O ANTIRACISMO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

FRANCISCA EDNA MOREIRA HOLANDA PATRÍCIO BALBINO

RESUMO
Este estudo propõe uma reflexão sobre a importância de uma abordagem antirracista na educação infantil, buscando promover a diversidade e a igualdade desde os primeiros anos de vida das crianças. Com base em uma revisão crítica da literatura disponível, são explorados os desafios e as oportunidades de implementação de práticas antirracistas no contexto educacional, bem como os benefícios e as implicações dessa abordagem para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças. São apresentadas estratégias pedagógicas e recursos didáticos que podem ser utilizados pelos educadores para criar um ambiente inclusivo e respeitoso, onde as crianças aprendam a valorizar a diversidade e a combater o racismo desde cedo. Ao final, são discutidas as limitações do estudo e são sugeridas futuras pesquisas para aprofundar o conhecimento nessa área. A educação infantil desempenha um papel crucial na formação das crianças, sendo um período fundamental para o desenvolvimento de suas identidades e valores. Nesse contexto, a abordagem antirracista emerge como uma necessidade premente, uma vez que o combate ao racismo e a promoção da igualdade devem ser pautas centrais em qualquer sistema educacional. Este artigo busca explorar como a educação infantil pode contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva, por meio da valorização da diversidade e da desconstrução de estereótipos raciais. O racismo estrutural, enraizado em instituições e práticas sociais, perpetua desigualdades e injustiças, afetando negativamente a vida de indivíduos pertencentes a grupos racializados. Ao reconhecer a existência dessas desigualdades, a educação infantil tem o potencial de se tornar um espaço de transformação social.

Palavras-chave: Abordafem Antiracista; Diversidade; Educação Infantil.

INTRODUÇÃO

A educação deve ter uma função social onde a história desempenha um papel muito importante, quando é acompanhada por outras disciplinas como a sociologia e a antropologia, procurando formas educativas de chegar às comunidades para que possam participar na solução dos problemas que enfrentam. Poderia então ser proposto que a educação e a pedagogia tomassem o ritmo e a obrigação de ajudar o aluno a aprender sobre a cultura dos povos afro e das diferentes etnias, de forma investigativa, saudável, coerente e responsável. Por isso é de fundamental importância que as escolas desde a Educação Infantil estejam engajadas em fornecer informações sobre o racismo, trabalhando com as crianças desde a tenra idade sobre a cultura africana. Parafraseando Theodoro (2013), o conceito de raça não existe:

> O racismo é uma ideologia que, em linhas gerais, classifica e hierarquiza indivíduos em função de seu fenótipo, numa escala de valores que tem o modelo branco europeu ariano como o padrão positivo superior e, do outro lado, o modelo negro africano como o padrão inferior. O racismo está presente no cotidiano das relações sociais, funcionando como um filtro social, fortalecendo ou cerceando oportunidades, moldando e reforçando os pilares de acesso e exclusão. E com a operação de clivagens raciais, o racismo alimenta as bases de uma sociedade desigual (THEODORO, 2013, p. 4).

É relevante distinguir entre o chamado “velho” racismo, o racismo científico, ou biológico., e o “novo” racismo (Barker, 1981), de tipo cultural ou diferencial. Um dos elementos centrais que está na base da transição entre o racismo biológico e o racismo cultural é que no primeiro a crença de que existem raças humanas - supostamente reconhecíveis sobretudo por meio das diferenças corporais, desempenha um papel muito relevante, enquanto no segundo, o racismo afasta-se do conceito bastante estático de raça, para se concentrar principalmente nas diferenças culturais. Como afirma Munanga (2004, p.17) em um de

seus artigos, "geralmente, uma acusação de racismo está associada a comportamentos ou atitudes explicitamente discriminatórias". Geralmente é reconhecido quando se manifesta em ataques físicos, exploração, expulsões de imigrantes ou insultos explícitos.
No entanto, existem muitas mais manifestações deste fenômeno que não são tão obviamente reconhecíveis, como as formas do chamado "novo racismo" e que, como consequência, são negadas". Por fim, é importante destacar que a partir da educação antirracista e de outras correntes, o racismo é entendido eminentemente como uma prática discursiva, na qual se expressa um determinado poder discursivo.
Apesar de tudo, é possível destacar alguns avanços e mudanças. Agora os afrodescendentes podem falar de direitos e deveres, podem proclamar novas situações de vida e serem respeitados, tais como os ensinamentos sobre a cultura africana, desde a Educação Infantil.
A interpretação das atitudes discriminatórias sempre esteve presente na discussão sobre onde reside a especificidade da "negritude" e, portanto, do racismo. Como a maioria dos negros está entre a população explorada e pobre do país, a explicação historicamente hegemônica considera a desigualdade racial e as atitudes discriminatórias como derivadas de antagonismos entre classes sociais. Essa interpretação permeia todo o debate sobre a questão racial no Brasil e está diretamente ligada à força da ideia de que o Brasil é o país da democracia racial.
Por último, é importante salientar que o tratamento da discriminação por meios repressivos, através da legislação penal, afeta a consequência da discriminação, mas não as suas causas, como os preconceitos, os estereótipos, a intolerância e o racismo (JACCOUD, 2009, p. 31). Portanto, é essencial discutir outras formas de políticas antirracistas que afetam estas causas. (GARCIA, 2007)
Garcia (2007) ressalta:

(...) o Brasil é uma nação de população mista. Para a construção de um Brasil moderno, o discurso da igualdade emerge nas décadas de 20 e de 30, negando a estrutura de discriminação histórica brasileira. Em seu lugar erigese o mito da democracia racial, da "Fábula das três raças" – convivência pacífica entre brancos, negros e índios (..) Neste universo, experiências históricas de segregação e discriminação foram camufladas, senão, desconsideradas, seja pelo poder público, pela mídia, por parte da intelectualidade brasileira e, consequentemente, se tornaram imperceptíveis para a maioria da população. (GARCIA, 2007, p. 39)

Segundo Domingues (2007):

(...) a luta dos negros na perspectiva de resolver seus problemas na sociedade abrangente, em particular os provenientes dos preconceitos e das discriminações raciais, que os marginalizam no mercado de trabalho, no sistema educacional, político, social e cultural. Para o movimento negro, a "raça", e, por conseguinte, a identidade étnico-racial, é utilizada não só como elemento de mobilização, mas também de mediação das reivindicações políticas. Em outras palavras, para o movimento negro, a "raça" é o fator determinante de organização dos negros em torno de um projeto comum de ação. (p.101).

As mudanças constitucionais promovidas mostraram-se insuficientes para garantir a igualdade de oportunidades entre negros e brancos no país, bem como para combater a discriminação e o racismo existentes. O momento posterior à Constituição foi marcado pela renovação do movimento negro. Neste contexto e com o objetivo de atuar no domínio da educação, cultura e bem-estar, surgiram diversas organizações não-governamentais (ONG) negras, constituídas por comunidades ligadas a partidos políticos e igrejas, e em alguns casos apoiadas por organizações internacionais. (MEC, 2007).

AÇÕES RELCAIONADAS AO ANTIRACISMO
Embora muitas ONG tenham dado continuidade a este serviço, concentraram as suas ações no domínio das políticas públicas. Uma ação importante foi a oferta de cursos preparatórios para vestibulares voltados para jovens negros. Baseados no princípio da igualdade, esses cursos visavam nivelar as oportunidades de ingresso na universidade de um aluno po-

bre e negro, de escola pública, com as do aluno socialmente favorecido, formado em escola privada de melhor qualidade, provavelmente branca. Esses cursos se expandiram por todo o país, especialmente no Rio de Janeiro, São Paulo e Belo Horizonte (IGREJA, 2005).
É importante ressaltar que os cursos oferecidos pelas associações do movimento negro não se diferenciavam de outros para estudantes pobres, sem distinção de cor ou raça. O que diferenciou esses cursos foi que, além do interesse pela inclusão nas universidades, buscaram fornecer elementos para a construção da cidadania étnica e social, ao oferecer disciplinas específicas para debater problemas sociais, incluindo a discriminação e o racismo, e promover fóruns de discussão e seminários. Tratava-se de constituir uma nova forma de movimento social e étnico e aproveitar seu grande poder para atrair e mobilizar pessoas pobres, inclusive negras (IGREJA, 2005).
Os responsáveis por esses cursos exerceram grande pressão sobre o Ministério da Educação e Cultura brasileiro e exigiram reformas educacionais profundas, que levaram a uma educação antirracista. Nesse sentido, esperava-se que estas reformas confrontassem os estereótipos raciais e a discriminação no ambiente escolar; que proponham uma resenha de livros educativos para recuperar a contribuição e a presença negra na história, cultura e sociedade brasileira; que proporcionem formação de professores sobre o tema e que estabeleçam mecanismos que permitam a inclusão e permanência de estudantes negros nas escolas. Contudo, a falta de comprometimento com essas mudanças por parte do Estado levou as associações a buscarem outras alternativas e motivou as ações afirmativas, no seu modelo de cotas raciais, a emergirem como a nova aposta de mudança.
A Marcha Palmares Zumbi contra o Racismo, pela Cidadania e pela Vida - durante a presidência de Fernando Henrique Cardoso, presidente eleito em 1995 - proporcionou um marco relevante para a formulação de novas estratégias políticas pelo movimento negro. Os organizadores entregaram ao presidente um programa de ação intitulado “Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial”, que propunha uma série de medidas para o enfrentamento da desigualdade racial, como ações afirmativas e a cobrança pela valorização da diversidade cultural e racial nas escolas.

Os anos de 1990 foram palco de efervescência social, política e econômica nacional e internacional. A América Latina passou, nesse momento, por ampla reforma constitucional. Em meio às pressões das políticas neoliberais, os movimentos sociais buscavam a reconstrução do Estado democrático de direito depois das duas décadas de autoritarismo, de meados da década de 1960 a meados da de 1980. As reformas constitucionais de alguns países, à época, trouxeram como novidade a concepção de sociedades e nações pluriétnicas e multiculturais (GUIMARÃES, 2003, citado por GOMES, 2012, p. 93).

As polêmicas em torno da classificação racial dos censos são reflexo da complexidade de definição de categorias raciais fixas e bem definidas no país.
Os elementos que contribuem para essa categorização e que sustentam as auto declarações são numerosos: miscigenação, condição social, região de origem, idade e gênero, além dos contextos históricos e políticos que determinam as formas de tratamento dessas categorias. (SCHWARCZ, 2002).
A dificuldade de estabelecimento de categorias ilustra a ambiguidade e a falta de clareza da identificação racial típica do país, num contexto histórico de miscigenação racial e cultural (SANSONE, 1993).
Ressalte-se que embora se observe a convergência entre pardos e pardos no que diz respeito à desigualdade social, a proposição de uma categoria única leva à invisibilidade de outros grupos minoritários que também são vítimas de situações de discriminação, provenientes de contextos históricos e culturais muito diversos. Por exemplo, a população nordestina, que sofre discriminação principalmente em contextos de migração dentro do país devido à sua origem regional, aos seus costumes e até à sua aparência física, uma mistura de indígenas, brancos e pardos. Este também é o caso da população mista indígena e branca no norte do país. O estabelecimento da identificação racial ganha ainda mais importância no contexto da introdução de polí-

ticas de ação afirmativa, especificamente de quotas raciais, no início da década de 1990. O debate sobre as relações raciais no Brasil intensificou-se ainda mais a partir de 2000, com a preparação da Terceira Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, promovida pela ONU e realizada em Durban, na África do Sul, em 2001.
Em 2002 ocorreram as primeiras experiências com cotas raciais nas universidades. Em 9 de outubro de 2002, a Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro aprovou um projeto de lei que reservava 40% do total de vagas para pretos e pardos nas universidades públicas do estado: a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e da Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF).
As ações afirmativas implementadas por meio de legislação combinavam os fatores de classe social e raça. As cotas raciais para ingresso nas universidades levam em conta critérios sociais e são destinadas prioritariamente a estudantes de escolas públicas, entre eles, estudantes negros. Isto tem buscado garantir maior diversidade cultural e racial nas universidades, elemento importante na luta contra o racismo (DAFLON, FERES E CAMPOS, 2013).

A EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010), fundamentam nos princípios:

Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades. Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática. Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade e de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais. (BRASIL, 2010, p. 16).

A educação antirracista na Educação Infantil deve ser estruturada pensando nas crianças como protagonistas da nossa História, por meio de experiências e relações sociais que umas estabelecem com as outras. Dessa forma, é fundamental que se realize uma intervenção na educação infantil que promova uma formação cidadã, respeitando a cultura, a identidade e a diversidade racial da criança. (ALVARENGA (2015).
Dias, Santana, Borba (2016) afirmam que:

Crianças negras desde pequenas sofrem diferentes consequências do racismo: deixam de receber afeto, são ridicularizadas por suas características fenótipos e são vítimas do que Rosemberg (2001) chamou de „pessimismo racial , isto é, ser criança negra tem significado para muitas serem consideradas menos capazes intelectualmente. (DIAS; SANTANA; BORBA, 2016, p. 160).

Parafraseando Santiago (2015) e Dias, Santana e Barbosa (2016), percebe-se que a Educação Infantil deve servir de base para uma educação antirracista, pautada em uma postura ética, na qual as intervenções dos educadores sejam contra qualquer tipo de violência, como os preconceitos raciais.

QUESTÕES IDENTITÁRIAS E REPRESENTATIVIDADE

Entre os saberes contidos nessas prescrições, o debate em torno do ensino dos conteúdos referente às questões étnico-raciais emerge como um dos pontos a serem destacados.
A educação para as relações étnico-raciais compreende o ensino de um conjunto de conhecimentos e saberes produzidos por diferentes povos, como afro-brasileiros, africanos e indígenas.
De acordo com Bispo (2022):

Alguns exemplos que destacam o racismo na escola são os modelos hegemônicos de instrumentos que excluem a representatividade dos povos negros no livro didático, nos painéis decorativos das escolas. Nos livros didáticos os povos africanos e afrosdescendentes são destacados como escravo, inferior e subalterno ao branco, “o outro”. Esses modelos perpassaram/perpassam por todos os séculos (da colonização até a contemporaneidade). (p.7).

A Lei nº10.639/03, que altera a LDB nº 9.394/1996, incluindo os arts. 26-A e 79-B, torna obrigatório o ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana na educação básica brasileira. Santos (2019), ao mostrar

o percurso histórico da luta do movimento negro, evidencia que essa era uma demanda que estava sendo construída desde o século XX, mas que só teve sua consolidação prática no início dos anos 2000. Segundo ele, ao perceber a produção e a reprodução do racismo no sistema escolar, o movimento negro passou a reivindicar ao Estado brasileiro a obrigatoriedade do ensino da cultura e da história afro-brasileira. (LIMA e REGO, 2017).
Os estereótipos são os exemplos mais estudados de categorização social e podem ser definidos como "uma representação mental simplificada de alguma categoria de pessoa, instituição ou evento, que é compartilhada por um grande número de pessoas". No entanto, o que foi dito acima não significa que alguns estereótipos sejam generalizações infundadas que promovam conflitos intergrupais. O preconceito, por sua vez, é visto como uma carga afetiva negativa que pode ser direcionada diretamente a um grupo como um todo ou a um indivíduo devido à sua pertença a esse grupo.
Segundo Alvarenga, Araújo, Fidelis, Moraes e Queiroz (2018, p. 68):

É preciso que haja o reconhecimento e a afirmação da identidade negra, pois, tudo que não é reconhecido, ou percebido como diferente, é visto como: inferior, estranho e incomum. Essa visão deturpada da etnia negra ser inferior e que os brancos como etnia dominante lança uma dificuldade no próprio negro no processo de formação da identidade, fazendo com que surja a necessidade de "embranquecer", negando ou ocultando sua cultura, tentando se assemelhar ao máximo com o grupo considerado superior, muitas vezes até mesmo propagando, ele mesmo, mais preconceito dentro do grupo ao qual pertence, numa tentativa de fugir de perseguições e situações que são obrigados a passar diariamente devido a sua cor.

A estereotipia e o preconceito baseiam-se geralmente em três características principais: idade, sexo e raça, mas as categorias sociais nem sempre são tão fáceis de identificar.
Daí surgem as dificuldades na formação das diferentes identidades étnicas dos grupos que habitam a nação, e o reforço dos estereótipos e preconceitos a eles associados.
Pode-se notar que o preconceito e o estereótipo estão marcados na literatura infantil, como bem trazem Sabino, Lourenço e Silva (2019, p. 172), quando afirmam:

Neste contexto de dor e ansiedade gerado pelo preconceito e pela falta de representatividade positiva dos negros na literatura, especificamente nos clássicos infantis, que se transformam em desenhos televisionados, e viram fenômenos de vendas, vorazmente patrocinados pela mídia de massa, e consumidos em formas de brinquedos, roupas, sapatos, temas de festas de aniversários, tal como as princesas da Disney, está claro que a criança negra não se identifica, não se reconhece e, portanto, não deseja ter as características da sua etnia. Porém, ao longo da história, nesse primeiro livro, diante da constatação, estimulada por uma circunstância dialógica em família, de que a diferença é imanente à natureza humana, a personagem do livro se posiciona a favor dessa singularidade, valorizando-a, reconhecendo o valor das diferenças no mundo.

A representação de indivíduos de ascendência africana na literatura destinada às crianças no Brasil foi escassa por um longo período, devido principalmente a uma orientação predominantemente centrada na cultura europeia. (SABINO, LOURENÇO E SILVA, 2019).

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA AS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS

A exclusão social e cultural é um dos dois principais fenômenos que colocam em crise as relações de uma sociedade, que define as suas prioridades educativas num quadro regulamentar baseado no neoliberalismo.
A formação dos futuros professores exige a incorporação de ideias democráticas de respeito mútuo no seu quadro de valores.
É necessária uma análise crítica das práticas pedagógicas da formação inicial de professores para o desenvolvimento da integração cultural como valor desejável, visando suas inovações na educação na pesquisa e análise da política educacional nesta área.
De acordo com Silva e Santos (2022, p. 871):

Dessa maneira, conforme Pelbart (1993)

aponta, não basta reconhecer o direito às diferenças identitárias, com essa tolerância neoliberal tão em voga, e presente nas políticas educacionais ora vigentes, mas caberia aos profissionais de educação, desde a Educação Infantil, fortalecer as diferenciações, aguçá-las, incitá-las, impulsioná-las. Nesse contexto, é significativo que na formação inicial e continuada dos profissionais que atuam na Educação Básica se reconheçam as diferenças e a suas transformações em desigualdades, compreendendo os processos históricos, sociais, culturais, políticos e econômicos que as geraram. E, ainda, é imprescindível que nos processos formativos de educadores/as, a proposição de ações estratégias se posicionem e incidam contra toda e qualquer forma de preconceito, estereótipo e discriminação.

Os problemas associados às dinâmicas de mudança cultural que surgem da atual globalização nas sociedades latino-americanas implicam novas formas de formação de futuros educadores, que devem basear-se na investigação sobre os aspectos inter e multiculturais da sociedade e os processos de socialização e educação em um contexto de aumento da imigração.

A implementação de políticas nas redes e nas escolas abrange uma complexidade de questões de contextos, interpretações e contradições, como também de escolha, decisão e aceitação dos atores sociais que atuam nas redes de ensino. (SILVA E SOUZA, 2013, p. 37)

Os temas que temos trabalhado constituem um continuum, numa perspectiva qualitativa, em que se entrelaçam representações socioculturais, preconceitos xenófobos e racistas, que por sua vez fazem parte do senso comum da cultura de onde viemos e, como tal, estão subjacentes.

Os espaços educacionais precisam estar comprometidos com uma educação que preze pela diversidade étnico-racial, religiosa, etária, social, de gênero, de origem, entre outras, a fim de evitar a disseminação de conceitos enraizados e naturalizados pela sociedade, pois constata-se, por meio de dados, que o acesso à educação não tem sido igualitário para os diferentes grupos populacionais. (SILVA E DIAS, 2017, p.6)

As vivências individuais podem influenciar nas abordagens educacionais dos educadores. Elementos como tradição, parentela, comunidade, governo, entre outros, estão sujeitos à interpretação tanto do eu quanto do outro. Adicionalmente, existem outros elementos, como a proveniência financeira, étnico-cultural, de identidade, religião, entre outros, que podem contribuir para a formação de convicções e interferir no processo de ensino-aprendizagem dos professores. Diante dessa situação, é apropriado que os programas de aprimoramento contínuo tratem da desconstrução de preconceitos enraizados, assim como alertem os professores sobre atitudes discriminatórias que, em certas ocasiões, estão arraigadas em suas práticas e prejudicam uma educação antirracista, além de auxiliar na propagação e perpetuação do racismo. (SILVA E DIAS, 2018)
Ao considerarmos os indivíduos como marginais, excluídos, desiguais, estamos criando oportunidades de existência tanto para nós mesmos quanto para os outros. Portanto, uma vez que eles não existem, não há necessidade de incluí-los, regularizá-los ou emancipá-los, já que são irrelevantes e incompreensíveis. (SILVA E SANTOS, 2022)

Reeducar as relações étnico-raciais requer primeiramente que se tenha consciência de que o falso mito da democracia racial, que nos induz a afirmar que nós brasileiros não somos preconceituosos, não condiz com a realidade. (SILVA. 2017, p.66)

A impossibilidade de sua presença simultânea tem se mostrado como um meio eficiente de estruturar o sistema brasileiro nos âmbitos político, social, cultural e educacional. Portanto, o momento atual nos convoca a repensar politicamente o nosso conceito hierárquico imaginário dos "outros", sobre os quais estabelecemos uma escala de diferenciação social, política, econômica e também pedagógica. Essa estrutura tem nos acompanhado e fortalecido as relações sociais desde o período colonial, persistindo no período republicano, no contexto democrático e nas estruturas

do capitalismo explorador. (SILVA E SANTOS, 2022).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discriminação racial surge historicamente no mundo, estabelecendo-se como uma realidade de duradoura nas sociedades e uma preocupação universal. As maneiras de manifestação e compreensão do preconceito racial estão em constante transformação e se tornam mais complexas de acordo com o contexto histórico e os padrões de dominação mais contemporâneos, nesse sentido, ele progride ao longo do tempo.

É um fenômeno construído com base nas relações de poder assimétricas, caracterizadas pela hierarquia superior-inferior, nos processos de conquista, colonização e sujeição de diversos povos, especialmente da África e Ásia, portanto, está relacionado à população de ascendência africana.

Uma formação educacional que abarque a análise das interações étnico-culturais é essencial para o processo de instrução e desenvolvimento humano. A presente pesquisa optou por examinar especificamente a fase inicial da educação, ou seja, a educação infantil. Em primeiro lugar, devido ao fato de que práticas discriminatórias, violências físicas e simbólicas contra crianças de ascendência africana são iniciadas no estabelecimento de ensino primário. Em segundo lugar, porque a educação primária tem como objetivo geral promover o crescimento integral da criança. Dessa forma, uma abordagem educacional que englobe as relações étnico-culturais pode contribuir significativamente para o desenvolvimento de um indivíduo capaz de enxergar as diferenças de forma distinta e adotar uma postura alternativa.

É considerado que o estudo realizado oferece uma contribuição relevante ao ressaltar que o racismo é uma realidade que persiste e se expande de maneira alarmante pelo mundo. O racismo se faz presente no âmbito educacional, seja nos conteúdos transmitidos, na forma como o professor ministra as aulas, nas relações entre professor e aluno, bem como entre os próprios estudantes, e até mesmo na negação do próprio racismo. Por essa razão, a pesquisa enfatizou a importante função do professor, seu engajamento, sua postura ética e política de luta pela desconstrução da consciência raciológica da sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA. Silvio Luiz de. O que racismo estrutural? .- Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.

ALVARENGA, Hilda Maria de. Representações docentes sobre educação para as relações étnico-raciais em um CMEI de Goiânia: entre a teoria e a práxis. 2015. 182f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica Modalidade Profissional-do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás, Goiânia. 2015. Disponível em: https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/7517/5/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20-%20Hilda%20Maria%20de%20Alvarenga%20-%202015.pdf. Acesso em 24 abr.2024.

AMANTE, Lúcia. Facebook e novas sociabilidades: contributos da investigação. Facebook e educação: publicar, curtir, compartilhar. Campina Grande: EDUEPB, p. 27-46, 2014.

AMARAL, Rita. Antropologia e Internet. Pesquisa e campo no meio virtual. Trabalhos de antropologia e etnologia, v. 41, n. 3-4, 2020.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal,1988.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei federal n.9394/96 de 26 de dezembro de 1996. BRASÍLIA: MEC, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação/Secad. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afrobrasileira e africana na educação básica. 2004.

BRASIL. Ministério da Educação / Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais. Brasília: SECAD, 2006. 262 pg.; il.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003. 2003.
BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p.
CÉSAIRE, A. Diário de um retorno ao país natal. São Paulo, Edusp, 2012.
CHAUÍ, Brasil: mito fundador e sociedade autoritária. 7 ed. São Paulo: Perseu Abramo, 2007.
COHN, CLARICE. Antropologia da criança. Rio de Janeiro: JORGE ZAHAR EDITOR, 2005.
DAFLON, Verônica Toste, JUNIOR, João Feres e CAMPOS, Luiz Augusto (2013). Ações afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro: um panorama analítico. Cadernos de Pesquisa, vol. 43, não. 148. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pi