação social das crianças.

Por um lado, pesquisas que contam com a participação de crianças negras para além do olhar adultocêntrico precisam aprofundar as relações estabelecidas, evitando cair no discurso de uma identidade negra única e afastando-se da complexidade das categorias raça e infância. Por outro, a autora afirma que "ao não problematizar as diferenças (...) cultiva a falsa ideia de que a democracia racial é algo presente na sociedade brasileira" (p. 335).

A hipótese em diálogo com a autora nos propõe que as pesquisas que consideram a criança negra como narradora de suas práticas e sujeito de suas demandas produzem resultados distintos daqueles investigados apenas pelo olhar adulto. Raça e racismo incidem sobre as crianças, mas elas vivenciam os processos de aceitação e rejeição da identidade negra por um olhar subjetivo e próprio, o qual exige investimentos metodológicos apropriados para interpretação, como verificamos nos dados extraídos das 32 pesquisas.

O quantitativo de pesquisas em que as crianças possuem participação ativa, e quiçá autoria, reflete o contexto de direitos inscritos na Convenção sobre os Direitos da Criança (ONU, 1989). Dentre os 54 artigos, destaca-se o direito da criança capaz de formular seus próprios juízos de expressar opiniões livremente (Art. 12) e o direito à liberdade de expressão, inclusive artística (Art. 13).

À criança que for capaz de formular seus próprios juízos o direito de expressar suas opiniões livremente sobre todos os assuntos relacionados à criança, levando-se devidamente em consideração essas opiniões, em função da idade e maturidade da criança (12);

(...) o direito à liberdade de expressão. Esse direito incluirá a liberdade de procurar, receber e divulgar informações e idéias de todo tipo (...) por meio das artes ou por qualquer outro meio escolhido pela criança (...) (13);

Logo, é um direito da criança negra participar ativamente das pesquisas sobre ela, amparada por leis internacionais. Segundo Priscilla Anderson (2005, p. 422), o campo do direito das crianças gerou controvérsias que alteraram seu estatuto nas pesquisas durante os anos 1990, promovendo um novo respeito, na sociologia da infância, para as crianças na qualidade de atores sociais competentes.

Nessas controvérsias, vários pontos alteraram o estatuto das crianças nas pesquisas e como pesquisadoras, durante os anos de 1990, por exemplo: (...) o novo respeito, na sociologia da infância, para as crianças na qualidade de atores sociais competentes, e não mais como simplesmente submissas em categorias dominadas pelos adultos, como a família (...).

As pesquisas encadeadas pelas crianças trazem contribuições importantes tanto para o campo teórico quanto para as políticas públicas. Segundo Kramer (2002, p. 45):

A infância é hoje um campo temático de natureza interdisciplinar e essa visão se difunde cada vez mais entre aqueles que pensam a criança atuam com ela, desenvolvem pesquisa e implementam políticas públicas. O campo não é uniforme nem unânime, felizmente. Diversos são os modos de ler e se apropriar das teorias; diversas são as portas de entrada, as abordagens, as posições, os temas de interesses, estratégias. Aquele ser paparicado ou moralizado, miniatura de homem, sementinha a desabrochar cresceu como estatuto teórico.

Diante disso, cabe perguntarmos para os próximos passos dessa pesquisa: O que as vozes das crianças, de acordo com seu grau de participação, dizem sobre as relações étnico-raciais no espaço escolar?

Finalizamos este momento com mais questionamentos do que certezas. Em linhas gerais, o levantamento demonstrou que a categoria criança negra tem sido cada vez mais abordada a partir de perspectivas que, alinhadas às relações étnico-raciais, adotam a raça como critério analítico, histórico e fundamental na constituição da sociedade e das infâncias negras.

Entretanto, observamos uma nuance importante: embora a categoria criança preta não tenha sido identificada na triagem dos resumos das teses e dissertações, há obras que relatam sobre a identificação das crianças com esse termo. Por fim, os termos infâncias e crianças estão em diálogo constante nas pesquisas, refletindo a ausência de uma distinção conceitual clara por parte dos pesquisadores sobre o uso de cada categoria.

CAPÍTULO III

NARRATIVAS DAS PRODUÇÕES: ENTRE VOZES DAS CRIANÇAS NEGRAS- PRONÚNCIAS E DENÚNCIAS NAS PESQUISAS ACADÊMICAS (2016- 2020)

Este capítulo tem como objetivo apresentar a Narrativa das Dissertações e Teses coletados na pesquisa, com base no levantamento realizado no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. Foram utilizados os seguintes descritores: "criança negra AND educação", "infância negra AND educação", "criança preta AND educação" e "infância preta AND educação". A análise considerou o período de 2016 a 2020, com foco em pesquisas que envolvem crianças negras no contexto escolar brasileiro.

A primeira constatação é a rarefeita produção que tem a criança negra como sujeito epistêmico central. Embora o campo da Educação das Relações Étnico-Raciais tenha se expandido significativamente desde a promulgação da Lei 10.639/03, os dados indicam que as crianças negras aparecem predominantemente de forma periférica ou como objeto de análise, e não como participantes ativas. Verificou-se que 53,2% das pesquisas as crianças negras são observadas, ou têm voz indireta ou mediada, enquanto 46,8% delas possuem algum grau de autoria/agência, conforme a escala de classificação de participação estabelecida nesta pesquisa, que se baseia em Kramer (2002) para a definição de autoria e em Fernandes e Souza (2020) para a definição das vozes.

Considerando o corpus de pesquisas analisado, buscamos identificar nas teses e dissertações as respostas que se alinham aos nossos objetivos propostos. Foi possível categorizar as abordagens sobre as relações étnico-raciais em quatro eixos distintos de participação infantil, a saber:

1. **Criança negra observada:** Onde o foco se mantém na observação do sujeito.
2. **Voz indireta:** O que os adultos (pais, professores etc.) relatam sobre as crianças negras.
3. **Voz mediada:** O que as crianças respondem mediante questionamento direto do pesquisador.
4. **Voz direta (ou Autoria):** O que as crianças expressam de forma autônoma nas pesquisas.

As categorias no campo metodológico serão analisadas em diálogo com os eixos temáticos de conteúdos encontrados nas pesquisas, que incluem: Literatura Infantil; Antirracismo na

Educação Escolar; Identidade Negra; Racismo; Discriminação Racial; Relação Étnico-Racial; Raça; Branqueamento e Identificação Étnico-Racial como objetivo de mapear as pesquisas de acordo com grau de participação das crianças negras.

3.1 A observação de crianças negras a partir das pesquisas no espaço escolar

Esta categoria de análise concentra-se no olhar do outro enquanto observador, examinando seu papel na comunicação e interpretação dos fenômenos. Para esta análise, foram consideradas três pesquisas duas teses de doutorado e uma dissertação de mestrado: T4 - Martins (2017), T6 - Costa (2019) e D2 -Braga (2016).

As três pesquisas foram desenvolvidas no contexto da Educação Infantil, um ambiente onde as crianças constroem sua identidade e estabelecem interações sociais significativas. Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009), no Artigo 4º, a criança é concebida como sujeito histórico e de direitos que, por meio das interações, relações e práticas cotidianas, "constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura" (BRASIL, 2009, p. 01).

Nessa perspectiva, as investigações que se propõem a observar crianças negras neste contexto buscam analisar a construção de sentidos nas relações adulto-criança.

Com efeito, as pesquisas selecionadas nesta categoria convergem ao abordar a observação do cotidiano escolar, a qual se estabelece na dinâmica entre adultos que observam crianças negras. É este adulto que assume um papel crucial, pois é por meio de suas percepções que são articuladas as temáticas centrais: Branqueamento, Antirracismo e Racismo.

Branqueamento

A tese T4, de Martins (2017), intitulada “*O branqueamento no cotidiano escolar: práticas pedagógicas no espaço da creche*”, investigou os impactos do branqueamento na formação da identidade da criança de 0 a 3 anos, com ênfase na criança negra. Para a observação em duas creches municipais de Santo André/SP, a autora empregou a observação etnográfica, entrevistas com a equipe gestora e grupo focal com a equipe docente. A pesquisa parte de pressupostos teóricos do pensamento crítico de distintas áreas dos estudos sociais, pensadores que problematizam a sociedade ocidental marcada pela imposição de valores hegemônicos, eurocentrados e “estadunizados”.

É relevante notar que a observação combinou as abordagens de "observação oculta *versus* observação aberta" (VIANNA, 2007, p. 17). Inicialmente, o caráter foi oculto, pois o tema não foi totalmente revelado aos participantes. A equipe gestora estava ciente da inclusão da criança negra, mas as professoras foram informadas apenas sobre a observação geral do acolhimento.

No grupo focal, as professoras foram informadas especificamente sobre o tema do branqueamento nos espaços da creche. Ao serem questionadas sobre como as crianças percebem as diferenças entre si, as respostas divergiram:

Eu acho que criança, o contrário que muitas falaram. Criança percebe, sim (as diferenças). Criança é desprovida, criança é desvelada. Então, se ela vê uma criança mais escurinha que você, ela vai sim... (Martins, 2017, p.104 Creche Nirin, professora DARRATU).

As crianças, até por serem crianças, têm essa inocência que a Sefu falou. Então, se você for azul, verde, amarelo, preto ou branco, para elas não fazem diferença. (Martins, 2017, p.104 Creche Nirin, professora JANNA).

Essa falta de consenso sobre a manifestação de preconceitos em crianças de 0 a 3 anos sugere uma tensão em relação ao pertencimento racial nas interações entre crianças negras e brancas. Embora pesquisas como as de Cavalleiro (1998) e Fazzi (2006) afirmem que a criança desenvolve mecanismos de identificação racial precocemente, tais estudos se concentram na faixa etária de 4 a 9 anos, o que evidencia lacunas na observação de crianças menores. Há estudos que destaca: o reconhecimento de que as pessoas podem ser brancas ou negras desenvolve-se por volta dos 3 e 4 anos de idade (TRINIDAD, 2011).

A divergência de opiniões também se manifestou entre as coordenadoras e professoras em relação ao acolhimento da criança negra, expondo a dualidade sobre a existência ou não de distinção no tratamento entre crianças brancas e negras:

[...] criança negra, então, quando a gente bate o olho nessas duas palavras, a princípio vem a questão de que é um número grande que frequenta as nossas escolas, mas que ainda é um grupo muito excluído de várias ações...[...] quando a gente vai fazer “cut cut” com alguma criança, em geral não é a criança negra...é sempre o loirinho de olho azul... é sempre aquele que lembra alguma coisa... Então, nesse sentido, é pra gente pensar bastante. (Martins, 2017, p. 105, coordenadora CHIMWALA)

[...] eu vejo criança como criança... então... nessa questão dessa acepção... que lá é específico da criança negra... eu não consigo ver nas minhas ações... talvez eu tenha que voltar mais meu olhar pra isso, porque no cotidiano que eu acompanho nas unidades, eu não consigo ver essa distinção, como a Chimwala colocou... não sei se é da minha parte... porque eu não consigo... até porque “cut cut”, eu até falava pra a Chimwala... tinha um bebê, ele era fofo, ele é tão lindo que dá vontade de morder... as meninas falavam parece uma trufa... dá vontade de morder” [...] negro, olha parece uma trufa... dá vontade de morder... o trufado... não era o menininho de olho azul que vieram me mostrar..., mas vieram me mostrar uma criança negra linda (Martins, 2017, p. 105, coordenadora MUNYIKA)

Criança negra: criança né? Independentemente da cor, da raça, criança que tem direitos iguais, todas elas (Martins, 2017, p. 105, Creche Loná, professora KUKUA)

O acolhimento, aspecto afetivo fundamental para a interação na Educação Infantil, é aqui discutido com base na representação do corpo das crianças negras. Os depoimentos das educadoras confirmam que as representações sociais desse corpo estão permeadas por estereótipos negativos, sutilmente disfarçados sob a ótica do acolhimento.

A objetificação e a diferenciação no acolhimento da criança negra também são observadas em outras pesquisas sobre infância e raça, como a de Oliveira e Abramowicz (2010), que constata(m) a existência de tratamentos distintos para crianças negras e brancas por parte de professoras em creches.

Observa-se, ainda, a manifestação do mito da democracia racial no relato da professora que afirma que "somos todos iguais" (Kukua), reforçando a ideia da ausência de tensão racial e de diferenciação no tratamento.

Em sua observação etnográfica, a autora destaca que o ambiente físico (cartazes, painéis) contribui para o fortalecimento do estereótipo branco. Por meio de informações visuais que valorizam características da população branca (cor da pele, textura do cabelo, cor dos olhos, formato do nariz e espessura dos lábios), o imaginário das crianças negras é afetado, gerando sentimentos de não-pertencimento e baixa autoestima. A escolha de brinquedos, como a presença de chapinhas e a menor quantidade de bonecas negras em comparação às brancas, também reforça o ideal de branqueamento.

Conforme Bento (2002), esta é uma manifestação da branquitude e pode ser interpretada como uma das estratégias utilizadas para minimizar os conflitos raciais no cotidiano escolar.

Apesar das educadoras da creche terem participado de diálogos e formações sobre a temática étnico-racial, tais iniciativas não se mostraram suficientes para mitigar o impacto do branqueamento na escola e na formação da identidade da criança negra.

O silenciamento, portanto, emerge como um sintoma dessa dinâmica. Por um lado, revela a falta de preparo das professoras para lidar com essas ações; por outro, evidencia a dificuldade em reconhecer e enfrentar as atitudes discriminatórias presentes no ambiente educacional. A pesquisadora conclui que duas lógicas opressoras centrais estiveram presentes nas observações da pesquisa: o branqueamento e o mito da democracia racial.

Racismo

A tese T6 - Costa (2019), “Relações étnico-raciais na educação infantil: contribuições da teoria das representações sociais- investigou as representações sociais de professores, gestores e equipe pedagógica da educação infantil sobre o racismo, suas manifestações na escola e as formas de enfrentamento. O estudo foi realizado em uma escola quilombola que, apesar de alegar a ausência de discriminação racial em seu território, possui uma realidade de situações frequentemente vivenciadas pelas crianças negras. A pesquisa seguiu à luz teórica da teoria das representações sociais (JODELET, 2009, p. 683). “Contanto que os estudos realizados no campo das representações sociais mirem tanto os indivíduos que estão inseridos em e são influenciados pelas redes e contextos sociais quanto os coletivos de natureza diversa” (...).

O estudo de Costa (2019) foi realizado com quatro professores, duas gestoras e dois técnicos da equipe pedagógica de uma escola quilombola, localizada na comunidade de Paratibe, em João Pessoa–PB, envolvendo crianças de 4 a 5 anos. A metodologia incluiu entrevista semiestruturada, observação e questionário.

A pesquisadora observa que, do ponto de vista legal, as professoras entrevistadas concordam que a Lei 10.639/03 deve ser trabalhada na escola, independentemente de ser uma comunidade quilombola, sob a justificativa de que a cultura integra a ancestralidade de um povo.

Utilizando a teoria das representações sociais, aponta que **o silenciamento das crianças negras nesse espaço está ancorado em ideias, imagens racistas e percepções distorcidas da diversidade étnico-racial**. Esses elementos manifestam-se em ações discriminatórias, omissões e conflitos, revelando o distanciamento entre a importância alegada da lei e a prática pedagógica efetiva. Este descompasso se verifica tanto em relação à Lei 10.639/03 quanto às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que preveem a criança como sujeito da aprendizagem e direitos.

Um trecho do diário de campo ilustra essa dinâmica:

Era um silêncio ensurdecedor quando se falava na questão quilombola e na questão do negro. Os alunos, mesmo morando no quilombo, não se reconheciam quilombolas. [...] Além de não trabalhar essas questões, ela silenciava tudo, [...] esse silêncio reforça [...] a discriminação, esse silêncio reforça a condição do negro em uma inferioridade, esse silêncio reforça uma negação por parte do próprio Estado, uma vez que a escola pública, quando isso parte do próprio Estado uma negação dos direitos que esse sujeito tem. (COSTA, p. 151 – PROFESSOR H, DIÁRIO DE CAMPO, 17/11/2016).

O silêncio verbalizado pelo professor adquire uma dimensão estrutural, sendo compreendido como uma negação de direitos. Isso inclui o direito a uma escola de qualidade, que promova práticas antirracistas e ressignifique a concepção do ser negro em uma sociedade que insiste em estruturar desigualdades raciais.

Entretanto, como instituição pública e estruturante, a escola possui um papel fundamental na desconstrução de estereótipos e na criação de ambientes mais seguros para crianças negras, promovendo a representatividade positiva de sua comunidade. Segundo Gomes (2006):

Sendo entendida como um processo contínuo, construído pelos negros e negras nos vários espaços- institucionais ou não – nos quais circulam, podemos concluir que a identidade negra também é construída durante a trajetória escolar desses sujeitos e, nesse caso, a escola tem a responsabilidade social e educativa de compreendê-la na sua complexidade, respeitá-la, assim como às outras identidades construídas pelos sujeitos que atuam no processo educativo escolar, e lidar positivamente com a mesma. (p. 144)

Adicionalmente, Costa (2019) destaca que “nas tentativas de mediação dos conflitos étnico-raciais, foram frequentemente evocados fundamentos religiosos, o que tende a objetificar o preconceito e a negação cultural da criança negra” (COSTA, 2019, p. 186).

Antirracismo

A Pesquisa D2, de Braga (2016), intitulada "*Solta o Cabelo!": etnografia sobre o cabelo crespo como marcador de identidade étnico-racial entre crianças negras da educação infantil*", investigou as primeiras experiências de crianças negras, classificadas como Bebês¹⁹ (2 anos), com seus cabelos crespos nos espaços da creche, bem como as práticas educativas, as ações, as falas e os silêncios em torno da questão racial. A metodologia incluiu observação dos espaços, além de entrevistas com docentes, gestores e familiares (mães e avós) das crianças.

A autora estabelece um diálogo com os **silenciamentos que permeiam a construção identitária e o pertencimento étnico-racial das crianças negras**, tomando o cabelo crespo como marcador identitário. As entrevistas com os responsáveis das crianças foram realizadas individualmente, na sala de leitura, abordando os olhares sobre infância, corpo e cabelos por meio da visão dos responsáveis. Nesse sentido segundo a família:

O cabelo crespo é o mais difícil de cuidar, ele é crespo, na realidade lá na raiz ele é fino, então se você usar qualquer tipo de creme ele vai ficar aquele cabelo revoltado. Por exemplo, o meu cabelo é durão mesmo, eu uso cremes pra dar uma textura melhor, é caro, mas deixa com uma textura boa, minhas filhas

¹⁹ A autora refere-se a bebê, mas a base curricular nacional da educação infantil compreende a faixa etária de 2 anos como crianças bem pequenas.

todas elas têm o cabelo cacheadinho, mas eu procuro cuidar igual (BRAGA, 2016, p. 74)

Em contraste, a avó Carminda demonstra uma negação da relevância do tema racial, reforçando o mito da democracia racial:

A cor da pele não tem importância, não sou racista. Pra mim tanto faz branco, preto, azul, moreno, porque tenho uma neta morena e outra loira. Lá em casa os cabelos são diferentes, são loiros, morenos, pretos, duros, lisos, cacheados. Aí não vejo diferença nisso (BRAGA, 2016, p. 75).

As famílias consideram a Educação Infantil um espaço crucial para a base da aprendizagem e desejam que seus filhos sejam cuidados com o mesmo afeto que recebem em casa. No entanto, a autora conclui que esses cenários são complexos e estruturados pelo imaginário que sustenta a sociedade racista brasileira.

As crianças negras bem pequenas estão em vulnerabilidade, cercadas por familiares que, por um lado, fogem da discussão da cor da pele como autoproteção, mas, por outro, reproduzem preconceitos na manipulação dos cabelos crespos de suas crianças. Embora as famílias não se reconheçam como racistas, as falas referentes aos cabelos dizem o contrário. Nesse sentido, a autora reforça:

A prática de apontar o cabelo do negro como ruim, duro e feio é condicionada pelo processo de colonização das mentes. A experiência do negro com o racismo, a opressão, a miséria são ocasionadas pelo sistema de dominação racial que busca reduzir a condição humana do negro por meio da hegemonia branca (BRAGA, 2016, p. 78)

Os discursos dos docentes e da equipe auxiliar da creche focam no cuidado e higiene como essenciais e relatam não observar racismo direto entre as crianças:

Na creche não, porque eles são tão pequeninhos... Se tivesse alguma coisa assim que a gente vê mesmo que eles fossem racistas, acho que isso ia vir de casa, toda turma que eu trabalhei nunca vi os agentes tratarem diferente. [...] mas tem umas crianças que não tem muito isso não, mas são pequenas vezes (BRAGA, 2016, p. 88, fala de Ruth, auxiliar).

Os depoimentos que buscam fugir da discussão sobre a cor da pele e a textura do cabelo reforçam a negação racial. Tais observações dialogam com Frantz Fanon (2008, p. 128), que, em referência à criança negra, diz: “Uma criança negra normal, tendo crescido no seio de uma família normal, ficará anormal ao menor contato com um mundo branco.”

A negação do afeto (o colo) também surge nas observações do cotidiano, como um mecanismo sutil de discriminação. A autora descreve o caso da menina Rita:

Uma menina que chamo de Rita percebia quando sua colega era recebida com sorrisos e tomada ao colo logo que expressava choro e insatisfação. Quando chegava ao momento da entrada, a menina punha-se a chorar e olhar para auxiliares e, por vezes, para mim. O seu comportamento retratava o desejo de colo e atenção. Rita é negra, tem cabelos bem curtos e, segundo a professora, já foi confundida com um menino por alguns pais de outras crianças. A

educadora a achava muito esperta e dizia que ela era uma das crianças mais inteligentes, apesar de não ser uma das mais paparicadas (BRAGA, 2016, p. 97)

Em síntese, a pesquisa demonstra que os cabelos crespos das crianças são considerados marcadores de uma identidade negativa, revelada nos discursos implícitos e explícitos dos adultos que as cercam. A autora finaliza apontando o papel da escola no processo: “A criança negra cresce dentro de um complexo de inferioridade que ganha suporte dentro do sistema formal de educação onde ela recebe uma educação corporal pautada em uma pedagogia racista”. (BRAGA, 2016, p. 130)

A proposta antirracista emerge diretamente dessas denúncias: a autora reivindica uma intervenção pedagógica que proporcione à criança negra o acesso a saberes que promovam a valorização do seu corpo e cabelo. Nesse sentido, Braga (2016) anuncia a urgência da formação continuada de professores para que estejam aptos a trabalhar com as diferenças étnico-raciais e combater ativamente o racismo no ambiente escolar.

Nesta categoria, os diálogos e o olhar observador dos sujeitos que cercam as crianças negras são unânimes em denunciar que o silêncio constitui uma manifestação diversificada de racismo. Tal constatação corrobora com Cavalleiro (2003), que já apontava a imersão de famílias e docentes em práticas racistas ao silenciarem o racismo no cotidiano da Educação Infantil. Para adensar este cenário, a pesquisa T6 (COSTA, 2019) acrescenta a dimensão do silenciamento estrutural, evidenciando a negligência do Estado em oferecer políticas públicas que garantam a qualidade dos espaços, materiais e uma escola que proporcione a educação integral para as crianças negras.

3.2 Voz Indireta: A voz dos adultos sobre as crianças negras no espaço escolar

As pesquisas demonstram uma estrutura metodológica similar quanto a entrevistas com docentes. Diferentemente das abordagens que priorizam a escuta ativa e a observação participante como forma de acesso à experiência infantil, estes estudos baseiam-se majoritariamente no relato mediado do professor. Tais investigações não incorporam os estudos aprofundados da Sociologia da Infância ou outras perspectivas que valorizem o protagonismo das crianças negras como sujeitos produtores de conhecimento., mas a pesquisa Santos (2019) demonstrou diálogos acerca do adultocentrismo para analisar criticamente a postura dos docentes em relação as crianças.

Identidade Negra

A pesquisa D4 Costa (2017), intitulada *Jogo Consciente: a percepção de professores de educação física acerca do corpo da criança negra e o processo de construção identitária*, investigou, de forma qualitativa, o que os professores de Educação Física do Ensino Fundamental I pensam a respeito do corpo da criança negra e o processo de construção de sua identidade.

A análise das entrevistas demonstrou a forte presença do Mito da Democracia Racial no imaginário dos professores, encontrada também na pesquisa T4 (MARTINS, 2017) o qual se manifesta como uma tentativa de negar a existência do racismo e da discriminação. Segundo Gomes (2005), esse mito pode ser compreendido como:

Uma corrente ideológica que pretende negar a desigualdade racial entre brancos e negros no Brasil como fruto do racismo, afirmando que existe entre estes dois grupos raciais uma situação de igualdade de oportunidade e de tratamento. Esse mito pretende, de um lado, negar a discriminação racial contra os negros no Brasil, e, de outro lado, perpetuar estereótipos, preconceitos e discriminações construídos sobre esse grupo racial. (GOMES, 2005, p. 57)

Essa negação acontece mesmo que dados estatísticos demonstrem o contrário em relação à desigualdade racial. A temática da Formação de Professores é o tema mais pesquisado na área de relações étnico-raciais na educação brasileira, impulsionada pelo advento de políticas públicas, como a promulgação da Lei 10.639/03 (RODRIGUES et al., 2022). Contudo, percebe-se nas pesquisas que, apesar da legislação, a formação não é suficiente para superar um obstáculo mais profundo: a não identificação do racismo pelos próprios educadores.

Através da técnica de análise de discurso, o autor verificou falas que reforçam a invisibilização da diferença:

A cor da pele para mim não diferencia um aluno do outro, assim como um tem o cabelo cumprido, outro tem um nariz grande, outro tem um padrão de beleza de acordo com o que a mídia pede e outro totalmente oposto, para mim todos são iguais. [...] Hoje podemos dizer que há um preconceito, porém não deve ser alimentado nem com acusação dos brancos como opressores, nem como os negros oprimidos [...] (COSTA, 2017, P3)

E a negação da ocorrência de discriminação:

Nunca presenciei nenhum tratamento diferenciado por parte dos alunos, nestes meus 32 anos de trabalho. [...] Nas minhas aulas não ocorre discriminação racial (COSTA, 2017, P7)

O mito da democracia racial está presente no imaginário dos professores, que olham as crianças negras com um olhar encoberto por produções subjetivas que insistem no ideal de que "somos todos iguais". Esse olhar direciona a algumas interpretações: a de que crianças negras são iguais, ainda que o cotidiano escolar diga o contrário, conforme a observação do

pesquisador Costa (2017), a resposta do (a) professor (a) ao perguntar sobre a formação da identidade do aluno (a) negro (a):

Quando é solicitado que faça um desenho para ver se realmente compreendeu a atividade que foi desenvolvida durante o período, tendem a desenhar todos os alunos do mesmo jeito e, na maioria das vezes, todos “brancos” (COSTA, 2017, P1).

Ao mesmo tempo em que os sujeitos da pesquisa não reconheceram as diferenças, eles entendem a Educação Física como disciplina importante no processo de construção de identidade dessas crianças. Essa contradição, segundo a análise, ocorre por falta de discussão e formação sobre o tema, o que leva muitos professores a uma consciência “ingênua” no que se refere às questões do corpo e identidade negra.

A análise proposta apoia-se, inicialmente, na perspectiva de Paulo Freire (1979), para quem a transição de uma consciência transitivo-ingênua para uma consciência crítica exige formação contínua, pesquisa e discussão. Freire (1979) postula que é na busca pelo conhecimento que se inicia o desvelamento das tensões e conflitos da realidade. Nesse contexto, a pesquisa não apenas investiga, mas denuncia a lacuna na formação docente para lidar com a complexidade do real.

Raça

Sob a ótica da raça, a pesquisa D23, desenvolvida por Larissa Xavier Santos (2020) *“Crianças negras com deficiência: representações de sucesso e fracasso para as personagens do cotidiano institucional de alunas (os) da escola pública*, investigou as representações de professores e adultos que convivem institucionalmente com crianças negras com deficiência.

O objetivo central foi levantar narrativas que permitissem analisar a deficiência em sua interseção com raça, gênero e classe social. O estudo realizou um inventário de expectativas de sucesso e fracasso escolar, utilizando-se de observação etnográfica de duas crianças — uma menina de 5 anos e um menino de 6 anos, ambos com paralisia cerebral e marcas na motricidade — somada a entrevistas com docentes.

A autora revela que, à luz da sociologia da educação e através de uma abordagem intersetorial, percebe-se uma construção complexa onde "raça, gênero e classe social são indissociáveis e, por isso mesmo, a deficiência seja uma categoria transversal" (SANTOS, L, 2020, p. 157).

Para compreender a visão dos docentes sobre essas crianças, a pesquisa dialoga com o conceito de adultocentrismo. Sarmento (2005) alerta para como a variável geracional interage com as demais estruturas sociais:

[...] a geração não dilui os efeitos de classe, de gênero ou de raça na caracterização das posições sociais, mas conjuga-se com eles, numa relação que não é meramente aditiva nem complementar, antes se exerce na sua especificidade activando ou desactivando parcialmente esses efeitos (SARMENTO, 2005, p.363).

Essa interação excludente fica evidente na narrativa da professora Lúcia sobre Renan, o aluno de 6 anos. A docente descreve o menino com base na desestruturação familiar: menciona que a mãe "não se importa", que o pai, supostamente falecido, era envolvido com drogas, e que a criança fica "largada na rua". Lúcia conclui que essa falta de estrutura torna Renan um menino "áspero" e não amoroso.

A observação etnográfica, contudo, aponta uma contradição fundamental. Mesmo com a baixa frequência escolar de Renan, todos na escola parecem ter uma "representação formada" sobre ele. Há uma ânsia dos adultos em narrar o que sabem ou supõem sobre sua vida, subjugando a criança a partir de estigmas de raça, classe e deficiência antes mesmo de qualquer interação pedagógica real. O caso ilustra como a certeza adulta (adultocentrismo) muitas vezes se sobrepõe à realidade da criança, cristalizando o fracasso escolar através de preconceitos interseccionais.

Essa dinâmica de exclusão é corroborada por Nunes (2017, p. 338), que argumenta que as crianças negras economicamente desfavorecidas são tornadas invisíveis por uma lógica adultocêntrica e ocidental. Segundo a autora, essa invisibilidade opera duplamente: "não sendo porque crianças e negras, nunca tornarão porque negras".

A materialização desse apagamento e, paradoxalmente, da hipervisibilidade negativa surge em outro momento da observação etnográfica. Ao indagar sobre a presença de Renan à profissional Lourdes, a resposta obtida revela o desprezo institucionalizado:

[...] perguntei a ela se Renan veio e ela me respondeu com desdém: "graças a Deus não, Renan é terrível, ninguém gosta dele, a deficiência dele é os pés serem tortos, ele fica se apoiando na cadeira ao invés de andar em cima dela, ele foi abandonado pela família e desconta toda a frustração dele na escola" (SANTOS, L. 2020, p. 72).

A fala de Lourdes é um exemplo contundente de como o capacitismo segue a lógica dos marcadores de desigualdade. A profissional não descreve o aluno ou suas potencialidades, mas foca exclusivamente na descrição pejorativa de sua condição física ("pés tortos"). Nota-se aqui

também a marcação de gênero: a agressividade atribuída a Renan ("terrível", "ninguém gosta") é frequentemente uma leitura racializada e imposta a meninos negros, cujos comportamentos reativos são punidos em vez de acolhidos. Renan é reduzido ao seu déficit físico e à sua condição social precária.

Dessa forma, a análise confirma a dissertação da autora de que, para compreender a condição de deficiente neste contexto, "foi necessário entender a condição de negro, não justapostas, para configuradas uma na outra e uma com a outra" (SANTOS, L, 2020, p. 22). As questões de raça e deficiência não correm em paralelo; elas se imbricam e se relacionam, moldando a construção de identidades nos espaços sociais e definindo quem é acolhido e quem é rejeitado pelo sistema escolar.

O contraponto a essa estigmatização pautada no déficit físico e na moralidade social, é oferecido pela percepção da professora, Lúcia, sobre a aluna Rosa. A docente demonstra uma compreensão diferenciada da agressividade de Rosa, atribuindo-a a fatores externos e emocionais. Lúcia supõe que o comportamento agressivo de Rosa decorre de uma "vida muito difícil" e da "revolta" gerada pela restrição materna em participar de atividades sociais da escola:

A professora Lúcia diz que compreende a ação de Rosa. Para ela isso se justifica porque ela tem uma vida muito difícil. Para Lúcia, Rosa passou a ter esses comportamentos agressivos quando sua mãe não permitiu que ela participasse das atividades sociais que aconteciam na escola e a professora supõe que isso gerou uma revolta na aluna (SANTOS, L, 2020, p. 67).

Embora essa interpretação ainda se enquadre no adultocentrismo ao buscar uma justificativa psicológica e social externa, e não as falhas da inclusão escolar ela difere da leitura fatalista imposta a Renan. Lúcia, ao mesmo tempo que se queixa, mostra-se "satisfeita com o ânimo que a aluna tem para fazer as atividades em sala de aula."

A observação etnográfica permite aprofundar essa distinção, especialmente no que tange ao marcador de gênero. Enquanto a agressividade de Rosa é atrelada à sua "frustração" social, a análise da autora evidencia que a reação da escola sobre seu comportamento está profundamente ligada à sua condição de menina.

A pesquisa, portanto, reforça que a interseccionalidade não produz uma experiência de exclusão uniforme, mas sim modulada por diferentes eixos de poder. Enquanto a identidade de Renan (negro, deficiente, de classe baixa, masculino agressivo) é lida como um fracasso interseccional total e irreversível, a de Rosa (negra, deficiente, de classe baixa, feminina doce) é atravessada pela contradição entre a satisfação com seu desempenho cognitivo e a penalização

pelo desvio da norma de gênero imposta à mulher negra com deficiência. O capacitismo se imbrica com o racismo e o machismo para definir o que é aceitável ou intolerável na escola.

3.3 A voz mediada: o que as crianças negras dizem quando o pesquisador pergunta?

As pesquisas que compõem esta categoria concentram-se em metodologias projetadas para perguntar as crianças negras o que dizem ou trazem do seu cotidiano na escola. Para isso, os pesquisadores utilizaram roteiros semiestruturados ou técnicas específicas (grupo focal, observação participante, fotografias, áudios, entrevista, etnografia, roda de conversa, pesquisa-ação, diário de campo) com o objetivo central de capturar e analisar as perspectivas infantis para responder às questões de seus respectivos trabalhos. Foram encontradas 12 pesquisas que se distribuem nos seguintes eixos temáticos: Branqueamento (1) , Raça (1), Literatura (3), Antirracismo (2), Identidade Negra (2), Discriminação Racial (2), e Relação Étnico-Racial (1).

Branqueamento

A pesquisa T1, de Edmacy Quirina de Souza (2016), intitulada: *“Crianças negras em escolas de 'alma branca': um estudo sobre a diferença étnico-racial na educação infantil”*, contribui para a reflexão sobre como a criança, na condição de sujeito produzido na cultura, experiencia as diferenças étnico-raciais no contexto da educação infantil (4- 5 anos pré-escola). O estudo investiga, ainda, como tais diferenças são constituídas na organização dos espaços educativos e nas práticas das professoras.

Para a coleta de dados, a autora utilizou grupo focal e análise de imagens (fotografias) para descrever o ambiente escolar, demonstrando que as práticas imagéticas, discursivas que revelam a questão racial. As imagens retiradas da escola (murais, desenhos dos muros, produções das professoras expostas) foram fundamentais para fomentar as discussões nos grupos focais com as professoras e com as crianças sobre o que elas diziam da imagem que viam.

Nesse sentido, destacamos para análise dois pontos chaves nos discursos produzidos pelo grupo focal com as professoras e das crianças sobre as fotografias retiradas da própria escola utilizada para análise da pesquisadora:

A professora:

Se você entrar na Internet para pesquisar desenho, esses tipos de desenhos para fazer, para colocar na sala, eu acho que dificilmente você vai encontrar um negro, dificilmente. Então, normalmente quem pega uma imagem dessas para fazer, eu acho que caberia ao professor, essa sensibilidade de colocar, porque ele tem uma sala que é mesclada, uma sala que tem brancos, negros e morenos. Então, pra mim cabe ao professor ter essa sensibilidade de mudar esta questão (SOUZA, E. 2016, p. 203).

As crianças:

Na Imagem 62, extraída da Creche Moysés Kuhlmann Jr., aparecem uma menina branca e um garoto negro brincando no balanço. Ao apresentar esta imagem para as crianças, uma menina (branca) disse que a boneca era bonita porque tinha o cabelo liso. Para uma menina (preta), o boneco negro era feio e macaco. Perguntei por que ela o achava feio e macaco, ao que ela respondeu: “porque é preto”. Esta foi a primeira vez que uma criança fez referência a um personagem negro como um macaco, discurso saturado na sociedade. Ao animalizar o homem ou a mulher negro/a, o indivíduo o inferioriza e o rebaixa ao ponto do não humano (SOUZA, E. 2016, p. 197)

Enquanto a professora se esquivava da responsabilidade de seu papel em selecionar imagens inclusivas, ao alegar que não há materiais para serem impressos na internet, essa reação caracteriza a naturalização do branqueamento na sociedade brasileira como geral. A escola é mais um espaço que reproduz essa padronização da beleza branca como o ideal, aquele a representar a humanidade.

Por outro lado, quando se pergunta à criança sobre a imagem de crianças brincando, elas reforçam o que uma imagem carrega: inferem qualidades inferiores à imagem da criança negra, animalizam seus corpos, demonstrando o quanto as imagens reforçam a inferiorização e a hierarquização dos corpos bonitos e dos corpos feios.

A autora conclui que a “construção de uma identidade racial é experienciada pelas crianças dentro de um espaço educativo, onde prevalece o discurso em que os europeus são os vencedores” (SOUZA, E. 2016, p. 130). As imagens expostas na escola reforçam essas hierarquizações e subalternidades entre negros e brancos. O fato de a escola optar por ter quase a totalidade de imagens brancas compactua com o branqueamento presente no cotidiano brasileiro, mas essa inferência só foi realizada ao perguntar para as crianças o que eles viam nas imagens.

Raça

A pesquisa D13 - Santos (2019), intitulada: “*Dimensão subjetiva das relações raciais na vivência do processo de escolarização*”, teve como objetivo compreender as significações constituídas por crianças negras e brancas, nos anos iniciais, sobre as relações raciais em seu processo de escolarização.

A autora se aproximou de crianças na faixa etária de 8 a 9 anos e utilizou instrumentos de pesquisa como áudios, gravações e grupo focal, dividindo os participantes em dois grupos: Grupo 01, composto por estudantes negros, e Grupo 02, composto por estudantes brancos. A pesquisadora optou por não apresentar imediatamente o tema das relações raciais, introduzindo a discussão por meio de uma agenda oculta. Os eixos centrais observados nos indicadores

foram: autoimagem, vivenciando o racismo, o que penso sobre o racismo, melhores amigos, comunidade escolar/relações interpessoais, desafetos na escola e diálogos com a série *“Todo mundo odeia o Chris”*²⁰.

Ao falar do cotidiano da escola, as crianças negras relatam explicitamente o racismo:

Teve uma menina que tentou me dar um rodo, aí que quase caí, ela me chamava de maloqueira, eu já fui xingada de cabelo duro e várias coisas

Eu penso na minha cabeça, as pessoas têm que aceitar as outras pessoas do jeito que ela é porque o cabelo não é dela. [sobre ter sido xingada por conta do cabelo crespo] (Santos, 2019, p. 96 Florzinha).

Questionadas sobre o sofrimento por serem brancas, as respostas foram negativas "É, não sei não, acho que não" / "Não". A autora revela que, em suas experiências de vida, essas crianças não conseguem associar qualquer episódio ruim ao fato de serem brancas.

A autoimagem branca aparece como sujeito universal, enquanto a autoimagem negra se mostra em constante negociação com sua identidade étnico-racial. Isso é visto, nesta pesquisa, nos depoimentos das crianças quanto às suas características físicas.

Ao serem perguntadas como se autodenominariam, as crianças negras relataram termos como: "moreno escuro", "moreno", "negro" e "moreno claro". Enquanto isso, as crianças brancas relataram termos como "branquinha" e "branca". Contudo, há nuances aqui também expostas nos desejos das meninas brancas de serem "loiras dos olhos azuis".

Diante desse desejo por um ideal de brancura, Schucman (2014, p. 136), ao refletir sobre a branquitude, aponta que:

É preciso considerar que esta identidade racial cria fronteiras externas, entre brancos e não brancos, mas além disso, existem também fronteiras internas, aquelas distinções que cumprem a função de hierarquizar os brancos através de marcadores sociais como classe social, origem, gênero e fenótipo.

Quanto aos recursos dos episódios da série *Todo Mundo odeia o Chris* as crianças também apresentaram dados diferentes sobre o pertencimento ou não da série.

As crianças negras se reconheceram na produção e relataram vários episódios que retratavam seu cotidiano na escola. Já as crianças brancas demonstraram um olhar de reconhecimento externo sobre a questão:

Larissa: Ó, aí nesse desenho aí é legal, só que às vezes eles têm uma atitude que pode ser racismo.

Sabrina: É racismo.

²⁰ A série televisiva é uma autoficção baseada nas memórias de infância e adolescência do comediante Chris Rock. Ambientada entre 1982 e 1987 no Brooklyn, em Nova York (especificamente no bairro de Bed-Stuy).

Larissa: Eu só estou vendo aí racismo.

Gabriel: Eu também.

Larissa: Tem muito racismo às vezes, tipo, na série, nesses episódios, nas pessoas, muito mal-educadas (Santos, 2019 p. 118).

As falas das crianças, aqui mediadas, revelam que a racialização impacta diretamente na produção de subjetividade, na construção da identidade e nos modos de experienciar a escola. Trata-se de vivências singulares, nas quais o racismo e a branquitude operam como elementos estruturantes nessas produções.

Ainda que, socioeconomicamente, essas crianças vivenciem contextos parecidos, esta pesquisa confirma os estudos de Bicudo (1955), ao ouvir as crianças negras de forma inaugural nas pesquisas sociais, retratou a hierarquia racial presente nos modos de relação entre crianças negras e não negras.

Literatura Infantil

A pesquisa de D19 - Carla de Oliveira (2019), intitulada “*Literatura infantil afro-brasileira e identidades das crianças negras em uma escola pública*”, teve como objetivo central analisar a relação entre a Literatura Infantil Afro-Brasileira e a construção das identidades das crianças negras em um contexto de escola pública.

O estudo caracterizou-se como uma pesquisa de campo, realizada com um grupo de crianças do 2º e 5º ano de uma escola de ensino fundamental (7-11 anos). A pesquisadora utilizou um conjunto robusto de instrumentos, incluindo observação participante, entrevistas, questionários e a análise de desenhos de autorretrato. A metodologia também incluiu intervenções práticas através de oficinas literárias, elemento que se tornou crucial para a evolução dos achados.

Os resultados iniciais revelaram uma autoestima distorcida e problemas de construção de identidade positiva entre as crianças negras. Nos autorretratos, muitas se representavam com fenótipos brancos (olhos verdes, pele bege), e falas como "Pintar de preto fica muito feio... (das crianças como justificativas da escolha da cor) " atestaram a internalização do racismo e a ausência de um imaginário negro positivo no cotidiano escolar.

O diagnóstico foi reforçado pelas professoras, que, apesar da vigência da Lei 10.639/03, admitiram a baixa quantidade (cerca de 20%) de livros com protagonismo negro e relataram que as crianças não se classificavam como negras.

No entanto, a implementação das oficinas literárias com obras de protagonismo negro atuou como um catalisador positivo. A intervenção da pesquisadora mobilizou a comunidade escolar e abriu espaço para o debate racial, permitindo que as crianças se sentissem protagonistas.

D19 – Carla de Oliveira (2019) conclui que essa experiência demonstrou a urgência e a necessidade da continuidade desse debate racial de forma mais intensa e constante no ambiente escolar, reforçando o poder da literatura como "andaime para as experiências infantis" (COLOMER, 2003) e para a construção de uma identidade negra positiva.

Nessa mesma lógica, D20 – Keila de Oliveira (2019), pesquisa intitulada *“Letramento Racial Crítico nas séries iniciais do ensino fundamental I a partir de livros de literatura infantil: os primeiros livros são para sempre”*, buscou compreender de que maneira o livro de Literatura Infantil pode contribuir na promoção do Letramento Racial Crítico (LRC) e na percepção de identidade racial de crianças (5-9 anos), a partir da visão de professoras e professores. O estudo foi conduzido em três escolas municipais da rede pública em Ponta Grossa, Paraná.

A metodologia de abordagem qualitativa utilizou um desenho do tipo etnográfico de forma narrativa, dando centralidade à escuta da criança. Os instrumentos de coleta de dados foram diversificados, incluindo questionários, observações em sala de aula, diário de campo, entrevistas e narrativas autobiográficas com as professoras. Esta diversidade instrumental visou garantir um alcance maior na coleta das percepções e vivências dos participantes.

A abordagem do LRC constitui um referencial teórico-metodológico de grande relevância para a desconstrução do racismo no ambiente educacional. O conceito é derivado da Teoria Racial Crítica (TRC), a qual é definida por Ladson-Billings (1998, p. 9) como um “importante ferramenta intelectual e social para desconstrução, reconstrução e construção de estruturas e discursos opressivos”.

Ferreira (2014; 2015), a partir dos estudos de Ladson-Billings e Tate (1995), aplica o referencial da TRC para desenvolver o LRC. Este conceito reflete sobre a natureza da raça e do racismo e sobre como eles se manifestam no cotidiano, afetando as identidades sociais dos indivíduos nos mais diversos espaços, como a escola, a família e o ambiente de trabalho, que exige o envolvimento e reflexão tanto da identidade racial branca quanto a identidade racial negra para que possa de fato, analisar e combater o racismo

Ao ser aplicado em pesquisas, como a realizada por Ferreira (2014) por meio de narrativas autobiográficas, o LRC possibilita o entendimento de como o racismo impacta as memórias de infância e as experiências escolares dos estudantes, fornecendo o arcabouço necessário para que a escola se posicione ativamente na desconstrução das estruturas de exclusão e exploração.

Nas considerações finais de seu trabalho, Ferreira (2014) suscita a reflexão sobre a “fragilidade” da construção da identidade racial negra tendo a identidade racial branca como “norma”.

A pesquisa de D20 – Keila de Oliveira (2019) assume a escuta da criança como central para o sucesso do processo educativo, investigando as relações étnico-raciais através da literatura infantil como ferramenta primária de mediação, argumentando que ela possui o poder de encantamento e contribui para que a criança negra se sinta participante e reconhecida. A abordagem qualitativa, centrada nas narrativas e práticas de sala de aula, revelou o Letramento Racial Crítico em prática por parte das professoras.

Ao ler livros com protagonismos negros os diálogos pedagógicos apresentados, como o da professora Cecília, focavam na distinção das tonalidades de pele e texturas capilares trazidas pelas crianças ("Eu sou amarela!", "Eu sou marrom!", "cabelo mais enroladinho"), promovendo uma reflexão que rompe com a ideia de uma única cor de pele e estabelece a diversidade como norma. As professoras relatam que, ao iniciar o assunto sobre racismo, as crianças imediatamente percebem e relatam terem sido vítimas.

O achado mais significativo da pesquisa é a evidência de uma (re)construção identitária racial em curso. A pesquisadora observou que, no decorrer das leituras e reflexões, as crianças passaram a se (re)conhecer racialmente.

A identificação e mudança foi percebida no relato de uma professora sobre um aluno que passou a se identificar como negro (após nunca o ter feito) reforça a tese de que a representatividade positiva é uma variável crucial (Gomes, 2005). O menino percebeu a semelhança entre si, sua família e os personagens positivos das histórias.

A evidência visual no processo de enegrecimento identitário foi confirmado nos autorretratos. Crianças negras que inicialmente haviam se identificado como brancas no questionário, subsequentemente, coloriram seus desenhos com tonalidades "marrom" ou "preta", demonstrando o reconhecimento de sua cor de pele como parda ou preta e a valorização de suas características (cabelos trançados, *black power*).

Os autorretratos propostos a partir da leitura do livro *Cada um com seu jeito, cada jeito é de um!* (DIAS, 2014) demonstraram um fato relevante: as crianças negras ilustraram seus desenhos com tonalidades próximas à sua cor de pele e representaram a diversidade estética negra (cabelos trançados, *black*). Ao observar as práticas das professoras, a pesquisadora considerou que tais resultados evidenciavam o Letramento Racial Crítico em ação.

A autora conclui que o poder de encantamento da literatura reside no reconhecimento das crianças negras nas experiências humanas e vivências familiares dos personagens (e não necessariamente em histórias de "superpoderes"), o que facilita a construção de uma identidade negra gradual e saudável.

A pesquisa de D16 - Maciel (2019), "*Contar e encantar com a literatura infantil negra: (RE) construção da identidade cultural através da contação de histórias*", buscou analisar a contribuição da literatura infantil negra na construção da identidade cultural de crianças negras de 7 a 9 anos, matriculadas no 3º ano do ensino fundamental. O estudo se alinha à premissa de que o discurso escolar é fundamental para redimensionar a forma como os indivíduos constroem suas concepções sobre si mesmos e sobre as relações sociais (LIMA, 2015).

A metodologia empregou uma abordagem qualitativa do tipo etnográfico, destacando-se o uso do método da triangulação, que combinou diferentes instrumentos de coleta: questionário, observação participante e desenhos de autorretrato. A intervenção consistiu em oficinas de contação de histórias com seis livros de literatura infantil negra, cujo objetivo era analisar a percepção das crianças sobre personagens, enredo, ancestralidade e preconceitos vivenciados.

A pesquisa demonstrou que, apesar da viabilidade e do engajamento das crianças nas oficinas (com a produção de desenhos, músicas e danças), o processo de autoidentificação enfrenta barreiras profundas. O diálogo crítico revelou a internalização do preconceito, onde um aluno classificou a "pessoa branca" como "pessoa normal", o que remete à ideologia do branqueamento (SILVA, 2005).

O achado mais contrastante foi a discrepância entre a representação da figura materna, que em sua maioria era desenhada com a pele marrom, e a autorrepresentação: mais de 50% das crianças negras pintar sua própria pele de rosinha claro, como desdobramento da oficina de contação de histórias através do livro: *Minha mãe é negra sim!*²¹.

²¹ A história é centrada em **Léo**, um menino negro que vive uma situação de conflito a partir de uma interação na escola. Durante uma atividade de desenho, uma professora, ao ver Léo pintando sua mãe, faz um comentário

D16 - Maciel (2019) conclui que, embora a literatura infantil negra promova a abertura para o diálogo e auxilie as crianças a valorizarem sua história, a cor da pele e o tipo de cabelo, o trabalho de (re)construção identitária é contínuo e de longo prazo.

A autora concorda com outros estudos como o D20 – Keila de Oliveira (2019) ao alertar que a escola precisa estar atenta desde o início da escolarização e que o trabalho com contação de histórias sobre a valorização da identidade cultural não deve ser esporádica.

Antirracismo

Ressalta-se que o eixo central da análise é a prática antirracista, a qual se estabelece em um processo de mediação com a literatura negra e afro-brasileira foi a escolha unânime da mediação das pesquisadoras seja em modo de observação ou pesquisa-ação.

Tal literatura constitui-se como dispositivo essencial para a potencialização do diálogo, a reconstrução identitária das crianças negras e a efetiva ressignificação das posturas pedagógicas docentes, conforme detalhado nas pesquisas subsequentes, reforçando o trilhar metodológico e achados das pesquisas anteriores: literatura infantil na voz indireta.

A pesquisa de T5 - Vinco (2019), com foco na prática antirracista no ambiente escolar, teve como objetivo observar os modos pelos quais a interpretação coletiva de textos literários pode potencializar os processos identitários de crianças negras e não negras (6-8 anos). A autora ressalta que o desenvolvimento da identidade é um "eterno tornar-se" e que a literatura afro-brasileira é uma ferramenta essencial para a abertura de diálogos e a ressignificação do olhar pedagógico.

A metodologia escolhida foi a narrativa- estudos do cotidiano, que privilegia o olhar e a interpretação dos achados por meio da observação participante nas aulas, fotografias e desenhos das crianças. O contexto de campo foi uma escola que já possuía uma disciplina de literatura e o desejo explícito de desenvolver práticas antirracistas através da literatura negra e afro-brasileira. A pesquisadora identificou o cuidado das professoras ao selecionar livros que destacavam o cotidiano de pessoas negras (como *Fuzarca* e *Chuva de manga*), fugindo do viés direto do racismo ou da identidade racial como problema.

sugerindo que ele deveria usar o lápis "cor de pele" (o bege/rosa claro) e questiona se a mãe dele é "daquela cor mesmo". SANTANA, Patrícia. Minha mãe é negra sim! Ilustrações de Francisco de Assis Rodrigues. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2008. 20 p.

Diante das narrativas, a pesquisa T5 - Vinco (2019) observa que o trabalho com a literatura na perspectiva antirracista torna visíveis conflitos, como o desejo da criança negra de ser branca, mas oferece um desenvolvimento de percepção crítica. A intervenção pedagógica mostrou-se eficaz ao confrontar estereótipos: quando questionadas, as crianças expressaram compreensões estereotipadas "Mas lá na África tem carro, tia?!" ou sentimentos de tristeza "Porque [o personagem] tá descalço, sem roupa...", tornando possível o diálogo imediato sobre racismo a partir do que elas expressavam. Essa estratégia está em consonância com a sugestão de Rocha e Trindade (2006) de buscar uma cultura escolar de reconhecimento dos valores civilizatórios africanos.

A pesquisadora destaca que a estratégia pedagógica de trazer imagens reais dos países africanos, instrumentos musicais entre outras materialidades para mediação pedagógica são fundamentais para o aprofundamento nas enunciações inúmeras trazidas pelas crianças, diante disso ela relata que diante das narrativas é necessário que haja (Vinco, 2019):

- 1- Reconhecimento da imprevisibilidade, as crianças são provocadas a pensar, então exige um preparo do profissional;
- 2- Mediação com materialidades: A estratégia de utilizar imagens reais dos países africanos ou instrumentos musicais (as "materialidades") é fundamental porque elas funcionam como âncoras concretas para o diálogo, ajudando a desconstruir os estereótipos veiculados pela cultura dominante.
- 3- Necessidade de planejamento coletivo: A pesquisadora reforça que, para conversar consistentemente com as crianças sobre esses temas, os educadores precisam de espaços de planejamento coletivo para se formarem e se sentirem seguros. É um "processo coletivo de tornar-se" para toda a equipe.

A conclusão da tese é que, embora o texto literário sozinho não promova uma educação antirracista, a mediação atenta e o trabalho docente contínuo são a chave para o sucesso. O campo de pesquisa evidenciou as dificuldades nos processos identitários das crianças negras (autodepreciação e negação) e a necessidade das crianças não negras de se deslocarem do lugar de privilégio. A literatura, quando mediada por um esforço coletivo de descolonização do currículo, tem a potência de instigar perguntas emancipatórias nas crianças, reafirmando a importância do trabalho das professoras no cotidiano escolar.

A descolonização curricular é um dos grandes desafios da educação contemporânea e exige um rompimento com estruturas arraigadas no sistema de ensino:

Descolonizar os currículos é mais um desafio para a educação escolar. Muito já denunciámos sobre a rigidez das grades curriculares, o empobrecimento do carácter conteudista dos currículos, a necessidade de diálogo entre escola, currículo e realidade social, a necessidade de formar professores e professoras reflexivos e sobre as culturas negadas e silenciadas nos currículos. (Gomes, 2012, p. 102)

A pesquisa de D - 18 Silva (2019), intitulada “*Desafios para a escola: Implementação dos conteúdos afro-brasileiros nos anos iniciais do ensino fundamental*”, buscou analisar as atividades pedagógicas que abordam as relações étnico-raciais com foco no ensino da cultura africana. O estudo utilizou a pesquisa-ação como método central, com o campo empírico concentrado em uma turma de segundo ano do ensino fundamental de uma escola pública, visando a intervenção direta na prática docente.

A intervenção da pesquisadora (uma das etapas da oficina literária) utilizou a mediação do professor e escritor moçambicano Dany Wambire e a análise de sua fotografia para iniciar o debate. A estratégia revelou de forma impactante o estereótipo racial e a ideologia do branqueamento internalizados pelas crianças. Ao serem indagadas sobre a profissão do convidado (um homem negro), as crianças citaram ofícios como pedreiro, padeiro, camelô, vendedor e desempregado, evidenciando a associação do racismo estrutural entre a raça e a organização das profissões. A ambiguidade racial emergiu na confusão das crianças sobre o que um homem negro viria “fazer” na escola.

Diante do desafio, a pesquisadora introduziu uma materialidade crucial: uma colcha representando o mapa da África com 54 países. Essa representação estética e concreta serviu para humanizar as histórias, aproximar as crianças da localização de Moçambique (país de origem do autor) e desmistificar a África. A exclusividade da literatura negra na pesquisa reforçou a concepção de que as crianças precisam humanizar as histórias através das experiências negras. As narrativas geradas despertaram indignação sobre a escravidão, e curiosamente, o medo de ser escravizado manifestou-se principalmente em crianças brancas, indicando que a conscientização coletiva sobre o passado do Brasil estava sendo formada.

Esta pesquisa, ao ser comparada com a de T5 - Vinco (2019) — que investigou uma escola da mesma instituição, mas em unidade distinta e que prioriza a educação antirracista —, revelou um cenário contrastante. D - 18 Silva (2019) conclui que, embora o processo de construção de um espaço para a ciência e cultura negra seja urgente, não existe uma cultura escolar institucionalizada para tal. Pelo contrário, a equipe pedagógica tende a relegar o tema a pequenos espaços legitimados no calendário festivo, em vez de integrá-lo ao currículo e colocá-lo no centro do processo de aprendizagem.

De fato, o contraponto entre as pesquisas, embora realizadas sob o escopo da mesma instituição, sugere uma série de hipóteses cruciais sobre a implementação da prática antirracista. A principal delas reside na influência da representatividade e da práxis docente, formação e letramento racial.

A autora enfatiza que assumir a negritude e fomentar a compreensão de uma sociedade afrodiaspórica exige o ingresso de mais professoras negras com consciência de sua negritude para construir um campo de igualdade nas práticas educativas.

Identidade Negra

As pesquisas analisadas até aqui demonstram que a construção da identidade negra perpassa transversalmente todos os eixos temáticos abordados, especialmente quando há escuta ativa ou mediação pedagógica. As crianças têm revelado em suas falas o complexo processo de rejeição e aceitação acerca de sua própria identidade.

Diante disso, Gomes (2002), ao pensar a relação entre educação e construção da identidade negra (vista como um processo relacional e contínuo), entende que: "[...] a identidade negra também é construída durante a trajetória escolar" (Gomes, 2002, p. 39).

Essa construção é tecida nos conflitos e nas possibilidades, podendo ser expressa por gestos, palavras, ações e silêncios. A urgência de dialogar com essa temática na escola cumpre não apenas a determinação legal Leis 10.639/03 e 11.645/08, mas também promove o que a autora define como uma "mudança cultural e política no campo curricular e epistemológico" (GOMES, 2012, p. 105).

Contudo, o foco a seguir recai sobre as pesquisas que elegem a identidade negra não apenas como um elemento presente, mas como a centralidade do processo educativo e da voz das crianças negras através das mediações.

A pesquisa de D1 - Freitas (2016) "*Currículo e construção da identidade de crianças negras na educação infantil*" investigou a relação entre o contexto sócio-histórico e cultural do município de Codó (MA) e a dinâmica curricular na construção da identidade de crianças negras na educação infantil (4-5 anos). O estudo destaca-se por analisar a dissonância entre um município de forte herança cultural negra e as práticas pedagógicas de uma instituição local.

A metodologia adotada foi qualitativa, sem abandonar aspectos quantitativos, utilizando uma abordagem de triangulação de dados: análise documental, observação, entrevistas e pesquisa-ação.

A análise documental revelou uma contradição estrutural: embora o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola declarasse reconhecer a diversidade e as diferenças sociais, o currículo real não contemplava o contexto sociocultural predominante. A pesquisadora notou que a "cor" das crianças que frequentavam a instituição contrastava violentamente com a ornamentação do espaço, repleta de figuras de crianças brancas e loiras, evidenciando um currículo oculto que marginalizava a estética negra.

As entrevistas com os profissionais revelaram que percepções racistas permeavam as práticas pedagógicas e que o currículo não dialogava com a maioria negra da escola. Diante desse diagnóstico, D1 - Freitas (2016) implementou um plano de transformação via pesquisa-ação. A intervenção consistiu em inserir referenciais positivos da História e Cultura Africana e Afro-brasileira, utilizando o livro de literatura infantil com protagonistas negros como recurso central, além da substituição das peças de ornamentação para que as crianças negras tivessem sua estética representada no ambiente físico.

Nesse relato abaixo a pesquisadora destaca a resposta de uma criança a atividade proposta por ela como objetivo de saber o que as crianças sabem sobre sua cor de pele:

Pedimos um autorretrato e que as crianças colocassem no desenho a cor da sua pele. Para esta atividade levamos um pequeno espelho para que elas se olhassem, identificando a própria cor. Lucas me disse que era branco, juntei meu braço com o dele e mais um aluno branco e, questioneei a resposta dele era mais parecida comigo, mas que era por causa do sol. Na atividade se pintou de preto, contudo, achava que não era sua cor, pegou o lápis de cera rosa claro que chamou de "cor da pele" e pintou por cima do preto (FREITAS, 2016, P. 107)

A cor da pele é apresentada nesta pesquisa, assim como em diversos outros estudos, como um eixo de grande conflito para as crianças. Diante disso, a abordagem com literatura afro-brasileira e negra funcionou como ferramenta central, promovendo gradativamente a ressignificação do pertencimento a partir de referências positivas. Além da mediação literária, a pesquisa integrou à sala de aula elementos estéticos e ornamentais como bonecas em EVA representando a Princesa Tiana (Disney) alegando que essa mudança visual e material faz parte do processo de enegrecimento da identidade citado pela autora.

A conclusão do estudo aponta para a eficácia imediata da representatividade. O plano de transformação, mesmo em período reduzido, provocou uma mudança significativa na autoclassificação de cor das crianças. Se no primeiro momento havia uma tendência ao embranquecimento, após a intervenção com literatura e mudança ambiental, evidenciou-se um

movimento de "enegrecimento" (grifo da autora), com as crianças demonstrando fidelidade às suas características fenotípicas e fortalecimento da autoimagem.

A pesquisa de T7 - Medeiros (2019), "*Práticas pedagógicas e relações étnico-raciais: uma análise da construção da identidade negra da criança nos anos iniciais do Ensino fundamental...*", analisou as práticas pedagógicas de professoras voltadas para as relações étnico-raciais e sua influência na construção da identidade negra de crianças (6-8 anos) em uma escola pública de João Pessoa. O estudo se destaca por ser pesquisas com crianças metodologicamente, utilizando oficinas interativas e lúdicas para garantir e o acesso à sua voz genuína das crianças. Apesar da pesquisadora relatar a pesquisa com crianças, que prioriza em sua metodologia o protagonismo das crianças nas pesquisas, consideramos a voz das crianças mediadas pois há perguntas diretas a elas sobre os dados centrais da pesquisa (roteirizado por um adulto), critério estabelecido nessa dissertação.

A pesquisadora adotou o método etnográfico de modo, utilizando triangulação de dados por meio de questionários, observação participante, videogravação, diário de campo, fotografias e conversas informais por meio de oficinas interativas elaboradas por ela.

O estudo implementou uma metodologia que se concentrou no uso de duas bonecas estilo bebê, uma negra e outra branca, como material central de análise. O procedimento foi realizado com as crianças dispostas em círculo, facilitando a observação e as filmagens. A coleta de dados foi estruturada em três momentos: inicialmente, a professora entregava a boneca branca (chamada de Maria) a um aluno por vez, encorajando a interação livre ("dizer o que quiser e fazer o que quiser") antes de passá-la ao colega. Em seguida, o mesmo processo interativo era repetido com a boneca negra. Por fim, as duas bonecas eram dispostas em uma mesa e cada criança era solicitada, individualmente, a apontar qual delas achava mais bonita e com qual gostaria de brincar. Essa estrutura sequencial permitiu à pesquisa analisar tanto a interação espontânea quanto a manifestação de preferências (Medeiros, 2019, p. 201 -202)

A pesquisadora observou que, enquanto a boneca branca recebia espontaneamente gestos de afeto (abraços, beijos e elogios), a apresentação da boneca negra gerava reações imediatas de desaprovção, nojo, susto e recusa veemente por parte de algumas crianças, tanto brancas quanto negras. Esse comportamento espontâneo revelou que as representações sociais negativas já estavam internalizadas nas crianças.

Após a intervenção das professoras, o estudo buscou as origens desse racismo internalizado. As falas das crianças em momentos informais revelaram a forte influência das vivências familiares e sociais: uma criança citou a mãe que se autodefinia como "*moreninha clara, negra não,*" e outra associou a negritude ao crime ("*O vizinho lá da rua é bem negro tia*

e as pessoas não gostam dele porque ele é ladrão..."). A partir dessas falas, T7 - Medeiros (2019) constatou que as representações sociais negativas e a negação da identidade já vêm sendo elaboradas na maioria das crianças negras antes mesmo do ingresso escolar, a partir de suas vivências.

A segunda oficina interativa aplicada pelas professoras no mês de junho teve como tema "a escravidão desde a África até o Brasil", os materiais utilizados foram datashow, computador, caixa de som, papéis e lápis. Teve como objetivos levantar a autoestima dos alunos; perguntar quem descendia de pessoas que foram escravizadas, neste caso se algum familiar já havia falado sobre o assunto com eles; fazer com que os alunos debatessem acerca do tema e oportunizar uma análise dos fatores socioculturais e econômicos com seus descendentes atuais.

Os conteúdos pedagógicos abordados, definidos em diálogo com as professoras, incluíram: A vida dos negros na África. O processo de dominação. A vinda para o Brasil (condições no navio negreiro). A vida no Brasil e o período pós-abolição. As heranças culturais deixadas pelos africanos e afro-brasileiros (Medeiros, 2019, p. 209 -210)

O diálogo final e o desenho evidenciaram um mecanismo de proteção identitária nas crianças e revelaram que, a criança, ao desenhar a amiga negra da mãe, cria uma separação temporal para evitar associar a pessoa que ama ao sofrimento da escravidão. A frase *"ela não foi escrava porque escravo é lá antigo"* revela a dificuldade em conectar a história da escravidão (algo "antigo") com a realidade da identidade negra contemporânea (que é "muito legal") e que a atividade comprova a potência da mediação para que as crianças negras possam proteger e valorizar a si e aos seus entes queridos, mesmo ao confrontar o passado violento.

Em suas conclusões, T7 - Medeiros (2019) observa uma contradição estrutural: embora a escola fosse percebida como "modelo em inclusão" e acolhedora, o tema étnico-racial ainda era marcado pela insuficiência e silenciamento, sendo abordado apenas esporadicamente, como no Dia da Consciência Negra.

A autora frisa que as práticas pedagógicas das professoras se baseavam em suas experiências de vida e não em uma formação eficaz que cumprisse e entendesse a Lei 10.639, reforçando a negligência do sistema educacional em fornecer o respaldo necessário para a educação antirracista. A pesquisadora assume também que seu primeiro contato com as relações étnico-raciais foi no doutorado na construção dessa pesquisa.

Gomes (2002) sugere que um caminho para a ampliação do estudo da questão racial na educação é "[...] a construção de um olhar mais alargado sobre a educação como processo de humanização, que inclua e incorpore os processos educativos não-escolares" (Gomes, 2002, p. 40).

Essa perspectiva torna-se crucial ao observar as crianças reproduzindo padrões de racialização em testes como o das bonecas. À semelhança de pesquisas clássicas como a de Clark e Clark (1947), que identificaram crianças muito pequenas atribuindo valores de beleza/feiura e bom/ruim à cor da pele, esta pesquisa corrobora e endossa esse resultado. Tais padrões são fruto do processo de embranquecimento do imaginário social que reverbera nos núcleos familiares, escolas e em todos os espaços de socialização em que as crianças estão inseridas.

No que tange à oficina sobre a escravidão "*Desde a África até o Brasil*", o estudo demonstra um desafio metodológico e uma lacuna ética importante em pesquisas que abordam processos identitários, sobretudo a identidade negra, sem a devida discussão racial.

A proposta da oficina, ao abordar a escravização como elemento para mensurar a identificação dos alunos e de seus pares, levanta um questionamento ético: Ao perguntar "*quem descendia de pessoas que foram escravizadas*", a oficina corre o risco de desumanizar os corpos presentes, vinculando a identidade negra primariamente a um processo violento que historicamente retirou a humanidade do ser negro e cujas consequências reverberam até hoje.

Essa abordagem metodológica desconsidera a necessidade de uma ética rigorosa na pesquisa com crianças, sobretudo, crianças brasileiras que estão imersas ao racismo estrutural, onde a discussão racial deve priorizar a afirmação da identidade e a valorização da ancestralidade desvinculada do trauma e da subalternidade.

Discriminação Racial

A palavra discriminar significa “distinguir”, “diferençar”, “discernir”. A discriminação racial pode ser considerada como a prática do racismo e a efetivação do preconceito. Enquanto o racismo e o preconceito encontram-se no âmbito das doutrinas e dos julgamentos, das concepções de mundo e das crenças, a discriminação é a adoção de práticas que os efetivam (GOMES, 2005 p. 55)

A pesquisa D6 - Azevedo (2018), "*A discriminação racial e o julgamento de ações pró e antissociais na Educação Infantil*", analisou a influência da cor da pele na escolha de parceiros de brincadeira e no julgamento moral de crianças (4-6 anos). O estudo é particularmente relevante por ser o único encontrado focado no descritor "infância preta" de todo material encontrado para análise. O objetivo central era investigar se a cor da pele seria uma variável decisiva na preferência e na atribuição de qualidades (bondade/maldade).

O método utilizado foi a pesquisa de campo, combinando entrevistas semiestruturadas com uma história-estímulo, técnica inspirada no clássico "Teste de Bonecos" de Clark e Clark (1947), mas adaptada para focar na ação moral. O roteiro apresentava duas versões a grupos diferentes de crianças: um cenário em que a criança negra ignorava e a criança branca ajudava um colega em cadeira de rodas, e o cenário inverso. O cadeirante foi apresentado sem distinção de etnia e gênero.

Os resultados de Azevedo (2018) representam um achado crucial e um contraponto na literatura. Embora as crianças fizessem distinção entre os personagens, relacionando a cor de pele "*um é branquinho e o outro é marrom ou preto*", a preferência pelo personagem e a atribuição da qualidade "*bom*" ou "*mau*" foram feitas exclusivamente com base nas atitudes apresentadas (ação pró ou antissocial), e não na cor da pele. Cerca de 94% dos participantes atribuíram a qualidade "mau" ao personagem que ignorou o colega, utilizando justificativas que expressam o que ele chamou de "Consciência da Regra Moral".

Diferentemente dos achados nos estudos que utilizam bonecas como Clark e Clark (1947) D6 - Azevedo (2018) trouxe como resultado que os conceitos morais se modificam em relação a ação e qualificam a decisão das crianças. Isso demonstra uma importante interseção entre as características fenotípicas e a avaliação das ações no contexto, tornando a atitude o principal critério de julgamento.

A autora conclui que, apesar de os personagens possuírem identidade racial distinta, a capacidade das crianças de orientar seu julgamento moral com base nas atitudes demonstrou que a cor da pele não foi um critério de decisão. Fatores como nível socioeconômico, idade ou sexo não influenciaram as escolhas. Azevedo (2018) afirma, portanto, que a formação social da família e da escola, pautada no convívio, na valorização da diversidade e na capacidade de reflexão, é capaz de dissipar o racismo nas atitudes e nas preferências manifestadas pelas crianças.

A discriminação racial, definida por Gomes (2005) como a prática do racismo, incide diretamente nas crianças e em suas relações sociais. Tal prática tem sua raiz na ideologia do racismo, que parte do pressuposto da superioridade de um grupo racial sobre outro. Conforme aponta Hélio Santos (2001), o racismo se sustenta: "[...] no pressuposto da 'superioridade de um grupo racial sobre outro, assim como da crença de que determinados grupos possuem defeitos de ordem moral e intelectual que lhes são próprios' (SANTOS, 2001, p. 85).

Esse diálogo nos permite inferir que a pesquisa de Azevedo (2018) contribui significativamente ao demonstrar o potencial de ressignificação das relações infantis a partir da construção identitária negra positiva. Diante disso, embora a valorização da identidade seja crucial, a superação dos "defeitos de ordem moral e intelectual" imputados (SANTOS, 2001) exige uma transformação mais ampla. A construção moral e a desvalorização do grupo negro incidem em algo mais profundo, que demanda a modificação de toda a estrutura racial da sociedade.

A pesquisa D7 - Costa (2018), "*Relações Étnico-raciais e Rendimento Escolar: a criança negra na alfabetização*", investigou as implicações diretas da discriminação racial no espaço educativo para o rendimento escolar de crianças negras em fase de alfabetização (7-9 anos). O estudo buscou responder se a discriminação racial no espaço escolar prejudica o desempenho das crianças negras.

A abordagem utilizada foi a qualitativa, com o método de história oral, e os instrumentos incluíram observação participante e entrevista semiestruturada com cinco professoras e nove alunos. O depoimento da aluna Helena, que relatou ter sido xingada de "*preta da macumba*" mais de uma vez pela mesma colega, ilustra a recorrência da violência racial na escola. A pesquisadora ressalta, com base em Cavalleiro (2003 p. 74), que as características raciais cor da pele e textura capilar são usadas como "arma para ofender crianças negras".

O estudo constatou uma severa desconexão entre a percepção das crianças e a dos professores sobre a existência da discriminação. Enquanto as crianças reportavam e vivenciavam a violência racial de forma recorrente e consciente (a agressora, inclusive, parecia usar a discriminação para obter vantagens, contando com a omissão docente), as respostas dos professores demonstravam cegueira racial total: frases como "*Não, nunca houve discriminação nem preconceito nem um*" ou "*Não, não observei nem uma anormalidade nesse sentido*" foram comuns, mesmo diante de relatos explícitos dos alunos.

A conclusão de D7 - Costa (2018) é que essa não percepção e a omissão docente acabam por chancelar a discriminação como algo natural. Constatou-se que, apesar de o PPP da escola mencionar a Lei 10.639, a escola negligencia a prática pedagógica efetiva sobre as relações étnico-raciais, tratando o tema apenas em datas pontuais.

Essa lacuna na formação docente e na intervenção tem implicações diretas, pois a pesquisa revelou uma pouca reciprocidade na relação professor-aluno negro (o aluno buscando colegas para sanar dúvidas), o insucesso atribuído à criança ou à sua família, e a existência de

uma dessimetria no entendimento do desempenho. Tais fatores implicam que a criança negra está submersa em determinações culturais e sociais pré-estabelecidas que prejudicam seu processo de ensino-aprendizagem.

A presente investigação está fundamentada na Resolução CNE/CP n. 1/2004, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Este documento configura-se como o marco normativo que rege a incorporação da Lei 10.639/03 no sistema educacional, servindo como pilar teórico-metodológico central para a análise proposta.

Relações Étnico-raciais

Considerando a complexidade das dimensões que envolvem a história e a cultura do povo negro no Brasil, o olhar da pesquisa recai sobre as Interações Cotidianas no espaço escolar. O objetivo é interpretar as dinâmicas sociais entre as crianças e os demais processos que envolvem a relação étnico-racial. Busca-se, assim, identificar em que medida essas interações e os ambientes criados pela escola garantem o respeito aos direitos e contribuem ativamente para a valorização positiva da identidade das crianças negras, elementos essenciais para a consolidação da democracia brasileira. Constatou-se, neste eixo, a presença de apenas uma pesquisa no nível de dissertação, caracterizando a escassez de dados nesta categoria.

A dissertação de D11- Fonseca (2019), *“Aqui não tem máscaras africanas? A educação étnico-racial em uma EMEI e a experiência com o percurso Território Negro em museus de Belo Horizonte/ MG*, investigou as narrativas das crianças sobre as relações étnico-raciais em uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI), tendo como inovadora estratégia de mediação a Educação Museal, especificamente por meio do Percurso Território Negro em museus de Belo Horizonte/MG. A pesquisadora buscou compreender como essas relações são desenvolvidas no currículo da EMEI, a partir da problematização “se existem estratégias curriculares mobilizadoras para a realização das visitas das crianças aos museus?” Se sim, quais são elas e como são exploradas pelo currículo?”

A metodologia adotada foi a qualitativa com estudo de caso e trabalho de campo com crianças de 5 a 6 anos. A literatura infantil foi o mote para as abordagens na EMEI, sendo vista como veículo para manifestar ideologias que rompem com o modelo colonial e racista, trazendo repertório para as crianças no espaço escolar. Embora a pesquisadora assuma a pesquisa com crianças, ela reconhece que as práticas pedagógicas das professoras foram o principal foco

narrativo, com as falas das crianças diante das aulas e de suas experiências. Apesar das intercorrências foi possível encontrar as narrativas delas ao visitar o museu.

O estudo evidenciou que a construção do conhecimento étnico-racial pelas crianças é não-linear e sim, dialógica, ocorrendo em múltiplos espaços simultaneamente.

A conexão com museu foi fundamental em sua visita (e não de forma dialógica) as crianças buscaram ativamente relacionar o repertório cultural que possuíam com as novas informações apresentadas no museu. As visitas, embora não sendo as principais propulsoras das narrativas, contribuíram para a aquisição de conhecimento e o estabelecimento de relações entre saberes, locais e artefatos.

Um dos pontos em destaque da pesquisa foram os momentos da contação de histórias sobre “Meninas Negras”²² de autoria de Madu Costa, as crianças discutiram a respeito da personagem da história:

Então... lá na África tem gente de várias cores igual aqui no Brasil (Mateus) Gente negra, gente marrom, gente branca, gente índio, gente de todas as cores (Felipe) Eu gosto da cor da minha mãe e a minha mãe gosta da minha cor (Isabelle). A pele da menina da história é negra, igual ao Baobá. Igual aquele negócio do Baobá... o tronco (Amanda). A pele da menina é negra igual caramelo que minha avó faz para colocar o pudim, mas não é aquele caramelo que queima e que fica ruim não... é aquele que fica bem marronzinho e que na nossa cor a gente fala que é negra (Ashely) (FONSECA, 2019 p. 110)

A pesquisadora constatou na fala das crianças, a identificação da diversidade de cores do Brasil e na África, as crianças parecem alegres e valorizadas nas suas individualidades, manifestando uma forte ligação com as histórias trabalhadas na contação de história. Nesse sentido Gomes (2001, p. 37) afirma que:

A cultura negra possibilita aos negros a construção de um “nós”, de uma história e de uma identidade. Diz respeito à consciência cultural, à estética, à corporeidade, à musicalidade, à religiosidade marcadas por um processo de africanidade e recriação cultural. Esse “nós” possibilita o posicionamento do negro diante do outro e destaca aspectos relevantes da sua história e de sua ancestralidade.

A fala de Ashley diante das atividades proposta pela professora na experimentação de uma aula na escola — *"Olha... esse parece com aquele quadro do Museu do Bordado!"* — ilustra que o aprendizado não é estanque, somente na escola, mas ocorre no diálogo entre diferentes

²² O foco central é a autoaceitação e o pertencimento. As ilustrações de Rubem Filho complementam o texto mostrando as meninas em situações de alegria, reforçando que ser uma "menina negra" é carregar uma herança de beleza e força. COSTA, Madu. Meninas negras. Ilustrações de Rubem Filho. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2010. 20 p.

experiências e que os repertórios trazidos como a literatura pelas professoras são suportes de diálogos em outros espaços.

As narrativas e reflexões acerca da pergunta que intitula a dissertação: *"Aqui não tem máscaras africanas?" (fala de uma criança na visita)* — surgiu como uma interrogação do espaço e do conhecimento, demonstrando a capacidade das crianças de refletir sobre fatos históricos e interrogar a ausência ou presença de representações em diferentes contextos.

O tratamento das narrativas e a resolução de conflitos foram realizados majoritariamente por meio da Roda de Conversa. A roda foi eleita como um espaço privilegiado por seu aspecto simbólico de circularidade, que quebra a hierarquia, dá voz a todos e se constitui em um ambiente ideal para o compartilhamento de ideias e o combate às discriminações.

D11 - Fonseca (2019) conclui que a articulação e a ampliação dos saberes são potencializadas quando as professoras planejam e proporcionam experiências, estratégias e atividades intencionais que integram a literatura, o museu e a reflexão em grupo. O pertencimento racial dialogado e vivenciado demonstrou que é nas interações cotidianas que as crianças manifestam o repertório internalizado e trazido pelas práticas pedagógicas.

3.4 A voz das crianças negras por elas mesmas nas pesquisas

As crianças não sabem menos, elas sabem outras coisas

(Cohn, 2005)

A partir deste ponto, esta análise se dedica às pesquisas que estabeleceram a centralidade da escuta infantil como prioridade. Buscaremos traçar e examinar os caminhos metodológicos utilizados para que a voz e a agência das crianças fossem reveladas. O foco recai em como as performances e as formas singulares de expressão das crianças se constituem como ferramentas válidas para a escrita da pesquisa.

As pesquisas atuais demonstram uma preocupação geral com a escuta como forma de intervenção. Ouvir as vozes das crianças exige um cardápio de metodologias que se aproximem do universo infantil, permitindo ao pesquisador adentrar em suas brincadeiras e seus silêncios — uma cultura que já não nos pertence mais enquanto adultos. Nesse sentido queremos saber: Quais pistas as crianças nos dão para os estudos da educação para as relações étnico-raciais?

Literatura Infantil

A pesquisa D12 - Pereira (2019), intitulada “*A Literatura Infantil de temática da cultura africana e afro-brasileira, com a palavra as crianças: Eu sou peta, tenho cacho, sou linda só*”, analisou como crianças de três a quatro anos vivenciam os processos de leitura, contação e apresentação de obras de literatura infantil com a temática da cultura africana e afro-brasileira. Este estudo, de cunho qualitativo e realizado sob a modalidade de pesquisa-ação em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), utilizou a obra *Bruna e a galinha d' Angola*²³ como principal material. Os instrumentos metodológicos incluíram registros de filmagens, diário de campo, entrevista com a professora regente, observação-participante e a escuta ativa das crianças.

A pesquisadora demonstrou uma abordagem metodológica diversificada, flexível e participativa, caracterizada pelo uso de múltiplas estratégias para envolver as crianças e desdobrar a análise da história observada.

A metodologia não se limitou a um único método, mas sim a um conjunto de caminhos criativos que transformaram a narrativa imagética e a expressão artística das crianças em dados e formas de participação ativa na pesquisa.

Diante disso, os resultados da pesquisa apontaram diversas constatações significativas. Primeiramente, verificou-se que as crianças não tinham contato prévio com a diversidade étnico-racial nos materiais a que habitualmente tinham acesso. No entanto, elas se relacionaram positivamente com as histórias, demonstrando capacidade de inferência e reconhecendo as personagens negras de forma não preconceituosa. O estudo também destacou:

- Diferenças na apreensão dos conteúdos entre meninos e meninas;
- O reconhecimento das distintas cores das pessoas e a utilização de vocabulário étnico-racial por parte das crianças negras para designá-las;
- A existência de crianças negras que já exibiam uma identidade étnico-racial positiva, manifestando felicidade em se reconhecerem como negras.

Essa existência de reconhecimento das crianças negras pode ser vista nessa passagem:

A reação mais instigante foi de Bruna que logo disse: “É eu! É eu!”, Perguntamos: “É você a menina da foto, Bruna? Parece com você?”. Nisso, Luanda gritou ao fundo: “Não é!”. Bruna responde que é sim, sorrindo e mostrando satisfação e alegria em seu

²³ O livro **Bruna e a Galinha D'Angola** é um importante obra da literatura infantojuvenil brasileira que busca valorizar a cultura e a ancestralidade africanas, especialmente por meio da representação de um mito de criação e do simbolismo da galinha d'Angola (conhecida como *Conquém*). **ALMEIDA, Gercilga de.** *Bruna e a Galinha D'Angola*. Ilustrações de Valéria Saraiva. Rio de Janeiro: Pallas Editora, 2003.

semblante. O que demonstra que as crianças pequenas negras manifestam prazer quando são expostas a imagens positivas de crianças negras (PEREIRA 2019, p. 125)

Em sua conclusão, a autora reforça que a literatura é um agente crucial na construção de uma identidade negra positiva. A interação das crianças com essa temática propicia: às crianças negras, a sensação de pertencimento, aceitação e valorização; e às crianças não negras, a possibilidade de interagir com a diversidade étnico-racial, respeitando e valorizando as diferenças D12 (PEREIRA, 2019).

Apesar da identificação com a história Bruna e a Galinha d'Angola utilizado pela pesquisadora, as crianças reivindicavam incessantemente a história "Menina Bonita do Laço de Fita" dizendo: *Conta da menina?* Elas estabeleceram uma conexão imediata e ansiosa com a narrativa, identificando a personagem principal com a imagem de Bruna — ambas eram "pretinhas". Essa obra, por ser amplamente conhecida pelas crianças, funcionou como um ponto central de referência na pesquisa.

Na entrevista com a professora foi revelada limitações preocupantes. A docente destacou que o livro mais utilizado por ela com essa temática é *Menina Bonita do Laço de Fita*²⁴, obra que, segundo Debus (2010, p. 196), “talvez seja um dos títulos de literatura infantil mais conhecido entre os professores, e o mais utilizado em trabalhos com as crianças para discutir sobre identidade, autoestima”, ou seja ele representa milhares de outros livros que seguem a mesma perspectiva que por vezes tem sido questionada, por animalizar experiências humanas através de um coelho que tenta ser pretinho de diversas formas como tomar café, se pintar de preto entre outras travessuras.

A prevalência desse único título, apesar de sua relevância, demonstra a falta de formação para ampliação do repertório de materiais pedagógicos. Ao ser questionada sobre a reação das crianças, a professora informou que elas gostavam da história, mas não faziam menção à cor de pele dos personagens, revelando a crença equivocada de que perceber a questão racial seria "*coisa mais de adulto*".

Essa postura adultocêntrica, verificada pela pesquisadora, levou à reflexão sobre a necessidade de os próprios educadores adotarem um vocabulário e ações que denotem respeito às múltiplas infâncias, pois na pesquisa foi verificado que as crianças além de identificar as cores, como a narrativa da reivindicação pelo livro *Menina Bonita do Laço de fita*, as crianças realizam inferências ao reivindicar a leitura da menina do bonita laço de fita pós a leitura do

²⁴ *Menina Bonita do laço de fita* a obra se resume a Um coelho branco tenta descobrir o segredo da beleza negra e ancestral de uma menina, aprendendo que a cor e a diversidade são dons naturais e hereditários. **MACHADO, Ana Maria.** *Menina Bonita do Laço de Fita*. Ilustrações de Claudius. 32. ed. São Paulo: Ática, 2005.

livro Bruna e a Galinha d'Angola, demonstrando que a cor de pele de ambas personagens caracterizam obras “talvez” parecida.

Ademais, a verificação da inexistência da temática no acervo da unidade corrobora a constatação de que as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 (que tornam obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena) não tiveram sua implementação efetivada de modo amplo nessa instituição educacional.

A pesquisa de D9 - Torres (2019), intitulada “*Entremeios e despedidas de uma pesquisa-ação: o uso da literatura infantil em práticas curriculares para uma educação das relações étnico-raciais em um Centro de Educação Infantil do município de Maceió*”, buscou compreender, por intermédio da literatura infantil, como as práticas curriculares na educação infantil favorecem a construção do pertencimento étnico-racial de crianças negras, partindo da seguinte pergunta: De que forma as práticas curriculares vivenciadas com uso da literatura infantil por professoras e crianças da educação infantil colaboram para a construção da identidade étnico-racial positiva das crianças?

Este estudo, de cunho qualitativo, utilizou a observação-participante para investigar as práticas curriculares cotidianas de duas turmas (primeiro e segundo período) com crianças de 4 a 5 anos. O objetivo era entender de que forma as ações colaboravam para descobertas que fortalecessem o pertencimento étnico-racial positivo, compreendendo a significação dessa construção. A pesquisa-ação foi adotada como instrumento complementar, permitindo à pesquisadora ouvir os “sons do silêncio” e interpretar os dados coletados com maior profundidade.

Em decorrência da metodologia adotada, foi possível constatar que crianças de 4 e 5 anos compreendem as relações de hierarquia e as posições sociais, apresentando, na maioria, clareza em relação à classificação racial e aos seus fenótipos. Embora houvesse nítidos processos de resistência, as crianças negras, em geral, não possuíam um arsenal de memória e história que estabelecesse uma relação de empoderamento baseada no conhecimento da cultura negra.

Essa lacuna é intensificada pelo fato de que as educadoras demonstraram fragilidades em sua formação para lidar com a temática investigada. Neste contexto, a autora conclui que a literatura infantil se apresenta como uma aliada fundamental para o fortalecimento da identidade étnica e racial positiva das crianças negras, comprovando o potencial transformador de práticas curriculares descolonizadas.

Para a pesquisadora, as vozes das crianças são essenciais para a própria descolonização do currículo, pois guiam as práticas curriculares e são agentes ativos na construção do conhecimento. D9 - Torres (2019) reforça a necessidade de um "olhar atento" do educador, destacando a complexidade da identificação racial infantil:

As crianças, muitas vezes, referiam-se aos outros, entretanto estavam falando sobre si, e olhares desatentos não captariam esse jogo de espelhos; se uma criança identifica-se como negra em um determinado momento de forma precisa e contundente, em outro, ela demonstra que um sujeito negro não pode ocupar uma determinada posição de destaque; diz, decerto, que não pode permitir a si mesma ocupar tal posição, e se o fizer, terá de permitir mudar a si, na busca incessante e inalcançável do perfil etnocêntrico de beleza (TORRES, 2019, p. 175).

Essa perspectiva leva a pesquisadora a utilizar a pesquisa-ação como um meio para amplificar o "volume do silêncio", visando um espaço contra-hegemônico na produção de saberes e ancorando-se na produção de corpos emancipados (GOMES, 2017).

Exemplos do Diário de Campo ilustram a manifestação precoce de conflitos raciais e a necessidade de intervenção do professor:

AL. (negro, 4 anos) é uma das crianças a primeiro chegar, e apresenta seu corte de cabelo novo, diz que seu cabelo faz cócegas por estar curtinho. H. (branco, 4anos), em contrapartida, diz que o cabelo do colega está feio, por estar muito aparado. Outras crianças defendem AL., como AD. (negro, 4 anos), que também tem o cabelo curto e já sofreu com as críticas de H. O diálogo é interrompido pela professora Ana Maria para continuarem a roda de conversa controlada por ela. Minhas observações nesta sala acabam sendo cada vez mais cerceadas, recebo olhares por anotar muita coisa, acabo ficando sem espaço para a observação participante. As crianças também não têm muito espaço para se manifestarem, para que possa ouvi-las e ouvir a professora também que sempre se queixa. (TORRES, 2019, Diário de campo, 18 de maio de 2018, p. 185)

Outro exemplo de como o racismo afeta a identidade, mesmo em brincadeiras:

C. (5 anos, negra) me convida para brincar de mãe e filha; leva-me até o cantinho das bonecas e me entrega uma delas (uma boneca branca), porém eu me recuso a ter aquela boneca como filha e justifico: Ela não se parece comigo! Como pode ser minha filha? Prontamente, ela me responde: 'Ela puxou ao pai! Vamos brincar.' (TORRES, 2019, Diário de campo, 24 de maio de 2018, p. 191).

A conclusão de D9 - Torres (2019) aponta que as práticas educativas na instituição não abarcavam satisfatoriamente a temática do pertencimento étnico das crianças. Essa falha resultava em um "silêncio estrondoso", que, por sua vez, colaborava para a manutenção das hierarquias sociais e das relações de poder, sendo caracterizada também pelo adultocentrismo.

D5 – Ivana dos Santos (2017) conduziu um estudo focado em "Educação, infâncias e literaturas: ouvindo meninas negras a partir de algumas leituras", com o objetivo de analisar as formas como a cultura afro-brasileira era retratada no acervo literário de uma escola específica (E.M.E.I.E.F. Oswaldo Hulse, em Criciúma/SC). A metodologia da pesquisa envolveu a escuta

de seis estudantes negras, com idades entre oito e nove anos, matriculadas no 3º ano do Ensino Fundamental.

De cunho qualitativo a metodologia privilegiou o espaço de narrativas, utilizando a roda de conversa como principal instrumento. O recurso fundamental para provocar as reflexões e as expressões das crianças foi a apresentação de obras literárias específicas, como "O Cabelo de Lelê" (Valéria Belém) e "Menina Bonita do Laço de Fita" (Ana Maria Machado), entre outras. Esse método garantiu que as interpretações, as identificações e as críticas fossem externalizadas pelas próprias participantes.

Os resultados revelaram as complexas interpretações e tensões das meninas em relação à sua identidade racial e ao racismo a partir da identificação com os personagens dos livros. O que foi encontrado nas vozes das meninas evidencia uma consciência crítica segundo a pesquisadora. As crianças não apenas se identificam, mas também avaliam ativamente as representações literárias D5 (SANTOS, I., 2017).

Ao observarem a capa de *O Cabelo de Lelê*, por exemplo, a participante, *Chuchuzinho* criticou a representação dos olhos da personagem, afirmando que "*eu mudaria os olhos da menina aqui da capa porque nossos olhos não são assim arregalados. E eu acho feio porque eu não sou assim!*" (SANTOS, I., 2017, p. 100). A menina Sorvetinho complementou a crítica ao comparar o cabelo da personagem a "*uma árvore*" (SANTOS, I., 2017, p. 100).

Tais falas demonstram a capacidade das crianças de denunciar os estereótipos e de rejeitar as representações que não condizem com sua autoimagem. Esta reação demonstra que, mesmo em obras que buscam promover a autoestima negra, as crianças percebem e rejeitam representações que consideram estereotipadas ou desalinhadas com a sua autoimagem, podemos inferir aqui que é um resultado do processo de branqueamento, fruto do desenvolvimento do imaginário social em que torna o branco como referência de beleza, e retira a negritude sua humanidade, como vimos de forma mais latente nas dissertações que traziam o branqueamento como eixo central de análise.

A consciência e enfrentamento ao racismo presente nas falas das meninas evidenciaram o racismo recorrente em espaços escolares, como no recreio. Sorvetinho relatou ter sido chamada de "macaca" e demonstrou a importância da intervenção familiar para o enfrentamento: "*minha mãe veio na escola e eles ficaram com medo da mãe e nunca mais fizeram racismo.*" (SANTOS, I., 2017, p.115) Já Chuchuzinho manifestou conhecimento sobre a necessidade de buscar apoio institucional (diretoria/orientadora) para denunciar os casos, mostrando consciência da

dimensão sistêmica do problema, no entanto não obteve resposta e mediação diante da ocorrência.

Entendemos que a literatura afro-brasileira assume um papel central que é a capacidade de comunicar, identificar e ser um portador de vozes negras no contexto escolar, como se fosse um personagem, um outro que se aproxima das crianças e dialoga com novas possibilidades de vivenciar experiências negras, acalantar as dores do racismo e expurgar os silêncios que ele traz.

A escuta ativa com mediação da literatura afro-brasileira proporcionada pela pesquisa é uma ferramenta poderosa, pois permitiu à autora compreender nos imaginários a movimentação de ideias que buscam identificações para uma negritude positivada, apontando para a necessidade de mudanças de postura e a luta contínua contra o racismo na educação.

Em sua conclusão, Ivana dos Santos (2017) afirma que as meninas apresentaram suas interpretações sobre o racismo a partir da identificação com a cor da pele, o tipo de cabelo e o corpo dos personagens, mostrando conhecimento sobre a cultura africana. A escuta ativa através da metodologia do espaço de narrativas proporcionou que as crianças negras pudessem falar de si, mostrar seus "*mundos de vida*" e buscar por identificações que levassem a uma negritude positivada, apesar das frustrações e angústias inerentes às suas experiências.

Esse contato da pesquisadora com a escuta a transformou também na pesquisa reforçando na sua declaração diante da construção que o ato de ouvir a criança não só enriquece a pesquisa, mas também é um caminho crucial para a resistência e a descolonização das práticas pedagógicas D5 (SANTOS, I., 2017).

E reafirmamos também que os relatos das meninas investigadas, com mediação da literatura oferecida, permitem inferir diversas discussões acerca da educação para as Relações Étnico-Raciais, oferecendo pistas importantes para a formação de professores: o embranquecimento através das interpretações das imagens do livro; a observação das relações das crianças e as mediações de conflitos acerca do racismo na escola; protocolos de segurança viáveis na escola; e como a literatura afro-brasileira pode ser um outro personagem que conversa com as crianças, para além do que alcançamos como repertórios individuais e acadêmicos.

Antirracismo

Nunes (2017) realizou um estudo etnográfico intitulado "*MANDIGAS DA INFÂNCIA: as culturas das crianças pequenas na escola municipal Malê Debalê, em Salvador (BA)*". O trabalho se concentrou nas culturas infantis de crianças de quatro a cinco anos matriculadas em

uma turma de educação infantil. A pesquisa destaca a relevância do contexto, visto que a escola está localizada no interior do conhecido bloco afro Malê Debalê, um espaço de notável engajamento com a cultura negra. A pesquisadora reconhece que ora a pesquisa relata sobre a criança, ora a pesquisa com as crianças.

Embora a pesquisa não tenha aprofundado as discussões sobre o impacto direto do bloco como movimento social negro na escola, ela reconhece a influência pedagógica significativa que o bloco exerce sobre o ambiente educacional formal. A pesquisadora opta por uma abordagem complexa, investigando com e sobre as crianças, utilizando método da etnografia e instrumentos como diários de campo, vídeos, fotografias e caderno de campo para as crianças. O foco analítico recai sobre as relações entre crianças e crianças (menores com maiores) e crianças com adultos, caracterizando as crianças como corpos individuais e coletivos que se expressam em constante interação social.

Apesar de a escola ser um ambiente onde as culturas negras são ativamente vivenciadas, a pesquisa demonstra que as crianças, tanto meninos quanto meninas, ainda estão sujeitas a normas rígidas de raça e sexo-gênero, somadas às imposições da idade.

A observar as relações dos adultos e crianças a pesquisadora destaca que a uma expectativa e a imposição de maior controle das emoções das meninas e quanto aos meninos um reforço de uma masculinidade que associava a estereótipos negativos, como serem vistos como “maus e perigosos”.

A pesquisadora afirma que é necessário um debate interseccional para compreender a experiência das crianças negras, que é moldada pela confluência de múltiplas estruturas de opressão, essa pista da pesquisadora alinhada aos diálogos das crianças com seus pares e adultos reforçam, e encontram na ideia de Ângela Davis uma grande estudiosa da área de interseccionalidade:

A interseccionalidade inicia um processo de descoberta, nos alertando para o fato de que o mundo a nossa volta é sempre mais complicado e contraditório do que nós poderíamos antecipar. [...] Ela não provê orientações estanques e fixas para fazer a investigação feminista [...]. Ao invés disso, ela estimula nossa criatividade para olhar para novas e frequentemente não ortodoxas formas de fazer análises feministas. A interseccionalidade não produz uma camisa de força normativa para monitorar a investigação [...] na busca de uma “linha correta”. Ao invés disso, encoraja cada acadêmica feminista a se envolver criticamente com suas próprias hipóteses seguindo os interesses de uma investigação feminista reflexiva, crítica e responsável. (DAVIS, 2008, p. 79)

Esse caminho revelador da pesquisa é aprofundado na agência das crianças que segundo a pesquisadora tem bases teóricas na Sociologia da Infância com estudos de Corsaro (2011, p. 127-128) quando define cultura de pares “é um conjunto estável de atividades ou rotinas, artefatos, valores e preocupações que as crianças produzem e compartilham na interação com os demais” que a possibilitou olhar, enxergar, as suas relações entre as crianças e nas reproduções interpretativas, esse “termo inclui a ideia de que as crianças não se limitam a internalizar a sociedade e a cultura mas contribuem ativamente para a produção e mudanças culturais” (CORSARO, 2011, p. 31-32) que elas produziam com seus corpos desviantes. Dessa forma ela elenca que as crianças não aceitam passivamente as ordens ou os modelos impostos, destacada nesse fragmento:

Wellington me chama. Ele fala: - Vamos ali, Migh
Ele fala e vai descendo, até ficar acocorado no chão.
- Vamos lá embaixo, Migh, vamos comigo.
(Nunes, 2017, p. 306)

Ela traz as falas e diálogos das crianças para ir compondo junto com elas a sua escrita, sendo convidada muitas vezes a sair dela e vivenciar as experiências com as crianças. presentes em várias passagens da pesquisa.

A materialidade do corpo das crianças é tratada como um discurso potente. A "ginga de corpo" (Nunes, 2017 p.306), embora não fosse ativamente estimulada na turma, era produzida pelas crianças como uma forma de resistir à produção de "corpos disciplinados" (Nunes, 2017, p.306) exigida pela ordem escolar. Essa resistência não se limita a confrontar as ordens adultas; ela também é um movimento de existir e experimentar o mundo.

Dessa forma a pesquisadora direciona seu olhar para os corpos que podemos dizer capoeiras, desviantes das crianças como categoria analítica permitindo perceber que as crianças incidem em corpos inspirados nos fundamentos da capoeira, a pesquisadora assume a dificuldade de traduzir em escrita as lacunas que as crianças apresentam, lacunas essas que são no olhar da pesquisadora a forma como as crianças negras vivem suas culturas infantis. Essa pesquisa dialoga fundamentalmente com a localização dos corpos negros no Brasil:

O corpo negro não se separa do sujeito. A discussão sobre regulação e emancipação diz respeito a processos, vivências e saberes produzidos coletivamente. Isso não significa dizer que estamos descartando o negro como identidade pessoal, subjetividade, desejo, 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 se anuncie individual (GOMES, 2017, p.94)

A escolha por uma escola construída a partir da luta do movimento social negro, foi proposital segundo a pesquisadora, pois, visava a não enxergar as crianças negras unicamente a partir da égide do racismo, mas sim a ampliar a visão para outras dimensões da experiência racial, quando uma educação antirracista de fato está presente no cotidiano escolar.

A pesquisadora afirma que, na escola, não foi observado racismo interpessoal (comentários depreciativos sobre cabelo, pele, ou características ligadas a atributos raciais). O contato com a temática racial ocorria por meio de ações formativas e valorização da cultura afro-brasileira (contação de histórias, concursos de beleza, dança afro, capoeira).

Apesar disso, a autora reconhece que a preocupação em não disseminar o racismo interpessoal não significa que o racismo institucional esteja extirpado do espaço. A pesquisa critica a visão de racismo e raça como sinônimos, buscando analisar outras dimensões da experiência racial, como a autopercepção das crianças. A escola Malê, ao combater o racismo, foca em oportunizar que as crianças negras saibam quem são não pelo que lhes falta, mas pela valorização de suas existências e culturas.

A conclusão da autora é poética e analítica: as crianças se tornam "capoeiras" quando, com suas "mandingas" (trapaças/astúcias), performam gingas, evidenciando ativamente suas presenças e contradições nas amizades construídas pelas crianças e entre o registro dessa grande obra, a pesquisadora traz a solidariedade entre professoras negras e enfrentamentos aos modelos femininos e masculinos vigentes.

A pesquisa D3 (LIMA, 2017), intitulada "*Quando a questão racial se torna conversa com uma turma de educação infantil*", oferece um convite à reflexão sobre as interações raciais na Educação Infantil, tendo como cenário uma escola da Baixada Fluminense- RJ. O estudo se propôs a analisar como se desenvolvem as práticas antirracistas no cotidiano da sala de aula, em consonância com as diretrizes da Lei Federal nº 10.639/03.

A pesquisadora, que também atua como professora da turma de crianças de 4 anos, priorizando a escuta atenta das crianças negras, suas falas e práticas culturais, buscou-se entender o impacto de ser criança e ser negra nas relações estabelecidas. Através do método dos encontros, foram escolhidos os instrumentos de coleta de dados incluindo observação participante, gravação de áudio, o registro detalhado no caderno de campo e a promoção de encontros e rodas de conversa.

Os encontros revelaram que crianças (4 anos) expressam e internalizam questões de cor e identidade, questões relativas a diferenças (inclusão de pessoas com necessidades especiais)

revelada nas conversas com outras colegas professoras sobre os desafios do cotidiano e questões relativas à gênero que emergem nas brincadeiras e envolvimento com as crianças.

Assim como, explicitou a resistência e o racismo presentes nas interações entre as crianças. Durante um projeto temático em novembro, a escolha entre a literatura clássica de Branca de Neve²⁵ e O cabelo de Lelê resultou na escolha unânime pela primeira.

Emerson: Porque eu não gosto de preto. (O menino da pergunta é branco) Isadora: Porque eu acho feio. (A menina da pergunta é filha de um pai branco e uma mãe negra).

Eu/Professora perguntou: Isadora com quem você se parece mais?

Isadora: Com essa daqui. (Disse a menina apontando para a personagem negra da história)

Eu/Professora: E eu acho você tão linda assim como é...

Isadora: Uhm... (A menina esboçou um leve sorriso)

(LIMA, 2017, p. 47)

Diálogos cruciais, como o de Emerson "*Porque eu não gosto de preto*" e de Isadora "*Porque eu acho feio*", demonstram o impacto negativo na autoestima, mesmo que a criança, ao ser questionada, se reconheça e sorria ao ser validada pela professora. Esse relato foi reforçado pela repulsa manifestada se referindo a boneca negra levada para a sala, relatada pelas crianças com a expressão racista: "*Cor de preto macaco*" (LIMA, 2017, p.49).

Nesse sentido, Dias (2012 p. 189) afirma que:

Os saberes da criança sobre o sentido de ser negro ou branco na sociedade brasileira têm origem na família, na educação informal, no ambiente de vida, na experiência com os pares, nas músicas que ouve, nas revistas e nas propagandas que vê, nas piadas que escuta, nos gestos que identifica, enfim na sua convivência social em diferentes âmbitos e por diferentes meios de linguagem. Assim, a aprendizagem sobre ser negro e ser branco ocorre de diferentes formas para cada criança e começa bem antes da entrada da criança na escola (DIAS, 2012, p.189)

Essa origem da família parece ser uma pista trazida pelas crianças de 4 anos nessa pesquisa, elas estão produzindo suas culturas infantis com base nesse discurso do embranquecimento que opera na sociedade brasileira, porém, elas reforçam o quanto é prejudicial no estabelecimento das suas emoções e afetos, presente principalmente no sorriso da aluna ao ouvir da professora que ela é linda mesmo vendo a cor da boneca parecida com a sua. Vimos em pesquisas anteriores aqui, que crianças de quatro anos se se reconhecem por cor e branca é a referência identitária para muitas delas (TRINIDAD, 2011)

²⁵ A história de **Branca de Neve** é um clássico conto de fadas, popularizado pelos Irmãos Grimm e pela adaptação da Disney. O enredo central gira em torno da rivalidade entre a jovem e bela princesa Branca de Neve e sua madrasta ciumenta, a Rainha Má

Além da questão racial, a pesquisadora observou a emergência de outras diferenças, como tipos físicos, interesses pessoais e, de forma marcante, as questões de gênero, que se manifestavam na segregação de brincadeiras, como no diálogo que impede um menino de segurar a boneca:

Roberta, deixa ela aqui comigo só um pouquinho
Roberta: Não Leandro: Ah, vai! Só um pouquinho! Eu seguro ela para não cair. Roberta:
Não pode, você é menino! (LIMA, 2017, p. 39)

Esse diálogo marca a questão de gênero trazida pela Roberta ao dizer que brincadeira de boneca é só para menino, essas tensões interseccionais principalmente relacionado a raça e gênero assim como na pesquisa T3 - Nunes (2017) reverberam a necessidade urgente de trazer para os estudos das infâncias brasileiras um olhar através da interseccionalidade (DAVIS, 2008).

O estudo também flagrou o racismo inconsciente ou naturalizado em práticas pedagógicas mais amplas, como a entoação de cantigas antigas e racistas, produzida por outras turmas em contato de brincadeiras coletivas.

Ao final, a pesquisadora conclui que sua intervenção constante, marcada por diálogos, intervenções e autorretratos (metodologia utilizada com desenhos antes de prática antirracista e depois das práticas), foi eficaz em provocar deslocamentos, reflexões desestabilizando certezas e criando espaços para mudanças, mesmo diante das evidências de que o trabalho antirracista é complexo e contínuo.

D17 - Correia (2019), em sua pesquisa intitulada *"Baobazinho: Memória, Arte e Educação Antirracista. Uma proposta de intervenção didático-pedagógica a partir da contação de histórias-negras"*, demonstrou a importância de se utilizar a contagem de histórias de matriz africana e afro-brasileira como um modelo de intervenção didático-pedagógica. O estudo enfatizou que a combinação dessas narrativas com a escuta ativa de crianças (na faixa etária de 7 a 11 anos) é fundamental para a construção de um ambiente educacional efetivamente antirracista.

Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa que adotou o método etnográfico como horizonte metodológico. O principal instrumento utilizado foi a observação-participante, no qual a pesquisadora estabeleceu a oralidade e o brincar como eixos centrais para a escuta das crianças. A flexibilidade era inerente ao método, não havendo roteiro fixo, mas sim um pré-

roteiro de atividades que era adaptado conforme o "clima, o ambiente, o astral das crianças" segundo a pesquisadora.

A estratégia de intervenção-pedagógica, que incluía música, percussão corporal, dança e a apresentação de ilustrações de realeza e sabedoria negra (fadas, reis, sábios), tinha o compromisso de transgredir práticas pedagógicas tradicionais.

Importante destacar que a pesquisadora se debruça sobre os estudos da filosofia Afroperspectivista ou Afroperspectividade (NOGUERA, 2016) e o paradigma da Afrocentridade (ASANTE, 2009) como pressupostos teóricos que responderam aos encaminhamentos propostos das falas das crianças acerca principalmente do seu território e das suas impressões cotidianas nas rodas como principal método de pesquisa, forma de conduzir as oficinas. Nesse sentido, ela vai estabelecer diálogo com Noguera (2016), pois seguindo a teoria Afroperspectividade a roda significa:

A afroperspectiva é uma maneira de fazer filosofia que recusa a verticalidade edificada, ela nos convida a pensar em termos de horizontalidade, como é o caso do uso da roda como método. A roda é um projeto de construção colaborativa na qual tudo ocorre em espaços intersticiais, território de conflitos e negociações (NOGUERA et al., 2016, p.284)

Para olhar a infância e a criança negra como agente da sua pesquisa, a autora recorreu a filosofia afroperspectivista como base fundamental por inspirá-la a olhar a infância e a criança, já elas são as que carregam a infância como a agência, aquelas que irão inaugurar alguma novidade.

Um dos achados mais impactantes ocorreu durante uma roda de conversa, em que a violência do contexto social foi trazida pelas crianças, nesse momento a pesquisadora relata que Nilo não queria desenhar nos primeiros encontros, conforme as oficinas foram acontecendo ele começou a participar, nesse momento da roda a pesquisadora fez um pedido para as crianças:

(...) pedi que me dissessem o que cada um faria em prol do bairro onde mora caso encontrassem uma lâmpada mágica e um gênio aparecesse concedendo o direito a um pedido para essa finalidade. Na ocasião, conversamos sobre violência. Nesse dia, uma grande sensação de impotência me invadiu.

- Eu tenho medo da polícia... de dar um tiro no meu peito (NILO, 10 anos). (CORREIA, 2019, p.66)

O relato de Nilo (10 anos) – *"eu tenho medo da polícia... de dar tiro no meu peito"* – é um excerto que expõe a dimensão do terror e do genocídio do povo negro, especialmente em favelas, onde crianças têm sido vítimas de balas perdidas (um contexto de rotina no Rio de

Janeiro). A pesquisadora reflete sobre esta realidade: como a criança, sobretudo negra, consegue aprender, estudar ou brincar sob a constante ameaça de morte?

Esse relato dialoga diretamente com o território vivido por muitas crianças negras no Rio de Janeiro, áreas conflagradas pela violência policial limitando as crianças negras acessarem a ambientes de lazer que é a sua própria, as crianças estão denunciando algo bem mais complexo, como a necropolítica um conceito desenvolvido pelo pesquisador Achille Mbembe (2016) que diz:

Necropolítica se caracteriza como: as várias maneiras pelas quais, em nosso mundo contemporâneo, armas de fogo são implantadas no interesse da destruição máxima de pessoas e da criação de “mundos de morte”, formas novas e únicas da existência social, nas quais vastas populações são submetidas a condições de vida que lhes conferem o status de “mortos-vivos” (MBEMBE 2016, p. 146)

O que Nilo traz em sua fala em uma conversa com a pesquisadora traz uma tensão proposta e prevista pela roda no método afroperspectivista a roda proporcionou denúncias e anúncios das crianças: tenho medo de morrer por quem deveria lhes proteger, olhando pela lógica de Mbembe (2016) os mundos de morte são projetos de estado para a população negra.

O medo de Nilo direciona a investigação para a urgência da saúde mental da comunidade escolar exposta à violência de um Estado Genocida, sendo este um dos temas não abordados pela pesquisadora, mas trazido pelas crianças.

A intervenção pedagógica utilizou como recurso a literatura com objetivo de rompimento de padrões estéticos eurocêtricos. Ao apresentar obras como *Meu Crespo é de Rainha*²⁶, as crianças, em coro, responderam que o cabelo e os fenótipos dos personagens eram "feios". Para a pesquisadora, essa reação demonstra uma realidade anti-africana, na qual o apagamento histórico e a desqualificação das formas de existir dos povos negros integram um projeto de genocídio simbólico.

Segundo a pesquisadora, por outro lado, uma das histórias de mais sucesso presente no acervo do BaObazinho é a de Galanga o Rio do Congo²⁷, após a história as crianças confeccionaram de cartolina com cabelos blackpower de papel crepom junto com as crianças. Elas utilizam retalhos de tecido para vestir os bonequinhos e, em seguida,

²⁶ Meu Crespo é de Rainha é um poema celebrativo. O livro apresenta diversas formas, texturas e penteados de cabelos crespos e cacheados. HOOKS, bell. Meu crespo é de rainha. Ilustrações de Chris Raschka. Tradução de Nina Rizzi. Rio de Janeiro: Boitatá, 2018. 32 p.

²⁷ Conta a tradição oral mineira que ele foi trazido escravizado com todo seu povo para trabalhar nas minas de ouro de Vila Rica, no século XVIII. Todos os dias, esses trabalhadores escondiam na pia da igreja o pó de ouro guardado nos cabelos, com apoio da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário dos Homens Pretos

recebem glitter dourado, salpicando os cabelos crespos dos mineradores, como uma toma lúdica de trazer protagonismo negro, história de resistência, entre os livros também esteve como escolhido o “Anansi o velho sábio”²⁸.

Outra observação a destacar da pesquisadora foi durante as contações de histórias, ela relata que as crianças possuem sua forma de “enxergar” as personagens, costumava ser um momento delicado, pois, as crianças comentavam sobre a descrença na existência de corte real ou fadas negras relatadas também pelas crianças negras (CORREIA, 2019).

Esse relato é outra pista que as crianças trazem: há que se pensar nas escolhas dos livros que trazem a experiência da história, cultura e ancestralidade negra para outros repertórios, expandir a visão e anunciar uma cosmovisão africana como possibilidade de encantar corpos que são negligenciados pelo estado de morte.

A pesquisa conclui que o compromisso de transgredir passa por práticas que proporcionam prazer e outras formas de aprender, sendo a satisfação das crianças com as dinâmicas da pesquisadora um indicativo de que a integração entre brincadeira, arte e história é um caminho potente para a educação antirracista.

A pesquisa D15 - Silva (2019): “*O PROJETO ENTRELIVROS: (Re)construindo identidades negras a partir da afroperspectividade nas séries iniciais do Ensino Fundamental*”. Propôs-se a investigar como a necroeducação afeta a construção da identidade de crianças negras (8 a 10 anos) e de que forma projetos baseados na Afroperspectividade e Letramento Racial Crítico podem construir uma educação que valorize e positive as identidades negras. A pesquisa alinha-se às discussões sobre os impactos da violência territorial na infância negra como a pesquisa D3 Correia (2019)

O estudo empregou o método de estudo de caso e utilizou como instrumentos a observação-participante, o registro fotográfico, gravações de áudio, diário de campo e produções artísticas. A pesquisadora assumiu uma perspectiva de pesquisa com crianças, promovendo uma mediação não hierárquica. Isso se traduziu na necessidade de, embora houvesse conteúdos preparados, as crianças tivessem liberdade para trazer suas próprias categorias e temas de discussão, o que se revelou crucial para a profundidade dos achados. O projeto *Entrelivros*, desenvolvido pela pesquisadora, serviu como intervenção pedagógica principal.

²⁸ Anansi, o Velho Sábio, é uma figura central no folclore da África Ocidental e Caribe, um astuto deus-aranha ou homem-aranha que usa sua inteligência para superar desafios e adquirir conhecimento, representando sabedoria e astúcia, mas também vaidade e lições morais, com histórias que ensinam valores e costumes, transmitidas oralmente por griots para as novas gerações. KALEKI; GÖTTING, Jean-Claude. Anansi: o velho sábio. Tradução de Rosa Freire d’Aguiar. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2007. 32 p.

Os diálogos, que ocorreram em círculos de leitura, atividades plásticas e rodas de conversas, confirmaram a relevância de conceitos como cabelo, tonalidade de pele, turbante e religiosidade.

Contudo, a metodologia flexível permitiu a emergência de novas categorias e questionamentos, diretamente ligados à vivência territorial das crianças: discussão de resignificação dos espaços - As crianças trouxeram os seus percursos e as relações com o território; denúncias das violências locais- expressão da violência vivenciada; corpos e experiências e reconstrução do espaço escolar- compreensão de como o corpo negro se insere e resiste nesses espaços.

A resignificação territorial foi exemplificada pela análise do Baile da Gaiola como uma releitura da Festa da Penha, e a discussão da cultura funk, que demonstrou a importância cultural e a criminalização dessa expressão periférica e negra no processo de identificação das crianças.

A pesquisa aponta que pensar novas maneiras de ser criança negra na escola está intrinsecamente ligado à construção de suas identidades. A utilização de novas narrativas e fazeres pedagógicos, baseados na Afroperspectividade e no Letramento Racial Crítico, é um caminho para reverter as estruturas racistas e fixas perpetuadas pela escola.

Assim como D17 Correia (2017) essa pesquisa utiliza como método a roda na perspectiva acerca da Afroperspectividade (NOGUERA, 2017, p. 410) que alinhava:

A roda nos convida para decidir tendo o encantamento como critério. Por encantamento compreendemos o mesmo que Eduardo David Oliveira (2007) e Adilbânea Machado (2014), nós fazemos coro com a noção de resignificação, criação compartilhada, possibilidade de produção de novos mundos (NOGUERA, 2017, p. 410)

A pesquisadora reflete sobre a ideia de que crianças negras nascem adultas, não no sentido de "seres em construção", mas por carregarem responsabilidades, experiências e preocupações não correspondentes à sua faixa etária. Esse olhar crítico ressalta que o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) muitas vezes não se aplica a essas crianças, que enfrentam um olhar social de recriminação e desejo de eliminação.

Ainda assim, há que se enunciar novos mundos e ao falar sobre isso, a pesquisadora recorre ao último encontro, quando a turma, sem atividades plásticas ou leituras, trouxe uma variedade de assuntos complexos, ou seja, em uma conversa sem roteiros (homofobia, gênero, orientação sexual, racismo religioso).

Isso levou a pesquisadora a concluir que a capacidade transformadora do encontro reside no fato de que, ao se sentirem ouvidas em um espaço seguro, as crianças demonstram ter absorvido a mediação e estarem prontas para discutir as categorias de opressão que as atravessam.

Identidade Negra

A dissertação D21 - Pires (2020), "*Pertencimentos étnico-raciais na infância: o que dizem as crianças negras sobre si*", investigou a autoafirmação identitária e os pertencimentos étnico-raciais manifestados por crianças negras, buscando fortalecer a defesa das infâncias negras contemporâneas na perspectiva histórico-cultural que contribui ao propor a discussão:

As pesquisas com crianças, compreendendo-as como sujeitos históricos, pertencentes a diferentes culturas, ampliam aprendizagens sobre como a criança aprende, como se desenvolve e forma suas capacidades psíquicas, ou seja, como forma o pensamento, a fala, a memória voluntária, como aprende a controlar sua vontade, como forma capacidades, habilidades e aptidões, como forma seus sentimentos, sua moral, sua ética, enfim, como constitui sua inteligência e como forma sua personalidade (MELLO, 2007, p. 89)

Assumindo a pesquisa com crianças, o estudo utilizou o método etnográfico, com ênfase no Diário de Campo para registrar expressões verbais e não verbais. Os instrumentos incluíram análise de imagens, desenhos, narrativas, interações e documentos oficiais da escola, como o Projeto Político Pedagógico (PPP). A escolha do lócus foi estratégica, priorizando instituições de Educação Infantil que tinham um compromisso documentado no PPP em realizar ações educativas que contemplassem a História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, além de possuir um coletivo significativo de crianças negras. Não foi encontrada a idade, somente os grupamentos da observação da pesquisadora.

A pesquisadora categoriza os achados da pesquisa em três eixos, com base nas brincadeiras e observações no campo escolar:

Saberes Identitários (Brincadeiras para saber de si)

A brincadeira de autorretrato em dupla foi um espaço privilegiado para a manifestação do pertencimento. Ao se observarem, as crianças Roque e Ricardo identificaram e nomearam positivamente suas características fenotípicas: "*cabelo crespinho*", "*A minha cor é marrom*". A insistência de Ricardo em corrigir o colega ("*É cabelo crespinho Ricardo*") demonstra uma consciência apurada e a valorização do próprio fenótipo. A relação com os corpos e a família demonstra afeto, aceitação e identificação (PIRES, 2020, p. 117)

Saberes Políticos (Brincadeiras para marcar presença)

As interações demonstraram a intelectualidade e a capacidade de agência das crianças. A afirmação de Roque — "*Acho que vou é ser cientista quando crescer... Ué, eu sou esperto!*" — demarca a valorização da sua intelectualidade e o desejo de ocupar lugares sociais tradicionalmente negados à população negra.

Saberes Estético-Corpóreos (Brincadeiras para dizer de si)

A brincadeira de pentear o cabelo revelou como os corpos são loci de expressão cultural e pertencimento. Ao se denominarem "funkeiros" e "Black Power", as crianças demonstram apreço por manifestações da cultura afro-brasileira periférica (o funk) e pela estética de resistência (Black Power). O cabelo, que em outras pesquisas surge como ponto de crítica racista D5 - Santos (2017), aqui é afirmado como beleza ("*A gente tá penteando o cabelo pra ficar bonito*") e identidade cultural.

A pesquisa confirma que a identidade e o pertencimento étnico-racial são saberes constituintes e presentes nos corpos e nas brincadeiras imaginativas das crianças negras.

A Pesquisa D21 - Pires, 2020, conclui que a identidade é um processo relacional, cujos significados culturais podem ser contestados e ressignificados. Essa ressignificação é o cerne da defesa das infâncias negras, culminando na capacidade de autoafirmação das crianças: "*A gente pode ser o que a gente quiser*" (PIRES, 2020, p.139)" O estudo contribui, portanto, para a expansão de estudos sobre os direitos das crianças negras, corroborando a necessidade de formação continuada para professores que assumam o enfrentamento e o combate à discriminação racial.

A pesquisa D8 - Silva (2018), "*Representações estética: a identidade étnico-racial de crianças a partir de bonecas/os Negras/os*", buscou compreender como crianças do 1º ano do Ensino Fundamental (6-8 anos) constroem identidade e identificação através do contato com bonecas e bonecos negros. O estudo focou na análise do processo de aceitação ou negação dos seus sinais diacríticos (corpo e cabelo) mediado pelos brinquedos, tanto os oferecidos pela pesquisadora quanto os confeccionados pelas próprias crianças em oficinas temáticas.

A metodologia qualitativa centrou-se no uso de diário de campo, observação participante e produções artísticas (autorretrato, desenhos, pinturas). O trabalho é situado na perspectiva das escrevivências (EVARISTO, 2017) e fundamentado na Teoria Histórico-Cultural, que, segundo Mello (2007), como na pesquisa D21 - Pires (2020), reitera que o processo de aprendizagem e humanização da criança é histórica, cultural e social.

Essa perspectiva é crucial para a pesquisa, pois válida a investigação com as crianças em seus contextos sociais e a compreensão delas como sujeitos capazes de formar capacidades psíquicas e construir personalidade a partir da interação social e cultural.

A pesquisadora recorreu ao conceito de escrevivência para “costurar” as suas vivências como artesã que faz bonecas com o processo de investigação identitário das crianças negras e fazer com elas e para elas as suas próprias confecções. Conceição Evaristo destaca que (2017, p. 19):

“Mesmo no processo de ficcionalização, eu vou ficcionalizar a partir de fatos, de situações reais que podem ser da minha vivência ou não. Que podem ser da minha história coletiva. Sempre será uma escrita marcada pela minha condição, pela minha vivência de mulher negra na sociedade brasileira (...) Posso ser a própria empregada falando, escrevendo, concebendo uma personagem de si própria. Escrevendo-se. Escrevivendo-se. Escrita e vivência”.

O estudo adotou um percurso gradual, começando pela associação com professores e pelo uso de livros da literatura infanto-juvenil de temática étnico-racial. Essa etapa inicial serviu para criar um repertório antes de abordar o objeto central.

Em seguida, foram realizadas oficinas de construção de identidade e valorização dos aspectos diacríticos, culminando na construção de bonecas e bonecos-espelhos.

Apesar de a pesquisadora ter encontrado a falta de conhecimento aprofundado sobre a Cultura Africana e Afro-Brasileira por parte de alguns professores (o que aponta para a necessidade de formação continuada), a etapa foi considerada rica pelos resultados.

Ao observar o ambiente escolar a pesquisadora constatou um estranhamento inicial causado pela presença de bonecas negras nos corredores da escola por ela e foi modificado sem grande resistência ao serem inseridas no interior da sala de aula e nas oficinas de literatura afro-brasileira, quando as crianças passaram, a interagir com o objeto.

A análise foi baseada nas falas e nos silêncios das crianças, demonstrando que a escuta atenta e respeitosa é fundamental para interpretar as formas como os sujeitos processam os fatos, mesmo que de forma velada.

O contato com o brinquedo-espelho possibilitou que as crianças verbalizassem sobre aspectos que raramente têm oportunidade de abordar no contexto escolar, como o que as incomoda ou as faz felizes, demonstrando que o objeto lúdico atua como um mediador para a expressão da subjetividade e da identidade.

Mas a construção do boneco-espelho (nome que autora deu para oficina) só foi possível com o desenvolvimento da pesquisa e as falas das crianças sejam observadas pela pesquisadora,

seja perguntada por ela nas oficinas que ela e as professoras mediavam, as respostas das crianças em relação a sua identidade negra processos de aceitação e rejeição também descritos nas falas dela foram aos poucos criando novos repertórios identitários positivo por influências da literatura, áudio visual e outras ferramentas com protagonismo negro. Nos alinhavos das crianças se concretizou na oficina: boneco-espelho em cada crianças escolhia os panos e construíram seus bonecos de acordo com a sua cor de pele.

Um aspecto relevante desta pesquisa é a capacidade da metodologia da escrivência de aproximar o pesquisador do pesquisado. A vivência do pesquisador pode trazer caminhos que influenciam as lentes teóricas e metodológicas escolhidas para ler crianças ou ir além nas metodologias de aproximação a elas, algo que é muito pertinente e necessário na pesquisa com crianças.

É preciso compartilhar não só espaços e lugares, refeições e rituais, mas deve haver uma reciprocidade de sentidos e experiências, compartilhamentos de sensações entre pesquisador e sujeitos de pesquisa, sendo esta condição sem a qual não se pode vivenciar o campo (SOUSA, 2015, p. 153)

Essa pesquisa nos convoca a pensar que, ao pesquisar com crianças negras, é necessário também considerar quais possíveis materialidades estão disponíveis para olhá-las com um olhar que vá além da falta. Quais metodologias são possíveis para dialogar com a subjetividade do pesquisador, de modo que ele se aproxime do pesquisado enquanto sujeito?

A pesquisa conclui que o contato e a interação com os brinquedos negros, especialmente aqueles construídos pelas próprias crianças, foram determinantes para a construção de identidades e identificações positivas.

Racismo

A pesquisa D14 - Trindade (2019), intitulada “*Artes- saberes e fazeres na educação infantil: educando para as relações étnico-raciais?*”, abordou a incidência do racismo na Educação Infantil e refletiu sobre o papel da Arte como recurso pedagógico para a formação identitária da criança, em especial a criança negra. O estudo foi realizado com crianças de 4 anos e utilizou o método etnográfico. O olhar metodológico da pesquisadora é alinhado a filosofia da infância em diálogo com Noguera (2017) na perspectiva de verificar o que as crianças filosofam e investigam e à sociologia da infância e os estudos das infâncias e Corsaro (1997, p. 18) ao afirmar que: “perspectiva sociológica deve considerar não só as adaptações e internalizações dos processos de socialização, mas também os processos de apropriação, reinvenção e reprodução realizados pelas crianças”.

A pesquisa de natureza qualitativa utilizou como instrumentos produções artísticas (desenhos), autorretrato, diário de campo e fotografias. O foco na Arte Visuais permitiu que as crianças expressassem suas subjetividades e percepções sobre identidade e diferença racial.

O estudo confirmou que o racismo está presente no cotidiano escolar, manifestando-se em atitudes discriminatórias e falas preconceituosas que emergem em meio às crianças, mesmo com crianças pequenas.

O diálogo capturado durante a oficina de artes — “Quem sou eu?” — é um achado empírico contundente sobre a internalização da hierarquia racial que provocou a intervenção da professora- pesquisadora:

Paulo diz para Mikael: "Você não parece comigo." Mikael responde: "Não, eu sou branco. E você, é escuro." Pedro: "Já sei você é quem manda, né capitão!" Pesquisadora: "Por que ele manda Paulo? Ele é seu pai?" Paulo responde: "Não tia, ele é o meu chefe, ele é branco." (TRINDADE, 2019 p. 78)

Essa interação demonstra que, aos 4 anos, as crianças já estabelecem uma conexão direta entre a cor da pele (branco) e o poder (chefe/capitão), refletindo a estrutura social hierárquica e racista. A pesquisadora intervém imediatamente, buscando desconstruir essa associação entre raça e poder e encaminha-se para as próximas oficinas: eu e o outro, eu e a minha família e as crianças e as histórias infantis impulsionadas pelos diálogos das crianças.

Na análise da construção das oficinas, a pesquisadora empregou o autorretrato como instrumento. Essa ferramenta foi utilizada em duas etapas: a primeira, aplicada antes das intervenções, e a segunda, realizada após a conclusão das oficinas de arte. As intervenções incluíram atividades temáticas como "Quem Sou?", "Eu e Outro", "Eu e Minha Família" e "Histórias Infantis", utilizando desenhos artísticos, músicas, obras de artes, bonecas negras e literatura infantil com protagonismo negro visando a verificação de transformações na identidade étnico-racial dos participantes.

O estudo conclui que as crianças pequenas têm muito a expressar sobre o racismo. Crianças negras sofrem preconceitos por seus tons de pele e cabelos crespos e, majoritariamente, não se veem representadas no meio escolar. A ausência de referência ao seu povo e cultura no cotidiano escolar interfere negativamente nas suas relações sociais e no seu reconhecimento. A preocupação central do estudo é romper o silêncio e substituí-lo por uma pedagogia que valorize as diferenças.

Nesse sentido as falas das crianças convidaram a pesquisadora à ação, as crianças negras e brancas foram convidadas a experienciar oficinas propostas por ela e foi assim que ela observou a importância de uma educação antirracista.

A pesquisa reitera a importância dos educadores no processo de desconstrução do racismo, destacando que a escuta atenta dessas crianças é essencial. A intervenção pedagógica deve se pautar na ética, no cuidado e no respeito, estando presente em cada atividade para intervir nos conflitos raciais e levar as crianças ao entendimento de sua identidade "Quem sou eu?" e à necessidade de respeito ao outro "Eu e o outro", independentemente de raça/cor e classe social.

A pesquisa D10 - Maria (2019), *"Enunciações da raça e cor: encontros com crianças do ensino fundamental"*, buscou compreender as percepções das crianças (8-10 anos) sobre o racismo. A ideia central é que os educandos têm elementos significativos para expressar o racismo a partir do lugar que ocupam e de como se relacionam com o mundo. O estudo é de natureza qualitativa, utilizando a conversa como metodologia de investigação, a partir dos pressupostos Ribeiro, Sampaio e Souza (2018, p. 165-166) "para os autores é importante considerar que a metodologia não é (apenas) uma questão de método, de modos de fazer pesquisa. Vai além: está atravessada por quem somos e pelo lugar de onde vamos".

A pesquisadora assumiu a pesquisa com crianças e utilizou rodas de conversa mediadas por livros de literatura negra ou afro-brasileira (não como disparadores fixos, mas como elementos flexíveis de desdobramento). Um aspecto metodológico relevante é a abordagem contínua, em que a pesquisadora aproveitava momentos diversos — pátio, aulas, secretaria — para compor as enunciações das crianças em sua dissertação, demonstrando a importância de uma escuta que transcende o ambiente formal da oficina.

Amizade

A pesquisa demonstrou que as crianças negras estão imersas em preocupações típicas da infância, como a formação de amizades e afetos. A fala de Teodoro Sampaio D10 - Maria (2019, p. 101): *"Tia, você sabe quando chego num lugar eu fico pensando se eu vou fazer amigos ou não?"*, após a leitura de um poema sobre amizade, revela a dimensão relacional e a insegurança associada ao novo ambiente, que se potencializa pela questão racial.

Essa discussão revela a incidência do racismo no campo afetivo, especialmente no que tange à timidez. Este é um dado importante para as pesquisas em Educação para as Relações Étnico-Raciais, uma vez que a temática emerge, principalmente, quando a escuta das culturas infantis está presente nas investigações analisadas nesta dissertação.

No Brasil, os estudos sobre a amizade não são usuais, embora tenham sido mais produzidos na última década (NUNES, 2017). As obras recentes, que dão atenção às culturas infantis na análise das pesquisas, não estabelecem relação com a temática étnico-racial.

O cabelo emergiu como um marcador racial de grande impacto subjetivo. No “*encontrinho*” mediado pela pesquisadora, após perceber a mudança no visual de uma criança da pesquisa. A discussão sobre a mudança de visual de uma colega revelou tensões e contradições:

Benedita expressa a negação de sua estética: “*Eu não gosto do meu tia, eu não gosto!*” por ser “muito cheio” e não ficar “solto” Carolina Maria contrapõe com uma aceitação resiliente: “*Se Deus me fez assim eu vou ser assim!*” e defende o cabelo natural da amiga, embora Benedita não o enxergue como “lindo e maravilhoso.” (MARIA, 2019, p. 107)

A pesquisadora intervém buscando valorizar o *black power*, mas o conflito interno de relatado por Benedita: “Eu já tentei, mas...” (MARIA, 2019, p. 108) espelha a violência estética do racismo simbólico, que a faz não se perceber em pé de igualdade com a beleza do “outro” (branco).

Benedita está denunciando algo que Gomes (2013) vem sinalizando nos seus estudos que “cabelo é um dos elementos mais visíveis e destacados do corpo. Em todo e qualquer grupo étnico ele é tratado e manipulado, todavia a sua simbologia difere de cultura para cultura”. Por esta razão cabelo representa a identidade, por isso tanto incomodo por parte do outro que constitui o eu, como pode ver no próximo diálogo.

As crianças dizem como outro te atinge: “*Se você é bonita eu também sou, se você não é, eu também não sou!*” (MARIA, 2019, p. 118)

A pesquisadora destaca que o racismo é vivenciado pelas crianças na relação com o outro, que discrimina. A experiência de Benedita ilustra o racismo interpessoal, ou seja, aquele que incide diretamente interações: ela é repetidamente ridicularizada com ofensas “*Cabelo duro!*”, “*ridícula!*” e acusada de não “*andar direito*” (chamada de “relaxada”).

A não aceitação da sua estética e de sua forma de se apresentar impõe um padrão cruel que a inferioriza. A pesquisadora, conclui que Benedita estava sendo pensada em comparação ao outro, e não a partir de si, o que a colocava na posição de não-ser.

O estudo não apresenta um “diagnóstico definitivo”, mas afirma que as crianças sentem as marcas do racismo estrutural, que se manifesta de forma combinada com machismo, sexismo, violência e classe social.

A pesquisadora conclui que a identidade negra das crianças está em constante construção, desconstrução e reconstrução nas relações eu-outro (o ser para o outro), dentro e fora da escola. A pesquisa de Bento (2012, p. 112) nos ajuda a pensar que essa relação com outro está imbricada no processo identitário:

Na teoria freudiana, a identidade é um amálgama de afetos e representações que o sujeito experimenta e formula como sendo a natureza de seu “eu” e do outro, do corpo próprio e do mundo de coisas e objetos. Essas representações e esses afetos são transitivos, são móveis e múltiplos. Mudam conforme a posição que o sujeito ocupa na relação com “outro”, posição constantemente cambiante e permutável, mas sempre presente e no processo identificatório.

Esta pesquisa apresenta um dado interessante, que é a amizade: relações e interações em que as crianças negras e brancas se encontram entre afetos e tensões, presentes também nas pesquisas T3 - Nunes (2017) e D22 - Elandia dos Santos (2020) pista central é encontrada na fala de Teodoro Sampaio, com indícios de que as pesquisas podem e devem observar as culturas infantis para entender e inferir conceitos de amizade, afeto e a importância da existência do "eu" para o "nós", se essas posições são transitivas conforme sinaliza Bento (2012) é um caminho para pensarmos que essas relações desiguais de afetos, ao se relacionar o corpo de menino negro parte de preocupações se fará amizade ou não por estar em posição de inferioridade.

O desafio para a escola é esclarecer as causas inconscientes dos desejos de mudar de cor, capacitando os estudantes a escolherem a ação ou passividade em relação ao conflito, o que exige o comprometimento dos educadores em preconizar as Leis 10.639/03 e 11.645/2008 de forma contínua, e não apenas em datas comemorativas.

A pesquisa T9 - Santiago (2019), *“Eu quero ser sol! (Re)interpretações das intersecções entre as relações raciais e de gênero nas culturas infantis entre as crianças de 0-3 anos em creche”*, contribui para os estudos da Sociologia da Infância e Pedagogia da infância ao investigar as (re)interpretações das crianças de 0 a 3 anos em uma creche pública acerca das interseções entre práticas racistas e sexistas.

O estudo utilizou a etnografia como método e a Sociologia da Infância como arcabouço teórico, assumindo a pesquisa com crianças para capturar o protagonismo e as culturas infantis. Os instrumentos incluíram caderno de campo, entrevistas com docentes e gravador de áudio. O pesquisador identificou transgressões e resistências nas crianças, que tensionam as hierarquias pautadas na ordem patriarcal e racista por meio de suas brincadeiras e relações.

Ao interagir e ouvir as crianças em suas brincadeiras – em que ora era permitida a sua entrada, ora não –, ele define que as crianças negras estão imersas na Interseccionalidade à luz

de Akotirene (2018, p.39), “A interseccionalidade nos instrumentaliza a enxergar a matriz colonial moderna contra os grupos tratados como oprimidos [...]”. Observações na primeira infância, e como elas dialogam em suas culturas infantis. Por esses caminhos o pesquisador observou:

Racismo e Sexismo na Brincadeira

Observava as crianças pequenininhas brincando com um fogãozinho, e resolvo me aproximar e pergunto:

-Nossa que legal, o que você está cozinhando?

-No mesmo instante, o menino negro pequenininho para de brincar e me responde:

- Tio, eu não brinco com fogão, é coisa de menina! Você sabe, é menino, sabe disso!

- Ah, eu não acho que é só menina que brinca de cozinhar, eu também gosto!

-Eu não gosto! Isso é brincadeira de menina!

A docente me chama, vou ao encontro dela; ao olhar novamente para o fogão, observo que o menino negro pequenininho, que me disse que não gostava de brincar com fogão, observo que o menino negro pequenininho, que me disse que não gostava de brincar com o fogão, volta a brincar nele, interagindo com outros colegas (SANTIAGO, 2019, p. 49)

Um fragmento do diário de campo revela a precocidade da internalização das normas sociais. Embora ele volte a brincar com o objeto após a intervenção do pesquisador, a frase demonstra que, mesmo antes dos 3 anos, a criança já assimila e reforça a divisão sexista do trabalho e do brincar, informando para outras pesquisas aqui, que sim antes dos 3 anos as crianças já iniciam as compreensões da norma social me se insere.

Racismo e o Direito ao Afeto e Cuidado

As crianças pequenininhas estavam chegando à creche.

Eu estava perto da estante de brinquedos enquanto as observava entrar na sala e começar a se organizar nos grupos de brincadeiras. Carolina [menina negra pequeninha] se aproxima de mim com uma boneca negra nos braços e me entrega. Sem hesitar, pergunto para ela:

-É a nenê? Vamos fazer ela dormir?

Ela olha pra minha cara e diz:

-Não é nenê, ela é preta! se vira sozinha!

Um pouco atônico com as palavras que a menina negra pequeninha havia me falado, peguei uma boneca branca com formatos semelhantes àquela que Carolina havia me oferecido e perguntei:

- O nenê?

Carolina sorri e me diz:

- Sim, é nenê! Faz ela dormir.

Poucos segundos depois, ela viu a colega chegando e saiu correndo para abraçá-la, me deixando com este questionamento: as meninas negras pequeninhas não são nenê? O que representa ser uma menina negra? O que é ser uma nenê negra? (SANTIAGO, 2019, p. 71)

O segundo fragmento é contundente sobre a racialização do afeto. A menina negra Carolina entrega uma boneca negra ao pesquisador e diz: *“Não é nenê, ela é preta, se vira sozinha!”*. Em contraste, quando lhe é oferecida uma boneca branca, ela prontamente aceita: “Sim, é nenê! Faz ela dormir.”

Este achado leva ao questionamento: as meninas negras pequeninhas não são “*nenê*”? O relato evidencia que destituição do afeto, cuidado e da vulnerabilidade é uma marca de desumanização imposta à criança negra desde a primeira infância. As relações afetivas são marcadas por lentes radicalizadas, limitando o direito ao afeto, à proteção e ao cuidado.

A análise da criança pequeninha negra constitui um passo metodológico crucial essa pesquisa mostra a construção da Sociologia da Infância no Brasil, que a complexificação das relações étnico-raciais desde os primeiros anos de vida. A infância, neste contexto, convida à reflexão de que, na lógica da raça, a marca identitária do gênero se inscreve nas relações hierárquicas definidoras do que é considerado plena humanidade.

Em linhas gerais, a criança, sendo um sujeito ativo, não apenas reproduz o seu meio social, mas também o interpreta e materializa. Conforme a perspectiva sociocultural de Vygotsky (1998), a criança é fruto das interações sociais que ocorrem na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), internalizando o conhecimento e os modelos do seu ambiente, aqui interpretaríamos que a reprodução é frutos das interações do seu meio família e escola.

Entretanto, na linha da Sociologia e das Culturas da Infância, autores como Corsaro (2011) propõem que essa reprodução é, fundamentalmente, interpretativa. A criança não é uma mera receptora passiva; ela reelabora suas vivências sociais, materializando-as, sobretudo, nas brincadeiras. Dessa forma, a criança se estabelece como um sujeito produtor das suas próprias culturas, negociando, resistindo e recriando os códigos culturais que a rodeiam.

O estudo conclui que a branquitude normativa na Educação Infantil reforça o privilégio colonial e eurocêntrico, eliminando ou cerceando histórias, estéticas e experiências afetivas

que destoam do padrão branco. Essa *"Pedagogia da Branquitude"* T9 (SANTIAGO, 2019) como denomina desumaniza grande parte da humanidade.

O pesquisador assume uma importante autorreflexão: a própria identidade do pesquisador e a branquitude precisam ser trazidas para o centro da análise, pois a sua experiência e seu corpo influenciam na percepção e na construção das identidades das crianças e convoca aos pesquisadores a adotarem essa postura, pois as crianças bem pequenininhas leem através do corpo. O estudo convida à exploração das escolhas afetivas das crianças a partir de uma perspectiva interseccional para romper com o olhar adultocêntrico, colonial e racializador.

Relação étnico-racial

A pesquisa de D22 - Elandia dos Santos (2020), intitulada *"O corpo e cabelo negro: (Re)significações e interações com e de crianças em uma escola de educação infantil de Belo Horizonte-MG"*, dedica-se a compreender como crianças de 3 e 4 anos interpretam e constroem significados acerca do corpo e do cabelo negro em seu cotidiano escolar, avaliando a estética negra como elemento definidor de seus percursos identitários. Estruturando-se em uma abordagem qualitativa que utilizou diário de campo, filmagens e observação participante, o estudo mapeou as interações em três eixos centrais: criança/criança, criança/adultos e criança/artefatos culturais.

À luz do campo das relações étnico-raciais a olhar as crianças pela lógica da raça construções sociais, políticas e culturais produzidas nas relações sociais e de poder ao longo do processo histórico" (GOMES. 2005, p. 45) e Corsaro (1997) para olhar as interações.

Cenas das interações entre as crianças

Neste dia estavam presentes 18 crianças, a professora juntou as mesas em pares, assim, poderiam se assentar até 10 crianças. Após o lanche, a professora distribuiu as massinhas de modelar, em seguida entregou a cada criança um pedaço de madeira, que as crianças usavam para abrir e expandir as massinhas, em uma mesa estavam quatro crianças, aproveitei e me sentei com elas. E como todos os dias liguei o celular, me sentei em frente as meninas, elas estavam muito próximas, fiquei observando como elas se interagiam. **Frozen, a menina branca de cabelos lisos, sentou-se com a**

Ladybug a criança negra de cabelos cacheados, as meninas conversavam sobre sua amizade, como acontece quase todos os dias, as crianças procuram um para perguntar se esta quer ser sua amiga, observei que era mais comum entre as meninas. Frozen, começou a tocar os cabelos de Lady bug, não consegui registrar as vozes das crianças, por causa do barulho na sala (me posicionei atrás das meninas). Lady bug, a princípio também tocou os cabelos da amiga, mas Frozen parecia mais interessada nas sensações que a textura dos cabelos cacheados ofereciam (SANTOS, E, 2020, p. 73)

O fragmento do diário de campo, ilustrando a curiosidade da menina branca "*Frozen*" pelo cabelo da menina negra "*Lady Bug*", revela que o toque repetitivo configura um momento no qual a criança branca assume a ação de experienciar a textura, enquanto a criança negra é a receptora da atenção. Este ato de sondagem e comparação, onde as crianças testam e avaliam o "objeto" tocado, é interpretado à luz de Bento (2012) como um processo contínuo de negociação, no qual as representações identitárias se mostram transitivas, móveis e múltiplas, sendo reguladas pelo papel que cada uma desempenha nessa troca. Nas interações com pares, os achados destacaram a formação de criança que a pesquisadora chama de um pacto silencioso enquanto as observava (SANTOS, E, 2020, p.73).

As cenas de amizade ganham destaque analítico, pois permitem inferir que, existem possibilidades de experimentações nas relações de pares que atuam na desconstrução do poder vigente. Nessas interações, as categorias racializadas—como as pejorativas de "cabelo duro" ou "cabelo ruim"—podem ser momentaneamente subvertidas ou ressignificadas. Essa desconstrução emerge do sentir e do sentido atribuído ao afeto, evidenciando que a agência da criança é capaz de criar zonas de resistência nos desvios e fugas (DELEUZE; GUATTARI, 1996) e de experimentação indo além da ordem vigente.

Tais dinâmicas afetivas são proporcionadas e mediadas pelos adultos que as cercam. A presença de um adulto que intencionalmente promova o afeto, a valorização da diversidade e o reconhecimento positivo da estética negra transforma a interação de pares em um instrumento pedagógico e social. Dessa forma, a mediação adulta não apenas protege, mas também modela um repertório relacional que privilegia a amizade e o envolvimento afetivo sobre a hierarquia racializada. Há experiências com cabelos que vem antes da dor e precisamos resgatá-las:

As experiências do negro em relação ao cabelo começam muito cedo. Mas engana-se quem pensa que tal processo inicia-se com o uso de produtos químicos ou com o alisamento do cabelo com pente ou ferro quente. As meninas negras, durante a infância, são submetidas a verdadeiros rituais de manipulação do cabelo, realizados pela mãe, tia,

irmã mais velha ou pelo adulto mais próximo. As tranças são as primeiras técnicas utilizadas. Porém, nem sempre elas são eleitas pela então criança negra – hoje, uma mulher adulta – com o penteado preferido da infância (GOMES, 2002, p.43)

Cenas das interações geracionais crianças e adultos

A pesquisa também sublinha a complexidade das interações com adultos. A criança interpreta as ações e a cultura do adulto – incluindo seus pertencimentos raciais e as intervenções pedagógicas – atribuindo novos significados aos saberes compartilhados. A influência do grupo familiar também é crucial neste emaranhado de significações, determinando a construção da subjetividade e a manutenção, mudança ou renegociação da identidade. Foi percebida pela pesquisadora que ao realizar uma oficina de tranças as professoras não demonstraram interesse de aprofundamento do assunto e que além disso a pesquisadora destaca que:

vejamos que apesar dos documentos oficiais que orientam os currículos da Educação Infantil, tais como DCNEI's dentre outros estabelecerem e destacarem o protagonismo das crianças, percebemos que nem sempre a professora percebe situações potentes para se trabalhar as questões que são propostas pelas crianças” (Santos, E, 2020, p. 78).

Cenas de crianças com artefatos culturais

Por fim, no que concerne às interações com artefatos culturais, a pesquisa apontou que a baixa exposição a representações negras em brinquedos e imagens força as crianças a vivenciarem culturas alheias, gerando conflitos de identificação. Tais conflitos manifestam-se no comportamento infantil através do silêncio e do distanciamento, sinalizando um julgamento que precede a verbalização, contato pela ausência de brinquedos como bonecas negras e mediação das professoras ao manifestarem nas suas brincadeiras interpretações racistas.

Em conclusão, a pesquisa confirma que a construção identitária é um processo dinâmico. As significações e (re)significações do corpo e do cabelo negro ocorrem na teia do dinamismo das Relações Étnico-Raciais e são reguladas pela experiência. As interações estabelecidas com pares, adultos e artefatos são cruciais para a consolidação do pertencimento étnico-racial e para o desenvolvimento de uma autoimagem positiva.

A pesquisa T8-Ferreira (2019), *“Infância e Microações afirmativas em contextos significativos”*, buscou compreender como crianças em idade pré-escolar constroem suas relações étnico-raciais em um contexto significativo (creche universitária no Rio de Janeiro) e

analisar as práticas educativas que envolvem as narrativas infantis sobre questões étnico-raciais. Adotando a Sociologia da Infância como escolha metodológica, o pesquisador assume a pesquisa com criança e utiliza instrumentos como fotografias, vídeos, desenhos infantis e entrevistas. O estudo se concentra na escuta sensível das narrativas infantis, transcrevendo as conversas em busca de uma concepção de infância que valorize a criança negra como sujeito sociocultural. Segundo Ferreira (2019, p. 174) “as microações afirmativas representam as práticas antirracistas que ampliam as lutas sociais emancipatórias fortalecendo a autonomia das crianças negras”.

Em oficinas elaboradas pelas professoras que já realizavam atividades que referenciavam a Lei 10.639/03 e desenvolvimento de projeto, inclusive consultivo pelas crianças como prática pedagógica, o pesquisador afirma que no ano de observação 2019 a escola optou por um projeto institucional, ou seja, sem a escuta das crianças, porém as interações de trabalhos com as crianças privilegiam o protagonismo infantil e escuta delas no cotidiano escolar.

A relevância desse dado reside na compreensão de uma prática pedagógica alinhada às DCNEIS, as quais definem a interação e a brincadeira como elementos estruturantes. Esses eixos são essenciais para mediar as relações estabelecidas entre adultos e crianças no contexto da educação infantil, qualificando o vínculo e as trocas socioculturais nesse ambiente.

Segundo o pesquisador T8-Ferreira (2019, p.147) “as narrativas das crianças e os significados que elas atribuem a sua participação serão analisadas em três dimensões: a participação representada, participação concreta e participação simbólica”.

A participação representada – aquela em que o adulto intervém, para o pesquisador é importante observar o que as crianças trazem contraposta, apresentado novos dado:

A professora reuniu todas as bonecas na mesa, havia oito bonecas brancas e uma negra e, colocou as tintas preta e marrom à disposição das crianças em cima da mesa. A proposta planejada sugeria que as crianças se organizassem em dois grupos, enquanto um grupo brincasse com as bonecas o outro se dedicaria a pintura do livro (...)

E se a gente pintasse a pele? Disse a Duda. **Aahn, então todo mundo aqui é só pintar a pele que vai ficar negro? Provocou a professora.** E começaram a pintar os braços da professora com tinta guache... E aí quando a gente tomar banho.... Seguiu falando a Manu com um semblante animador. **Quando a gente tomar vai sair... e aí gente vai te pintar de novo... e de novo... e de novo... Mas vocês falaram que se eu pintar a minha pele eu vou ficar negra? Instigou a professora, Vai! Disse Manu.** Mas a Duda está falando que se eu tomar banho vai sair tudo...eu vou deixar de ser negra... é! Segue a professora. Não é Duda? É... Então eu vou pintar a sua pele!. Então pinta aqui, Bob. Vamos ver se eu vou ficar negra... autorizou a professora que estava elegante com um macacão preto de alças finas.... Pelo visto hoje não era dia de explorar as tintas! Vamos ver se eu vou ficar negra... Pinta a toda a pele dela! Falou a Manu. Então se eu pintar a minha pele eu vou ficar negra? Questionou a professora. Manu segue dizendo: Vai, mas quando tomar banho vai sair... só quando você se pintar

de novo.... Então pra ser negra é só pintar a pele? Segue o diálogo Duda com a professora. Você pintou a sua pele? A sua mãe te pintou quando você era bebê? Por acaso? Não...é que a gente tem de nascer negro, pra... pra ser negro! Mas aí se a gente se pintar, a gente pinta e depois sai. (Ferreira, 2019, p. 147)

O diálogo estabelecido entre a professora e Duda demonstra como a interação com adultos que olham as crianças como sujeitos plenos constitui um potencializador movido pela ressignificação do imaginário social que as cerca. Diferentemente da abordagem predominante na pesquisa de D22- Santos (2020), as interações aprofundadas ocorrem em diálogos com uma professora que se coloca disponíveis, brincando junto com a criança.

Essa postura parte do entendimento de que sua intervenção é fundamental naquele espaço brincante e está articulada com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs), que destacam o protagonismo infantil como elemento estruturante nas práticas pedagógicas que envolvem a escuta ativas e qualificadas.

A fala de Duda demonstra que crianças nessa faixa etária estão dialogando e ávidas pela descoberta de suas cores das cores dos demais e de como esta noção se estabelecem. Em uma sociedade concretizada pelo racismo estrutural (ALMEIDA, 2019), as crianças negras e brancas necessitam de uma educação antirracista com professores preparados para dialogar com elas sobre as curiosidades acerca das relações étnico-raciais que aparecem. Caso contrário, elas continuarão a absorver as respostas sociais que, no geral, estão abarcadas pelo viés do embranquecimento.

Participação concreta

A metodologia de observação evidenciou essa participação, notadamente quando as crianças exerceram escolhas sobre os livros literários para um projeto. Tal protagonismo não só favoreceu a dinâmica da intervenção educativa, mas também demonstrou que a voz da criança se materializa e ganha dimensão por meio de suas ações e decisões no contexto diário da escola.

Observado nesse diálogo:

Ontem vocês participaram de uma coisa chamada votação, aqui teve? Perguntou a professora. Sim.... Teve.... Teve.... Responderam a crianças em coro. Teve eleição aqui? De que gente? Vocês tiveram que votar em quê? De negócio... Disse Manu. Que negócio? É... A Manu votou no meu time...Time? E a Gabi também.... As meninas já haviam conversado entre si e Duda, já sabia a opção escolhida por suas amigas ao votarem. Olha só...tinha um negócio de votação sobre o projeto da sala de leitura, não é isso? É... E eu a Gabi votamos nos negros... Qual? você lembra? Indagou a professora. E a Duda falou: É... Eu vou refletir... da minha cor, do meu cabelo e da minha pele. Isso.... Que legal, gente! Continuou a professora: Sobre etnia.... E porque vocês escolheram esse? A Duda estava muito empolgada e continuou: É porque é legal... É legal porque gente pode pesquisar sobre a cor, a pele e o cabelo. Uhum... E

youê Manu? Por que você escolheu esse? Duda olha para câmara e sorridente, muda radicalmente de assunto: Eu vou ser médica! Mas a Manu deu atenção à professora: Porque eu quero...porque eu gosto das minhas amigas... Aaah! Você votou por causa das suas amigas? Mas aí você também, você não concordou com essa votação? Segue o diálogo entre a Manu e a professora: Eu gostei! Você gostou também? Você acha legal saber sobre a sua cor... o seu cabelo... essas coisas assim... É... é legal... é legal você saber tudo sobre a época de atrás... dos negros... o que tinha... Mas você concordou com essa votação.... **Será que eu vou saber por que meu cabelo é assim... será? Vai! E as crianças responderam juntas.** (FERREIRA, 2019, p. 150-151)

O cabelo novamente ganha proeminência na fala das crianças, demonstrando uma curiosidade que traz a uma possível percepção de que sua aparência é diferente de uma norma social que, historicamente, estabeleceu o padrão do branco europeu como ideal de humanidade.

É notável o pesquisador permitir inferir a importância das escolhas dos livros literários pelas próprias crianças. Ao identificar o personagem negro e buscar nele uma referência para sua curiosidade, a criança demonstra não apenas estar imersa na cultura letrada, mas também entender a literatura como uma via de possibilidades de conhecimento e construção identitária positiva.

Quanto à relação étnico-racial, a construção da identidade negra está atrelada à autonomia e à coragem. A pista fornecida por esta pesquisa é que o caminho da escuta ativa e das propostas de diálogos com adultos interessados na cultura infantil coaduna com propostas de êxito nas relações étnico-raciais.

Essa conclusão dialoga diretamente com as propostas de Dias (2012, p. 184):

Trabalhar com a diversidade étnico-racial, especialmente na educação infantil, exige sim que o professor assuma um compromisso ético e político. Apesar de haver, nas propostas oficiais, recomendações para que as instituições ofereçam esse tipo de conhecimento, sabemos que o incluir nas práticas pedagógicas é romper com a lógica da reprodução do racismo institucional, o que nos mostra que a professora, ao trazer a “coragem” como princípio importante, sentiu-se desafiada e questionada na produção de sua prática.

Participação simbólica

Nesta etapa, o pesquisador propõe uma análise da perspectiva dos adultos em relação às suas crianças, utilizando entrevistas como técnica principal de coleta de dados. O interesse das famílias na participação da pesquisa foi formalizado e evidenciado por meio de uma carta-convite de autorização.

A pesquisa conclui que o foco em Microações Afirmativas é fundamental para o desenvolvimento de práticas sociais antirracistas. O estudo contribui para os estudos das infâncias ao demonstrar a importância de uma pedagogia que valorize as narrativas das crianças e que estimule o sentimento de pertencimento étnico-racial desde a idade pré-escolar.

Identificação étnico-racial

A tese T2 - Corrêa (2017), "*Um estudo sobre as relações étnicorraciais na perspectiva das crianças pequenas*", buscou compreender como crianças pequenas (3-6 anos) constroem a identificação étnico-racial, em qual momento passam a ter "noção" sobre o pertencimento racial, e como se autodeclaram. O estudo, na perspectiva da Sociologia da Infância e assumindo a pesquisa com crianças, foi realizado em uma instituição de Educação Infantil em Campinas (SP).

A coleta de dados utilizou diferentes procedimentos: entrevistas, "teste" com bonecas de pano e vinil, registro fotográfico pelas crianças, desenhos, conversas informais e rodas de conversas. O teste de bonecas foi central para identificar a preferência ou rejeição por bonecas brancas e pretas.

O estudo revela que, inicialmente, as crianças resistem à categorização racial, utilizando uma pluralidade de termos para descrever a cor da pele (amarelo, azul, marrom, rosa, cinza etc.). A cor é vista de forma literal e com alegria, refletindo uma liberdade de leitura que desorganiza a nomenclatura adulta. Questionadas sobre a cor/raça, as crianças respondem: "*a minha cor é rosa*", "*ela é laranja e fulano de tal é azul*" (CORRÊA, 2017 p. 75), demonstrando que a cor, para elas, não é, a princípio, metáfora para raça.

A pesquisadora defende que se aprende a ser negro e a ser branco da mesma forma que se aprende a ser menino ou menina: trata-se de uma estrutura social, real e relacional (CORRÊA, 2017).

O estudo focaliza a transição da liberdade de ver cores para a clausura do sentido de raça. Essa transformação se consolida através da experiência social, onde a categoria de raça vai se construindo como categoria social ao longo da escolaridade.

É importante ressaltar que este dado é observado pela pesquisadora na mescla entre perguntas diretas formuladas às crianças em formato de entrevistas, como: "Qual é a sua cor de pele?" (CORRÊA, 2017, p. 79), e, simultaneamente, em alguns momentos, quando uma criança de cinco anos começa a perguntar para outras por que queriam brincar de entrevistar o que caracteriza essa pesquisa estar categorizada no grau 3 de participação nessa dissertação.

O experimento com as bonecas também traz a preferências das crianças pelas bonecas brancas e a análise da pesquisadora é que, no momento da escolha dos bonecos/as, as crianças distinguem entre o belo e o feio e manifestam as primeiras pistas sobre o pertencimento racial.

A boneca (representação de "pessoa") faz com que a cor se transforme em raça. A negação da cor preta, neste contexto, não significa que a cor seja intrinsecamente feia para a criança, mas sim que ela racializou a cor ao atribuir-lhe o valor socialmente construído do racismo.

A tese conclui que a categoria de raça é uma construção política e social (Hall, 2013), um sistema discursivo que organiza a exploração e a exclusão (racismo), justificando as diferenças em termos biológicos e gerando o "efeito de naturalização".

A pesquisa de Corrêa (2017) aponta que, se a raça é uma categoria social, ela é aprendida e assimilada de maneira específica pelas crianças (CORSARO, 2011), que acabam (re)produzindo ou (re)interpretando esse constructo. A falta de representatividade de imagens positivas de crianças e bonecos negros cria um ambiente escolar que privilegia apenas um determinado grupo social, acelerando o processo no qual a cor se transforma em raça e é atribuído um valor depreciativo à cor negra.

Esta é uma pesquisa que rompe com paradigmas já consolidados em relação à cor de pele. A pesquisadora traz uma contribuição importante para os estudos das relações étnico-raciais na infância, rompendo com o paradigma de que cor é raça a princípio. Há uma complexidade posta nas culturas infantis, em que a criança é o ator principal.

Aos poucos, mesmo para as crianças, a cor se transforma em raça, em algumas situações sociais quando qualificam o negro como feio, ou em algumas brincadeiras nas quais as posições e hierarquias sociais são brincadas, mas não há como se afirmar que desde o início que para as crianças cor é tropo, ou metáfora de raça, mas elas irão aprender isto no longo processo de escolarização e na vida social, mas há que se afirmar que há um momento em que as crianças se divertem com todas as cores! (CORRÊA, 2017, p. 163)

3.5 Denúncias: Crianças negras mediadas nas pesquisas

O elo crucial entre as três análises (voz ausente, voz indireta e voz mediada) é a exposição de como as práticas pedagógicas e sociais adultas, permeadas por silêncio, mito da democracia racial e ideal de branqueamento, perpetuam o racismo e a invisibilidade, prejudicando a construção da identidade positiva da criança negra na Educação Infantil e no Ensino fundamental. Utilizam-se de um conjunto de instrumentos de pesquisa diversificado de técnicas para mediar essa voz e torná-la acessível à análise (grupos focais, literatura infantil, análise de imagens/fotografias, desenhos de autorretrato, bonecas, diário de campo).

Revela que o impacto do branqueamento e do racismo internalizado é respondido pelas crianças através de denúncias, silenciamentos, inferiorização da estética negra cabelo e cor da pele ganham cenários de análises profundas dos pesquisadores, trabalhos como os de Cavalleiro (1998, 2003) permanecem como referência central.

Também compartilharam nesta categoria de estudo de que a estrutura ideológica racista e a postura dos adultos funcionam como um veículo que negligenciam a identidade da criança negra e cristalizam o fracasso escolar e exclusão escolar esse exclusivamente um dado revelado do ensino fundamental, mesmo em um contexto de em que a educação antirracista (Lei 10.639/03) estava sendo implementada ou observada.

Por um lado, os dados também anunciam a educação antirracista como uma intervenção pedagógica consistente com a literatura negra ou afro-brasileira, materialidades, brinquedos que promovam a representatividade positiva. O letramento Racial Crítico apareceu nas pesquisas aqui como um potencializador dessas construções em análises de pesquisas compromissadas em ter um olhar sensível para curadoria de livros que estejam alinhadas as experiências humanas, um dado interessante para os estudos das relações étnico-raciais.

3.6 Pronúncias: Crianças negras agentes na pesquisa

Todas as pesquisas nesta seção adotam metodologias qualitativas, flexíveis e criativas, que buscam capturar diretamente a perspectiva infantil, afastando-se do adultocentrismo criticado nas categorias anteriores. A luz teórica da Sociologia da Infância (T2, T3, T8, T9), mas não só ela, como Estudos Sociais da Infância (T3), Estudos da Narrativa (D5), Educação das Relações Étnico-Raciais (D9, D12, D14, D21), Estudos Pós-Coloniais (D3), Escrivências (D8), Conversa (D10), Estudos Decoloniais (D10) e Afroperspectividade (D15, D17), foram opções teóricas dos pesquisadores na construção das suas obras junto, com e sobre as crianças.

Os instrumentos mais utilizados nestes estudos foram: desenhos/autorretratos, observação-participante, diário de campo, gravação de áudio e rodas de conversa/encontros. As pesquisas tiveram em comum o fato de transformarem as expressões singulares das crianças (brincadeiras, desenhos, comentários) em dados válidos de pesquisa. O autorretrato e a literatura infantil afro-brasileira ou negra apareceram em destaque como recursos para a aproximação e observação das interações e culturas infantis das crianças negras.

Essas observações permitiram que os estudos aprofundassem as denúncias em proposições para investigações futuras ou na própria pesquisa. É possível afirmar que os estudos

de interseccionalidade, que vinculam raça e gênero como lente de análise nas culturas infantis, estiveram presentes nas pesquisas dessa categoria.

Em destaque, as pesquisas T3 Nunes (2017) e T9 Santiago (2019) que se dedicaram exclusivamente a essa percepção, ampliando as vozes das crianças negras e suas relações para outros caminhos necessários nos estudos das relações étnico-raciais na infância negra. Esse dado também apareceu nas pesquisas em que a voz da criança foi mediada.

Outro dado relevante foi no critério etário: a Educação Infantil é o campo mais pesquisado nesta categoria. Isso culmina em outro achado: a evidência do racismo e da identificação étnico-racial em idades pequenas. As crianças conversam desde muito cedo sobre as interpretações sociais e questionam, inclusive, se há "neném preta" ao dialogar em uma brincadeira com o pesquisador.

Essas pesquisas não só anunciam, como também denunciam. As crianças apresentaram um repertório robusto de reivindicações e ações, principalmente relacionadas à sua identificação étnico-racial. Ficou evidente a necessidade de formação de professores da infância que dialoguem sobre adultocentrismo e raça, pois o espaço da Educação Infantil é um território de embate político. As crianças sofrem, por um lado, com a ausência de uma educação antirracista e, por outro, com uma educação que não as respeita como sujeitos históricos, negligenciando as DCNEI.

CONCLUSÕES

A Infância é mais poderosa do que a morte
(NOGUERA, 2019, P.133)

Esta investigação não emerge de um referencial teórico isolado, mas sim das observações empíricas acumuladas ao longo de meus 13 anos de experiência como docente. Ouvir as crianças e, a partir de suas vozes, conduzir as práticas pedagógicas sempre foram estratégias centrais que me permitiram uma maior aproximação com o universo infantil. Essa postura metodológica, pautada no afeto, demonstrou ser a ponte necessária para a construção do aprendizado e para o reconhecimento do protagonismo das crianças negras em meu cotidiano escolar.

E aqui tive a missão de ler, reler e dialogar com pesquisas que rompem as barreiras do silêncio na educação das relações étnico-raciais. Hoje, como formadora de professores na educação infantil, tive o prazer de me formar com cada leitura das 32 pesquisas que dialogam sobre a participação das crianças negras no contexto escolar. Esses pesquisadores utilizam lentes teóricas e instrumentos que buscam a aproximação e a escuta dessas crianças.

O conceito de *Infanciarizar* proposto por Noguera (2017) foi o nosso farol metodológico e ético para essa pesquisa, orientando cada passo na busca por estudos que priorizassem a criança negra. A relevância desse conceito reside na sua capacidade de superar a visão deficitária e o olhar do racismo como única lente de análise, permitindo uma abordagem que valoriza a agência e o potencial construtivo da infância negra.

Um grande desafio imposto pela pesquisa foi a gestão de uma amostragem tão extensa (32 estudos) para a realização de análises aprofundadas. Durante o exame de qualificação, fui alertada sobre a necessidade de migrar da metodologia de Estado da Arte para a Revisão de Literatura (Narrativa), a fim de estabelecer um diálogo mais próximo e interpretativo com o *corpus* da pesquisa.

A metodologia escolhida trouxe a flexibilidade de transitar pelas leituras sem o rigor estritamente mensurável. Contudo, impôs a questão: como alcançar a profundidade das análises sem quantificação, baseando-me apenas em interpretações subjetivas?

A aplicação do fluxograma de seleção no levantamento inicial permitiu uma triagem rigorosa, que, embora tenha excluído pesquisas sem foco exclusivo no ambiente escolar, revelou dados de grande interesse para investigações futuras. Verificou-se a presença de

crianças negras em estudos que dialogam com outros territórios além da escola, como a família, os movimentos sociais, a religião de matriz africana, a análise de recursos pedagógicos identitários, o contexto histórico e as comunidades quilombolas.

O ponto de convergência dessas pesquisas reside na constatação de que, em espaços de resistência e reexistência fora da instituição pública (escola), as crianças negras/pretas demonstram a complexidade de seu modo de existir. Nesses locais de educação não-formal — que se configuram como lugares identitários — os pilares que sustentam a autoimagem das crianças contrastam e se fortalecem frente às contrariedades das estruturas institucionais. Tais achados trazem o potencial desses contextos para fortalecer a construção da imagem positiva das crianças negras/pretas.

Foram incluídas nove teses e 23 dissertações (totalizando 32 estudos) que atenderam rigorosamente aos critérios de inclusão e exclusão da pesquisa.

De acordo com os descritores definidos, identificou-se um impasse: a busca com o termo "criança preta AND educação" não retornou nenhum estudo. Em função disso, optou-se por utilizar o termo criança negra para representar o universo de pesquisas analisadas.

Contudo, a metodologia de busca se mostrou eficaz, pois a variação no descritor para "infância preta AND educação" possibilitou a localização de uma única pesquisa de relevância: D6 - Azevedo (2018), *Discriminação racial e o julgamento de ações pró antissociais na Educação Infantil*. Este estudo singular permitiu incorporar nas análises uma investigação aprofundada sobre a influência da cor da pele na escolha de parceiros de brincadeira.

A distribuição das pesquisas por ano revelou uma maior incidência de materiais em 2019. No entanto, a variação (oscilação) nos demais anos foi irregular, o que impede a inferência de dados significativos sobre tendências ou movimentos de produção acadêmica ao longo do tempo.

A análise do ano de 2020 é particularmente relevante, pois a incidência da COVID-19 e o consequente fechamento das instituições de ensino comprometeram drasticamente o acesso ao campo escolar.

Este cenário gerou um impacto direto nas metodologias de pesquisa, dificultando a aplicação de abordagens qualitativas que exigem a presença física e a imersão, como a observação participante. Esse fator metodológico pode ser uma das causas para a oscilação ou a diminuição na produção de pesquisas empíricas realizadas em sala de aula naquele ano e nos

subsequentes, e por esta pesquisa ocorrer no período de 2020-2025, tivemos diversas intercorrências por conta dos efeitos da pandemia, por isso optamos por ir até 2020.

Uma constatação relevante é que a maior parte das pesquisas encontradas provém de programas de pós-graduação em Educação das regiões Sudeste e Nordeste do país. Este dado contrasta com a premissa de que a concentração majoritária de estudos sobre crianças negras estaria restrita às regiões Sul e Sudeste.

Tal distribuição sugere que as desigualdades regionais na produção de conhecimento sobre infâncias negras estão, de alguma forma, se equiparando. É crucial ressaltar que, embora a amostragem da pesquisa seja robusta para uma revisão de literatura, o período de análise de cinco anos pode estar capturando justamente essa tendência recente de descentralização. Esta delimitação temporal, assim como a escolha pela Revisão de Literatura e a abertura dos critérios de amostragem, pode ter influenciado a identificação dessa diversidade geográfica na produção acadêmica.

A leitura das pesquisas revelou a necessidade de mensurar o grau de participação das crianças, dada a dissonância identificada: enquanto alguns estudos que não se definiam explicitamente como pesquisa *com* crianças apresentavam a voz infantil de forma presente, outros que adotavam tal designação não evidenciavam a autoria e a agência das crianças.

O resultado dessa mensuração demonstrou que, na maioria dos casos, a agência não é capturada: 53,2% das pesquisas analisadas não apresentam as crianças com autoria ou agência em suas performances nas pesquisas. Em contrapartida, 46,8% das pesquisas conseguem apresentar as crianças como atuantes e autoras em seus respectivos estudos.

É importante enfatizar que optamos por traduzir o resumo das obras, com cuidado para que as inferências das análises fossem realizadas de modo a contribuir a reflexão om teóricos dos estudos das relações étnico-raciais e, por haver dados que se repetiam, optei por descrever a obra e não realizar novamente a mesma inferência.

A necessidade de intervenção nas pesquisas relacionadas à educação para as relações étnico-raciais é evidente. Diante das tensões e conflitos raciais abarcados pelo mito da democracia racial e pelo branqueamento — que causam silêncios nos adultos que cercam as crianças —, é unânime que as pesquisas cheguem à etapa de reelaboração como um projeto de intervenção antirracista.

Esse dado é revelado pelo quantitativo de pesquisas sobre esse eixo temático. Somado a isso, a literatura infantil ocupa um lugar de destaque. Costumo dizer que ela é um novo

personagem nas pesquisas sobre as relações étnico-raciais no ambiente escolar. A força expressiva da literatura afro-brasileira ou negra foi escolhida pela maioria dos pesquisadores como recurso nas pesquisas, seja nas intervenções diretas com as crianças ou nas observações em que a professora era mediadora do processo investigativo.

A literatura afro-brasileira ou negra estabeleceu nas pesquisas parâmetros de qualidade e demonstrou, em comum, que as crianças negras transitam na identificação étnico-racial dos personagens e complexificam esse processo quando suas vozes apontam para a rejeição deles. Essa literatura consegue formar professores, mediar conversas e tem um grande impacto na ressignificação do imaginário social que se limita ao racismo e às representações eurocêntricas através do letramento racial crítico, levantado pelos pesquisadores. Ao analisar o conjunto da obra, destacam-se em duas categorias principais:

Denúncias do racismo e das violências simbólicas

O conjunto de pesquisas analisadas revela que o racismo e o branqueamento são forças estruturantes no ambiente escolar, perpetuadas pelo silêncio dos educadores. As três categorias de análise (voz ausente, indireta e mediada) evidenciam que a estrutura ideológica racista negligencia a identidade da criança negra e contribui para o fracasso escolar esse dado encontrado exclusivamente nas pesquisas que tiveram como campo o ensino fundamental.

Pronúncias utópicas:

Ao dar centralidade à voz da criança, os estudos demonstram que, mesmo em idades precoces (Educação Infantil é o campo mais pesquisado), a criança negra manifesta agência, denúncia e consciência étnico-racial, inclusive por meio da interseccionalidade (raça e gênero) e no campo da educação infantil as crianças negras estão em imersas em duplas negligências: o adultocentrismo e ausência de práticas antirracistas, pois profissionais afirmam que não há racismo e crianças não veem cores e raças.

O panorama epistemológico e metodológico acerca da escuta da criança que tem como dado central das pesquisas revela que, embora a Sociologia da Infância e os Estudos Sociais da Infância forneçam o arcabouço fundamental para compreender as culturas infantis, as pesquisas sobre relações étnico-raciais com crianças negras ampliaram e articularam esse campo com outras metodologias.

A análise apresentada confirmou que a pesquisa com infâncias negras exige uma ruptura epistemológica e metodológica. As articulações teóricas — que incluem a Sociologia da Infância, Estudos da Narrativa, Educação das Relações Étnico-Raciais, Estudos Pós-Coloniais,

Escrevivências, Estudos Decoloniais e Afroperspectividade — buscaram ativamente romper as barreiras da colonização e do adultocentrismo, propondo uma escuta atenta e sensível às especificidades das infâncias negras.

Diante desse panorama, é urgente que futuras pesquisas se proponham a:

- **Escutar e Incluir Efetivamente:** As crianças negras precisam ser reconhecidas e incluídas como sujeitos centrais da pesquisa.
- **Utilizar Referenciais Críticos:** Adotar referenciais epistemológicos afrodiaspóricos e interseccionais para uma análise complexa das experiências infantis.
- **Desenvolver Metodologias Plurais:** Criar e aplicar metodologias que desafiem o adultocentrismo científico, valorizando as formas de expressão e as culturas infantis.
- **Priorizar a Formação:** Fomentar a formação de docentes e pesquisadoras negras para este campo, garantindo que o conhecimento seja produzido a partir de perspectivas de pertencimento.

Essa dissertação não tem a pretensão de esgotar o tema, mas sim de inaugurar caminhos de escuta, reconhecimento e reinvenção. Como propõe Conceição Evaristo (2017, p.14), "os sonhos, submersos e disformes, avolumaram-se engrandecidos". As infâncias negras, muitas vezes silenciadas, seguem pulsando, esperando e anunciando um mundo que ainda não foi, mas que, através da pesquisa comprometida, pode ser.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOWICZ, Anete; OLIVEIRA, Fabiana de; RODRIGUES, Tatiane Cosentino. A criança negra, uma criança negra. In: ABRAMOWICZ, Anete; GOMES, Nilma Lino (Orgs.). *Educação e raça: perspectivas políticas, pedagógicas e estéticas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 73-90
- ABRAMOWICZ, Anete. A pesquisa com crianças em infâncias e a sociologia da infância. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de; FINCO, Daniela (Org.). *Sociologia da Infância no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. p. 17-36.
- _____; OLIVEIRA, Fabiana de. O lugar da criança negra na sociologia da infância e nos estudos da criança. *Educação e Sociedade, Campinas*, v. 33, n. 118, p. 33-64, jan./mar. 2012.
- ABRAMOWICZ, Anete. Educação como privilégio: a criança negra e a desigualdade. In: BARBOSA, Maria Carmen Silveira; OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de (Orgs.). *A criança e a educação infantil*. São Paulo: Cortez, 2014.
- AKOTIRENE, Carla. *O que é interseccionalidade?* Belo Horizonte: Letramento, 2018.
- ARAÚJO, Edna Maria de; CALDWELL, Kia Lilly; SANTOS, Márcia Pereira Alves dos; SOUZA, Ionara Magalhães de; SANTA ROSA, Patrícia Lima Ferreira; SANTOS, Andreia Beatriz Silva dos; BATISTA, Luís Eduardo. Morbimortalidade pela COVID-19 segundo raça/cor/etnia: a experiência do Brasil e dos Estados Unidos. *Saúde em Debate*, Rio de Janeiro, v. 44, n. Especial 4, p. 191-205, dez. 2020.
- ASANTE, Molefi Kete. Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin (Org.). *Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora*. São Paulo: Selo Negro, 2009. p. 93-110.
- AZEVEDO, Josiane Paula Rodrigues de. *A discriminação racial e o julgamento de ações pró antissociais na Educação Infantil*. 2018. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2018.
- ALDERSON, Priscilla. As crianças como pesquisadoras: os efeitos dos direitos de participação sobre a metodologia de pesquisa. *Educação & Sociedade, Campinas*, v. 26, n. 91, p. 419-442, maio/ago. 2005.
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. *Racismo estrutural*. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019. (Coleção Feminismos Plurais / coordenação de Djamila Ribeiro).
- BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. Edição revista e ampliada. Lisboa: Edições 70, 2011.
- BICUDO, Virginia Leone. *Atitudes dos alunos dos grupos escolares em relação à cor de seus colegas*. 1955. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Escola de Sociologia e Política de São Paulo, São Paulo, 1955.
- BENTO, Maria Aparecida da Silva. *Pactos narcísicos no racismo: branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público*. 2002. 169 f. Tese (Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.
- BRAGA, Aline de Oliveira. “Solta o cabelo!”: etnografia sobre o cabelo crespo como marcador de identidade étnico-racial entre crianças negras na educação infantil. 2016. 176

f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2016.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Africana", e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 10 jan. 2003.

_____. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: MEC, 2004.

_____. Conselho Nacional de Saúde (CNS). Resolução nº 196, de 10 de outubro de 1996. Dispõe sobre diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 201, p. 21082-21085, 16 out. 1996.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI). Brasília, DF: Diário Oficial da União, 18 dez. 2009. Seção 1, p. 18.

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

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. *Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil*. 1998. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

COLLINS, Patricia Hill. *Pensamento feminista negro: conhecimento, consciência e o poder da transformação*. São Paulo: Boitempo, 2020.

COLOMER, Teresa. A formação do leitor literário. *Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro*, n. 23, p. 5-18, maio/ago. 2003.

CORDEIRO, Alexander Magno et al. Revisão sistemática: uma revisão narrativa. *Revista do Colégio Brasileiro de Cirurgiões*, Rio de Janeiro, v. 34, n. 6, p. 351-358, nov./dez. 2007

CORRÊA, Lajara Janaina Lopes. *Um estudo sobre as relações étnicorraciais na perspectiva das crianças pequenas*. 2017. 250 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2017.

CORREIA, Juliana do Nascimento. *BaObazinho: Memória, Arte e Educação Antirracista: uma proposta de intervenção didático-pedagógica a partir da contação de histórias negras*. 2019. 81 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares) – Instituto de Educação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2019.

CORSARO, William A. *Sociologia da infância*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

COSTA, Eliete Gonçalves dos Santos. *Relações étnico-raciais e rendimento escolar: criança negra na Alfabetização*. 2018. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2018.

COSTA, Rosilene Silva Santos da. *Relações étnico-raciais na educação infantil: contribuições da teoria das representações sociais*. 2019. 218 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019.

COSTA, Thiago Batista. *Jogo Consciente: a percepção de professores de educação física acerca do corpo da criança negra e o processo de construção identitária*. 2017. 119 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2017.

COUTINHO, Rayani Ribeiro. *O chão que a escola pisa: o olhar das crianças negras e os desafios para implementação da Lei 10.639/03 na Educação Infantil*. 2019. 129 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2019.

CLARK, Kenneth B.; CLARK, Mamie P. Identificação racial e preferência em crianças negras. In: NEWCOMB, T. M.; HARTLEY, E. L. (Eds.). *Readings in Social Psychology*. New York: Henry Holt and Co., 1947. p. 169-178.

DAVIS, Kathy. Intersectionality as buzzword: A sociology of science perspective on what makes a feminist theory successful. *Feminist Theory, London*, v. 9, n. 1, p. 67-85, 2008.

DEBUS, Eliane. Literatura Infantil e Juvenil, a Imagem do Negro e a Construção da Identidade. *Itinerários: Revista de Literatura, Araraquara*, n. 30, p. 185-199, jul./dez. 2010.

DEBUS, Eliane. A literatura infantil e juvenil em questão na formação leitora: a leitura do outro e sobre o outro. In: ROTH, Maria; BIZ, Marcelo (org.). *Leituras de professoras/es de literatura infantil e juvenil*. Foz do Iguaçu: Editora CLAEC, 2018. p. 19-32.

DIAS, Lucimar Rosa. Quantos passos já foram dados? A questão de raça nas leis educacionais. In: ROMÃO, Jeruse (Org.). *História da educação do negro e outras histórias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD/MEC)*, 2005. p. 53-62.

DIAS, Lucimar Rosa. Formação de professores, educação infantil e diversidade étnico-racial: saberes e fazeres nesse processo. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 51, p. 661-674, dez. 2012.

DIAS, Lucimar Rosa. *Cada um com seu jeito, cada jeito é de um!* Campo Grande, MS: Editora Alvorada, 2012.

DIAS, Lucimar Rosa. *No fio do horizonte: educadoras da primeira infância e o combate ao racismo*. 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

EVARISTO, Conceição. Da grafia-desenho de minha mãe, um dos lugares de nascimento de minha escrita. In: ALEXANDRE, Marcos A. (org.). *Representações performáticas brasileiras: teorias, práticas e suas interfaces*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007. p. 16-21.

FAZZI, Rita de Cássia. *Preconceito racial na infância*. 2000. 331 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro (IUPERJ), Rio de Janeiro, 2000.

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

FERNANDES, Maria Letícia; SOUZA, Gisele Lemos de. O conceito de voz da criança na pesquisa em educação infantil: questões a considerar. *Revista de Educação Pública*, Cuiabá, v. 29, n. 72, p. 971-987, set./dez. 2020.

FERNANDES, Florestan. As "trocinhas" do Bom Retiro. In: FERNANDES, Florestan. *Folclore e mudança social na cidade de São Paulo*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1976

- FERNANDES, Florestan. *Folclore e grupos étnicos em São Paulo*. 4. ed. São Paulo: Global, 2009.
- FERREIRA, Edmilson dos Santos. *Infância e microações afirmativas em contextos significativos*. 2019. 210 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.
- FERREIRA, Manuela de Almeida. A sociologia da infância em Portugal: um campo em emergência. *Revista Lusófona de Educação*, Lisboa, n. 16, p. 19-35, 2010.
- FERREIRA, Manuela de Almeida. A emergência da sociologia da infância: dos "filhos" às "crianças". *Educação, Sociedade & Culturas*, Porto, n. 18, p. 7-18, 2002.
- FERREIRA, Aparecida de Jesus (Org.). *Narrativas Autobiográficas de Identidades Sociais de Raça, Gênero, Sexualidade e Classe em Estudos da Linguagem*. 1. ed. Campinas, SP: Pontes Editora, 2015.
- FERREIRA, Aparecida de Jesus. Teoria Racial Crítica e Letramento Racial Crítico: narrativas e contranarrativas de identidade racial de professores de línguas. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)*, v. 6, n. 14, p. 236–263, jul./out. 2014.
- FINCO, Daniela; OLIVEIRA, Maria de Fátima. A sociologia da infância no Brasil: um campo em construção. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 46, p. 57-75, jan./abr. 2011.
- FREIRE, Paulo. *Educação e Mudança*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- FREITAS, Lilian Teresa Martins. *Currículo e construção da identidade de crianças negras na educação infantil*. 2016. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2016.
- GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GOHN, Maria da Glória. *Educação não-formal, participação e Terceiro Setor*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- GOMES, Nilma Lino. *O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis: Vozes, 2017.
- GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. *Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade*. Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: MEC/SECAD, 2005. p. 39-62.
- GOMES, Nilma Lino. O movimento negro e o fazer científico na área da educação: a perspectiva de pesquisa do corpo negro. *Revista da FAEEBA*, Salvador, v. 26, n. 47, p. 11-23, set./dez. 2017.
- GOMES, Nilma Lino. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou resignificação cultural? *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 21, p. 89-106, dez. 2002. DOI: 10.1590/S1413-24782002000300004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000300004>. Acesso em: 8 dez. 2025.
- GOMES, Nilma Lino. Indagações sobre currículo. *Diversidade e currículo. Organização do documento*: Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: MEC/SEB, 2007.
- GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos que permeiam o estudo das relações raciais na escola. In: GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo; OLIVEIRA, Ana Paula de (Org.). *O*

negro na sociedade brasileira: ressignificação. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006. p. 111-125.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação, descolonização dos currículos. *Currículo sem Fronteiras*, v. 12, n. 1, p. 90-109, jan./abr. 2012.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores: uma abordagem para o trabalho com as relações étnico-raciais e o ensino de história e cultura afro-brasileira. In: SCHIMIDT, Maria Auxiliadora (Org.). *Cadernos de pesquisa*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 19, p. 11-26, 2003.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Org.). *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03*. Brasília: MEC, SECAD, 2005. p. 37-52.

GOMES, Nilma Lino; ARAÚJO, Marlene de (Org.). *Infâncias negras: vivências e lutas por uma vida justa*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2023.

GRAUE, M. Elizabeth; WALSH, Daniel J. *Estudando crianças em contexto: teorias, métodos e ética*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

HALL, Stuart. *Identidades culturais na pós-modernidade*. Tradução de Tomás Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2013.

HALL, Stuart. Da diáspora: identidades e mediações culturais. Organização de Liv Sovik. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

hooks, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Martins Fontes, 2017.

IBGE. Diretoria de Pesquisas. *Coordenação de Trabalho e Rendimento. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua): Características gerais dos moradores e domicílios*. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Acesso em: 8 dez. 2025.

JODELET, Denise. Representações sociais: um domínio em expansão. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 43, p. 683-693, jan./abr. 2009.

KRAMER, Sonia. Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 116, p. 41-59, jul. 2002.

KRAMER, Sonia; PENA, Adriana de Oliveira. A escuta de crianças: autoria, ética e política na pesquisa e na educação infantil. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 24, e240032, 2019.

LEITE, Maria de Fátima de Souza. Infância, escola e identidade racial: as representações das crianças e o papel do educador. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 38, n. 134, p. 575-592, maio/ago. 2008.

LADSON-BILLINGS, Gloria J. Just what is critical race theory and what's it doing in a nice field like education? *International Journal of Qualitative Studies in Education*, London, v. 11, n. 1, p. 7-24, jan./mar. 1998.

LADSON-BILLINGS, Gloria J.; TATE IV, William F. Toward a critical race theory of education. *Teachers College Record*, New York, v. 97, n. 1, p. 47-68, out. 1995.

LIMA, Ilka Monique da Costa. *Quando a questão racial se torna conversa com uma turma de educação infantil*. 2017. 80 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Contextos

Contemporâneos e Demandas Populares) – Instituto de Educação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2017.

LIMA, Maria Nazaré Mota de. *Escola, educação e relações raciais: o estado da arte*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2015.

MACIEL, Patrícia da Silva. *Contar e encantar com a literatura infantil negra: (re)construção da identidade cultural através da contação de histórias*. 2019. 151 f. Dissertação (Mestrado em Crítica Cultural) – Departamento de Educação, Universidade do Estado da Bahia, Alagoinhas, 2019.

MARIA, Giselle de Souza. *Enunciações da raça e cor: encontros com crianças do ensino fundamental*. 2019. 129 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

MARTINS, Telma Cezar da Silva. *O branqueamento no cotidiano escolar: práticas pedagógicas nos espaços da creche*. 2017. 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017.

MACHADO, Ana Maria. *Menina Bonita do Laço de Fita*. Ilustrações de Claudius. 32. ed. São Paulo: Ática, 2005.

MEDEIROS, Maria Fabrícia de. *Práticas pedagógicas e relações étnico-raciais: uma análise da construção da identidade negra da criança nos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública da cidade de João Pessoa*. 2017. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 1994.

MOTTA, Flávia Miller Naethe; PAULA, Claudemir de. Questões raciais para crianças: resistência e denúncia do não dito. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 44, n. 2, e88365, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623688365>.

MULLER, Maria de Arruda; FRANÇA, Michele Correa de. *Identidades na perspectiva da educação infantil da escola estadual quilombola*. 2019. 129 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2019.

MUNANGA, Kabengele. Por que estudar a África nas escolas? A Lei 10.639/03 e a luta por uma educação antirracista. In: ABRAMOWICZ, Anete; GOMES, Nilma Lino (Orgs.). *Educação e raça: perspectivas políticas, pedagógicas e estéticas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 17-30.

MBEMBE, Achille. *Necropolítica*. Tradução de Renata D'Elia. São Paulo: n-1 Edições, 2016.

NOGUERA, Renato; SILVA, Wallace Lopes; MORAES, Marcelo J. D. A fazenda, 13 de maio e seus espectros: racismo e resistência em afroperspectiva. In: SILVEIRA, Ronie Alexandro Teles da (Org.). *A Fazenda e a filosofia*. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2016.

NOGUERA, Renato. Entre a Linha e a Roda: infância e educação das relações étnico-raciais. *Revista Magistro*, vol. 1, n. 15 (2017).

NOGUERA, Renato. Denúncias e pronúncias: estudos afroperspectivistas sobre infâncias e educação das relações étnico-raciais. *Childhood & Philosophy*, Rio de Janeiro, v. 17, p. 01-22, jul. 2020.

NOVAES, Fernanda Abbatepietro. *A corporeidade de crianças congadeiras: pequenos corpos negros transitando entre a escola e o congado*. 2018. 147 f. Dissertação (Mestrado em

Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.

NUNES, Míghian Danae Ferreira; CORRÊA, Lajara Janaina Lopes. As crianças negras vistas pela sociologia da infância no Brasil: uma revisão de literatura. *Saber & Educar*, n. 21, p. 86-107, 2016.

NUNES, Míghian Danae Ferreira. *Mandingas da infância: as culturas das crianças pequenas na escola municipal Malê Debalê, em Salvador (BA)*. 2017. 431 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

OLIVEIRA, Keila de. *Letramento Racial Crítico nas Séries iniciais do ensino fundamental I a partir de livros de literatura infantil: os primeiros livros são para sempre*. 2019. 177 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2019.

OLIVEIRA, Cátia Cristina de et al. Racismo, necropolítica e saúde da população negra: lições da pandemia da COVID-19 no Brasil. *Revista Eletrônica Acervo Saúde*, v. 12, n. 10, e4435, 2020.

OLIVEIRA, Luiz Fernando de; ABRAMOWICZ, Anete. A invisibilidade da criança negra no contexto escolar. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 40, n. 140, p. 487-508, maio/ago. 2010

OLIVEIRA, Cátia Cristina de et al. Racismo, necropolítica e saúde da população negra: lições da pandemia da COVID-19 no Brasil. *Revista Eletrônica Acervo Saúde*, v. 12, n. 10, e 4435, 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). *Convenção sobre os Direitos da Criança*. Adotada e aberta à assinatura e ratificação pela Resolução 44/25 da Assembleia Geral, de 20 de novembro de 1989. Genebra, 1989.

PEREIRA, Eliana Perez Gonçalves de Moura. Linguagem e desenvolvimento: uma história de (re)visitação. In: ARANHA, Ana Lúcia de Souza; SANTOS, Silvana Aparecida Brejo dos (Org.). *Psicologia: educação, trabalho e cotidiano*. São Paulo: Cortez, 2012. p. 273-294.

PEREIRA, Sara da Silva. *A literatura infantil de temática da cultura africana e afro-brasileira, com a palavra as crianças: “Eu sou preta, tenho cacho, sou linda, ó!”*. 2019. 173 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019.

PIRES, Sandra Regina. *Pertencimentos étnico-raciais na infância: o que dizem as crianças negras sobre si*. 2020. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020.

QVORTRUP, Jens. Childhood as a structural form. In: Qvortrup, Jens; Bardy, Marjatta; Sgritta, Giovanni (ed.). *Childhood as a social phenomenon: lessons from the cross-national research of childhood as a social phenomenon*. Vienna: European Centre, 1991. p. 11-37.

QUADROS, Mara Rachel Souza Soares de. *Instrução de crianças negras nas escolas de primeiras letras no Maranhão Imperial São Luís*. 2016. 202 f. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2016.

RODRIGUES, Renata. *Bonecas negras nas brinquedotecas dos Centros Municipais de Educação Infantil de Cuiabá - MT: implicações para o estudo das relações raciais*. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2019.

- RODRIGUES, Leandra A. M. S.; BARBOSA, Mayara Lustosa de Oliveira. *Mapeando a pesquisa em educação das relações étnico-raciais*. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 52, e7753, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053147753>. Acesso em: 8 dez. 2025
- ROSEMBERG, Fúlvia; PINTO, Regina P. E. *A escolarização de negros e brancos no contexto das relações raciais*. In: BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Estudos e pesquisas em educação. Brasília: MEC/Inep, 1999. p. 1-28.
- ROSEMBERG, Fúlvia. Cor e raça em pesquisas e intervenções em educação. *Revista Estudos Feministas, Florianópolis*, v. 20, n. 3, p. 831-855, set./dez. 2012.
- ROSEMBERG, Fúlvia; PINTO, Regina P. E. *A escolarização de negros e brancos no contexto das relações raciais*. In: BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Estudos e pesquisas em educação. Brasília: MEC/Inep, 1999. p. 1-28.
- ROCHA, Helena T.; TRINDADE, Azoilda Loretto da. A criança, a memória e o racismo no Brasil. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03*. Brasília: MEC/SECAD, 2006. p. 119-140.
- SANTIAGO, Flávio. *Eu quero ser o sol!: (re) interpretações das intersecções entre as relações raciais e de gênero nas culturas infantis entre as crianças de 0-3 anos em creche*. 2019. 111 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2019.
- SANTOS, Margareth dos Anjos. *A construção da identidade negra da Criança Negra pela Ludicidade do Jongo*. 2018. 132 f. Dissertação (Mestrado em Relações Étnico-Raciais) – Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Rio de Janeiro, 2018.
- SANTOS, Ivana Beatriz dos. *Educação, infâncias e literaturas: ouvindo meninas negras a partir de algumas leituras* (E.M.E.I.E.F. Oswaldo Hulse, Criciúma- SC). 2017. 110 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2017.
- SANTOS, Elisângela Batista dos. *Análise de uma experiência de pesquisa e formação docente: a metodologia autobiográfica na compreensão das atitudes de agentes escolares*. In: Reunião Nacional Da Anped, 38., 2017, São Luís. Anais... São Luís: ANPEd, 2018. p. 1195-1216.
- SANTOS, Pamela Cristina dos. *Saravá As Cartinhas: Relações Sócio-Raciais entre crianças negras e brancas na escola e no terreiro*. 2017. 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.
- SANTOS, Sara Pereira dos. *Dimensão subjetiva das relações raciais na vivência do processo de escolarização*. 2019. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Psicologia da Educação) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.
- SANTOS, Elandia dos. *Corpo e cabelo negro: (re)significações e interações com e de crianças em uma escola de educação infantil de Belo Horizonte*. 2020. 148 f. Dissertação (Mestrado em Conhecimento e Inclusão Social em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020.
- SANTOS, Larissa Xavier dos. *Crianças negras com deficiência: representações de sucesso e fracasso para as personagens do cotidiano institucional de alunas (os) da escola pública*. 2020. 180 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2020.

SANTOS, Hélio. Discriminação racial no Brasil. In: SABÓIA, Gilberto Vergne; GUIMARÃES, Samuel Pinheiro (Orgs). *Anais de seminários regionais preparatórios para a conferência mundial contra o racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata*. Brasília: Ministério da Justiça, 2001. p. 77-90.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 91, p. 361-378, maio/ago. 2005.

SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade. *Revista Lusófona de Educação*, Lisboa, n. 5, p. 7-36, 2000.

SILVA, Paulo Vinícius Baptista da; REGIS, Kátia; MIRANDA, Shirley Aparecida de (Org.). *Educação e relações étnico-raciais: o estado da arte*. Curitiba: NEAB-UFPR; ABPN, 2018.

SILVA, Patrícia Santos. *Representação Estética: a identidade étnico-racial de crianças a partir de bonecas/os negros/os*. 2018. 153 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. A perspectiva da questão racial em educação. In: BRASIL. *Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03*. Brasília: MEC/SECAD, 2005. p. 11-28.

SILVA, Heloíse da Costa. *O projeto entrelivros: (Re)construindo identidades negras a partir da afroperspectividade nas séries iniciais do Ensino Fundamental*. 2019. 182 f. Dissertação (Mestrado em Relações Étnico-Raciais) – Programa de Pós-Graduação em Relações Étnico-Raciais, Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Rio de Janeiro, 2019.

SOUZA, Neusa Santos. *Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social*. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

SOUZA, Lúcia Ferraz Vargues de. *Identidade negra e processos subjetivos na infância: formas de enfrentamento do racismo*. 2016. 237 f. Dissertação (Mestrado em Relações Étnicas e Contemporaneidade) – Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Jequié, 2016.

SOUZA, Edmacy Quirina de. *Crianças negras em escolas de “Alma Branca”: um estudo sobre a diferença étnico-racial na educação infantil*. 2016. 245 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016.

SOUZA, Sylvia Soares de. Abioye. *Bruna e Cora: uma proposta de reeducação das relações raciais na literatura infantil*. 2019. 129 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Cachoeira, 2019.

SOUZA, Ellen de Lima. *Corpos negros na escola: uma análise do currículo e das relações étnico-raciais na educação infantil*. 2012. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos, SP, 2012.

SOUZA, Emilene Leite de. As crianças e a etnografia: criatividade e imaginação na pesquisa de campo com crianças. *Iluminuras*, Porto Alegre, v. 16, n. 38, p. 140-164, jan./jul. 2015.

SCHUCMAN, L. V. (2014). Branquitude e poder: revisitando o “medo branco” no século XXI. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)*, 6(13), 134–147.

STEPAN, Nancy Leys. *A hora da eugenia: raça, gênero e nação na América Latina*. Tradução de Maria Lúcia de Oliveira. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2005. 296 p.

TORRES, Isanês da Silva Cajé. *Entremeios e despedidas de uma pesquisa-ação: o uso da literatura infantil com práticas curriculares para uma educação das relações étnico-raciais em um Centro de Educação Infantil do município de Maceió*. 2019. 129 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2019.

TRINIDAD, Cristina Teodoro. *A construção da identidade na perspectiva do movimento negro e sua ressonância em professoras da educação infantil*. 2011. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/15994/1/Cristina%20Teodoro%20Trinidad.pdf>.

TRINDADE, Bianca Cristina da Silva. *Artes – saberes e fazeres na educação infantil: educando para as relações étnico-raciais?* 2019. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares) – Instituto de Educação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2019.

VINCO, Sônia Regina. Tornar-se: *Literatura infantil e educação antirracista*. 2019. 119 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2019.

VIANNA, Cláudia Pereira. Os diferentes tipos de observação: a observação aberta. In: LEITE, Maria de Fátima (Org.). *Infância e observação: ética e método*. São Paulo: Cortez, 2007. p. 17-38.

WALSH, Catherine. Pedagogias decoloniais: entre a diferença e a esperança. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). *Interculturalidade, direitos humanos e educação*. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 43-62.