A BRANQUITUDE NA EDUCAÇÃO INFANTIL E O ENFRENTAMENTO AO RACISMO: UMA ANÁLISE DO FAROL ANTIRRACISTA: EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E A PRIMEIRA INFÂNCIA (SME-SP)

MONICA BATISTA DA SILVA

RESUMO
Este artigo discute a branquitude como categoria analítica e sua materialização como obstáculo à implementação de políticas públicas antirracistas na educação infantil brasileira. A partir de revisão bibliográfica e da análise do documento Farol Antirracista: Educação para as Relações Étnico-Raciais e a Primeira Infância (SME-SP), problematiza-se como o racismo estrutural forja práticas, currículos e materialidades que invisibilizam as crianças negras. Argumenta-se que a branquitude opera como norma e referência tácita, naturalizando hierarquias raciais e dificultando a efetivação da Lei 10.639/2003 e da Lei 11.645/2008. À luz do Farol Antirracista, apontam-se desafios e proposições: fortalecimento de PPPs antirracistas, seleção intencional de acervos e ambientes que representem positivamente as infâncias negras, formação continuada situada e mecanismos de monitoramento por indicadores de equidade. Conclui-se que enfrentar a branquitude como estrutura é condição para que a educação infantil promova identidades afirmativas, pertença e justiça racial desde a primeira infância.

PALAVRAS-CHAVE: branquitude; educação infantil; racismo estrutural; currículo; políticas públicas.

ABSTRACT
This article discusses whiteness as an analytical category and its materialization as an obstacle to the implementation of anti-racist public policies in Brazilian early childhood education. Based on a literature review and analysis of the document "Anti-Racist Lighthouse: Education for EthnicRacial Relations and Early Childhood" (SME-SP), it problematizes how structural racism forges practices, curricula, and materialities that render Black children invisible. We argue that whiteness operates as a norm and tacit reference, naturalizing racial hierarchies and hindering the implementation of Laws 10.639/2003 and 11.645/2008. In light of the "Anti-Racist Lighthouse" research, we highlight challenges and proposals: strengthening anti-racist PPPs, intentional selection of collections and environments that positively represent Black childhoods, situated continuing education, and monitoring mechanisms using equity indicators. It is concluded that addressing Whiteness as a structure is a prerequisite for early childhood education to promote affirmative identities, belonging, and racial justice from early childhood.

KEYWORDS: Whiteness; early childhood education; structural racism; curriculum; public policy.

INTRODUÇÃO

A educação infantil é a etapa em que se fundam experiências de identidade, pertencimento e sociabilidade, sendo decisiva na constituição de subjetividades. No contexto brasileiro, este processo é marcado por relações raciais historicamente hierarquizadas que se atualizam no cotidiano escolar, nas interações, nos materiais, no currículo e na gestão. A Lei 10.639/2003 e a Lei 11.645/2008 instituem a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena; contudo, sua implementação encontra obstáculos estruturais que precisam ser explicados, entre eles as formas como a branquitude opera como norma.

Este artigo tem por objetivo analisar como a branquitude pode atuar como obstáculo à implementação de políticas públicas antirracistas na educação infantil e explicitar desafios curriculares evidenciados pela pesquisa Farol Antirracista da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SME-SP), articulando-os aos Indicadores da Qualidade na Educação – Relações Raciais na Escola (Ação Educativa). Para tanto, desenvolvemos um ensaio teórico-analítico, com base em revisão bibliográfica e análise documental.

REFERENCIAL TEÓRICO: BRANQUITUDE, RACISMO ESTRUTURAL E SOCIOLOGIA DA INFÂNCIA

A branquitude é entendida como um conjunto de práticas, posições e capitais simbó-

licos e materiais que produzem vantagens raciais e instituem o branco como universal. Segundo Sueli Carneiro:

"A branquitude é uma identidade racial que se constrói pela negação do outro racializado e pela apropriação de privilégios históricos. Esse lugar é sustentado por um pacto narcísico que preserva vantagens simbólicas e materiais, naturalizando desigualdades" (CARNEIRO, 2011, p. 45).

No campo educacional, a branquitude se manifesta tanto nas expectativas sobre crianças e famílias quanto nas escolhas curriculares e estéticas. Ao invisibilizar-se como posição racial, a branquitude se confunde com neutralidade e 'qualidade', convertendo referências brancas em padrões de normalidade. Essa naturalização é uma das engrenagens do racismo estrutural, que organiza relações sociais, políticas e pedagógicas. Como aponta Cíntia Cardoso:

"Na educação infantil, a branquitude aparece como um lugar de poder que organiza símbolos, práticas e expectativas de normalidade. Sua força reside em se apresentar como neutra, invisibilizando privilégios e naturalizando desigualdades" (CARDOSO, 2017, p. 133).

Em seu trabalho de pesquisa, Cardoso aponta a necessidade de compreender como as estruturas de poder sustentam desigualdades raciais e como diferentes pertencimentos (classe, gênero, território) interseccionam a experiência de ser branco e de ser negro. Neste sentido, evidencia-se que a branquitude, mesmo quando marcada por desigualdades de classe, preserva privilégios raciais simbólicos e materiais frente às crianças e famílias negras. No diálogo com a sociologia da infância, reconhecemos as crianças como sujeitos sociais e produtoras de cultura, cujas vozes devem pautar as escolhas pedagógicas.

A NATURALIZAÇÃO DA NORMA BRANCA E SEUS EFEITOS PEDAGÓGICOS

Ao converter o branco em sinônimo de humano universal, a branquitude coloca outras matrizes de humanidade em posição de exceção. No cotidiano da educação infantil, isso se traduz em critérios aparentemente técnicos que, na prática, privilegiam determinadas formas de falar, brincar, desenhar e estar com os outros. A expectativa de silêncio e de controle emocional, por exemplo, é frequentemente lida como indicador de maturidade, desconsiderando tradições culturais em que expressividade corporal, fala alta e musicalidade que constituem modos legítimos de participação. Quando crianças negras têm seu repertório interpretado como 'desvio' e não como diferença, a escola reproduz hierarquias raciais ao mesmo tempo em que se afirma neutra.

A literatura aponta que a branquitude é performativa: ela precisa ser continuamente reafirmada por práticas, olhares e discursos que a mantenham como referência de qualidade. Cardoso (2021) expressa a ideia da branquitude como prática reiterada:

"A branquitude está colocada, é uma prática de poder reiterada e deliberadamente visível, nas instituições de educação que estão racialmente orientadas para o exercício da branquitude e omitir o caráter racial dos privilégios cotidianos nesses espaços é manter a ordem social racista vigente" (CARDOSO, 2021, p. 87).

Desmontar essa norma exige o trabalho reflexivo da equipe e a reorganização das materialidades, dos tempos e dos objetivos de aprendizagem, de modo a multiplicar formas de participação e reconhecimento. Ainda, a análise da branquitude precisa dialogar com gênero, classe, deficiência e território. Na educação infantil, meninos negros, por exemplo, sofrem dupla penalização ao cruzarem estereótipos de masculinidade e de negritude; meninas negras enfrentam a desqualificação de seus corpos e cabelos sob padrões estéticos eurocentrados. Crianças negras com deficiência lidam com camadas adicionais de invisibilização. O enfoque interseccional impede que a agenda antirracista se fragmente e favorece arranjos pedagógicos que acolham múltiplas identidades.

METODOLOGIA E FONTES

Trata-se de um artigo teórico-analítico ancorado em três fontes principais: (i) o docu-

mento Farol Antirracista: Educação para as Relações Étnico-Raciais e a Primeira Infância (SME-SP), que sistematiza dados de Projetos Político-Pedagógicos, visitas e escutas de profissionais e famílias da Rede Municipal de Ensino; (ii) os Indicadores da Qualidade na Educação – Relações Raciais na Escola (Ação Educativa), que oferecem um quadro avaliativo com sete dimensões para orientar diagnósticos e ações antirracistas; e (iii) a produção acadêmica sobre branquitude e educação infantil.
O Farol Antirracista envolve análise documental, visitas a unidades escolares e escutas, articulando dados qualitativos para compor um diagnóstico da implementação da ERER na educação infantil da rede municipal.

O FAROL ANTIRRACISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL DA SME-SP

O Farol Antirracista foi concebido para acompanhar a implementação da legislação de Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) na rede municipal, com foco especial na educação infantil. Como registra o documento:

"O Farol Antirracista constitui-se em instrumento de monitoramento da efetivação da legislação de Educação para as Relações Étnico-Raciais, especialmente na Educação Infantil, a partir da análise de Projetos Político-Pedagógicos, das materialidades dos espaços e da escuta de profissionais e famílias" (SÃO PAULO, 2025, p. 12).

A pesquisa envolveu análise de centenas de Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) das unidades, visitas a CEIs, EMEIs e CEMEIs e escuta de profissionais e famílias ao longo de 2022 e 2023. Esse esforço compõe um diagnóstico sobre presença da legislação nos PPPs, desencadeadores de práticas ERER, formação continuada, materialidades dos espaços, ocorrência de discriminação racial e percepções das famílias.
Entre os achados, destacam-se: a desigual presença de ERER nos PPPs; iniciativas exitosas em territórios com forte articulação comunitária e com movimentos sociais; a importância da formação continuada e de referenciais oficiais do Currículo da Cidade: Educação Antirracista - Orientações pedagógica: Povos Afro-brasileiros; e a necessidade de ampliar a participação das famílias e de qualificar materiais e ambientes para que representem positivamente as infâncias negras. Tais resultados orientam proposições de política e gestão: fortalecimento de PPPs antirracistas, revisão de materiais e acervos, organização de espaços e tempos, e monitoramento por indicadores de equidade.
A análise dos PPPs evidencia a presença desigual da ERER. Em alguns documentos, a legislação aparece na forma de citações genéricas e compromissos declarativos; em outros, desdobra-se em objetivos, metas e ações. Um limite recorrente é a associação da temática a datas comemorativas, com pouca capilaridade nas práticas do cotidiano. Essa tendência sugere que a branquitude funciona como matriz curricular silenciosa, que tolera a diversidade desde que não desestabilize o núcleo do que é considerado conteúdo 'de verdade'.
O Farol refere o papel decisivo da formação continuada situada, isto é, aquela que articula estudo teórico com observação das práticas e intervisão entre pares. Redes territoriais – como coletivos culturais, universidades e movimentos – aparecem como parceiras estratégicas para sustentar trajetórias de mudança. Esse dado reforça que a implementação da ERER não se resolve por documentos prescritivos, mas pela construção de coletivos pedagógicos comprometidos com a transformação.
Ambientes e materiais funcionam como currículos vivos: a presença de bonecas e bonecos negros, livros com protagonismo negro e indígena, cartazes e fotografias que representem a pluralidade do território são elementos que comunicam pertencimento das crianças negras. O Farol indica que, quando há intencionalidade, as unidades reorganizam cantos, painéis e acervos para pluralizar referências; quando essa intencionalidade não existe, prevalecem cenários monocromáticos, com imagens e personagens brancos ocupando a centralidade.

OS INDICADORES DA QUALIDADE NA EDUCAÇÃO – RELAÇÕES RACIAIS NA ESCOLA

O documento Indicadores da Qualidade na Educação – Relações Raciais na Escola foi

elaborado pela Ação Educativa, com apoio de pesquisadoras como Denise Carreira e Ana Lúcia Silva Souza, constituindo-se em uma ferramenta de autoavaliação participativa das escolas. Organizados em sete dimensões (gestão democrática, currículo, expectativas e resultados de aprendizagem, ambiente educativo, formação dos profissionais, relações raciais no cotidiano e atuação da comunidade), eles permitem que a própria comunidade escolar identifique avanços e desafios no enfrentamento do racismo.

"Os Indicadores da Qualidade na Educação: Relações Raciais na Escola têm como objetivo apoiar o trabalho das comunidades escolares na identificação de práticas racistas presentes no cotidiano, subsidiar diagnósticos e fomentar a construção de planos de ação que promovam a equidade racial na educação" (AÇÃO EDUCATIVA; CARREIRA; SOUZA, 2013, p. 7).

A análise do Farol Antirracista dialoga diretamente com essa proposta avaliativa. Assim como os Indicadores, o Farol utiliza dimensões qualitativas para compreender como a ERER é incorporada nos Projetos Político-Pedagógicos (PPPs), nos materiais e ambientes, nas interações entre crianças e profissionais e nas percepções das famílias. Ambos convergem na defesa de que o monitoramento sistemático, com base em critérios de justiça curricular, é condição para enfrentar a branquitude institucionalizada e efetivar a legislação antirracista.

Essa conexão revela que a branquitude não é apenas uma estrutura simbólica, mas também uma prática institucional mensurável: ela aparece quando PPPs reduzem a ERER a eventos pontuais, quando ambientes mantêm referências monocromáticas ou quando a participação das famílias negras é limitada. O uso articulado dos Indicadores e do Farol Antirracista oferece, portanto, uma lente mais ampla para diagnosticar desigualdades e planejar ações transformadoras.

BRANQUITUDE COMO OBSTÁCULO À IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS

No plano das políticas, a branquitude opera por mecanismos de normalização que reduzem a urgência das agendas de equidade racial, relegando-as a projetos pontuais e não estruturantes. Quando não reconhecida, ela dificulta a tradução dos marcos legais como as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 que alteraram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, tornando obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena em toda a educação básica. A primeira incluiu a temática afro-brasileira e africana nos currículos; a segunda ampliou a obrigatoriedade, acrescentando os povos indígenas, de modo a valorizar a diversidade étnicoracial e combater o racismo nas escolas em práticas efetivas, pois naturaliza currículos e ambientes monocromáticos e eurocentrados como 'neutros'. Esse entendimento sobre a branquitude ajuda a explicar por que diretrizes e planos muitas vezes não se consolidam nos PPPs ou no cotidiano das unidades.

Em contextos de educação infantil, a branquitude também se expressa nas expectativas sobre desenvolvimento, linguagem e comportamento, criando assimetrias de avaliação e intervenção entre crianças negras e brancas. A seleção de imagens, narrativas e repertórios estéticos tende a reproduzir um imaginário de infância branca, heteronormativa e europeia, tornando a presença negra residual. Sem intencionalidade antirracista, a política pública se dilui em iniciativas comemorativas e datas específicas, mantendo o núcleo curricular intocado.

No âmbito da gestão, a branquitude se reproduz por decisões de compra, seleção de formações, definição de acervos e critérios de avaliação pouco explícitos. Licitações e aquisições que não incluem critérios de diversidade racial tendem a perpetuar catálogos excludentes. Da mesma forma, processos formativos que não enfrentam privilégios e hierarquias tendem a naturalizá-los. A responsabilização institucional, com metas e indicadores, é fundamental para deslocar esses mecanismos.

Outro mecanismo é o colorblindness institucional: discursos que afirmam não ver cor, como forma de enunciar igualdade, dificultam a identificação de desigualdades racializadas. O conceito de colorblindness institucional, ou “cegueira racial”, refere-se à postura de organizações e instituições que

afirmam tratar todos de maneira igual, ignorando as desigualdades raciais históricas e estruturais. Embora pareça promover neutralidade, essa abordagem tende a manter privilégios de grupos majoritários e invisibilizar as experiências de pessoas racializadas, pois não reconhece que a igualdade formal não é suficiente para corrigir desigualdades existentes (BONILLA-SILVA, 2003). Na educação infantil, isso aparece na recusa de nomear episódios de racismo como tal, preferindo classificá-los como 'conflitos'. Sem nomear, não há formação nem ação reparadora efetiva.

É importante reconhecer que a branquitude não é onipotente. Educadoras e educadores, gestoras e gestores, crianças e famílias produzem fissuras no cotidiano: reorganizam acervos, criam projetos de valorização do cabelo crespo, constroem parcerias com quilombos urbanos, inserem brincadeiras e cantigas afro-brasileiras, produzem documentação pedagógica que celebra conquistas e narrativas de resistência. Essas experiências demonstram que a política pública se faz no encontro entre diretrizes e micropolíticas de sala.

DESAFIOS CURRICULARES: DO TEXTO LEGAL AO COTIDIANO PEDAGÓGICO

A efetivação da ERER demanda deslocamentos curriculares que vão além da inserção temática. Implica reconfigurar objetivos de aprendizagem, campos de experiências, avaliação e documentação pedagógica para que as crianças negras se vejam e sejam vistas como protagonistas. O Currículo da Cidade de São Paulo oferece orientações e materiais específicos para povos afro-brasileiros, indígenas e migrantes, que precisam ser apropriados criticamente pelos coletivos das unidades.

No cotidiano, isso se traduz em: (a) seleção de acervos literários e visuais com protagonismo negro e indígena; (b) organização de espaços que valorizem estéticas afro-diaspóricas; (c) planejamento de experiências que convoquem vozes e saberes das famílias e comunidades; (d) documentação pedagógica que registre narrativas de pertencimento e resistência; e (e) avaliação formativa que monitore equidade no acesso à participação, aos materiais e às interações.

A documentação pedagógica é instrumento de memória e de política. Registrar fotografias, falas e produções com atenção às participações de crianças negras permite visibilizar aprendizagens e tensionar desigualdades. A avaliação com lente de equidade acompanha a distribuição de oportunidades de fala, a qualidade das interações, os convites para participação e o acesso aos materiais. Esses dados alimentam decisões curriculares e de gestão.

RACISMO ESTRUTURAL E (NÃO) REPRESENTATIVIDADE DE CRIANÇAS NEGRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O racismo estrutural forja a educação infantil quando naturaliza ausências: ausência de imagens negras nas paredes e livros, de bonecas e bonecos negros, de cabelos crespos celebrados, de histórias que descentram a Europa como matriz do humano. Essas ausências comunicam às crianças negras – desde bebês – que elas são exceção, que seus corpos e saberes não cabem na escola. O efeito pedagógico é profundo: afeta autoestima, pertencimento, linguagem e a própria relação com o aprender. Combater esse quadro requer política de acervos, curadoria de ambientes e escuta ativa das crianças e das famílias negras.

Além disso, a representatividade não se esgota em elementos materiais. Importa que as interações cotidianas reconheçam e valorizem repertórios linguísticos, culturais e estéticos afrobrasileiros; que educadoras/es se formem para intervir em episódios de discriminação; e que a equipe assuma a responsabilidade institucional de produzir experiências de alegria e afirmação para as infâncias negras. Esse compromisso precisa constar do PPP, com metas, cronograma e monitoramento.

PROPOSIÇÕES: POLÍTICAS E PRÁTICAS PARA DESLOCAR A BRANQUITUDE E EFETIVAR A ERER

As ações de promoção de educação antirracista na Rede Municipal de Educação de São Paulo através do NEER (formações, documentações, legislação vigente, etc) orienta para uma série de práticas que operacionalizam justiça curricular e decolonial na infância. A seguir, pontuamos algumas ações

importantes, orientadas para o trabalho nas Unidades escolares:

PPP antirracista: Revisar coletivamente o Projeto Político-Pedagógico para incluir diagnóstico racial do território, metas de ERER por dimensão (currículo, materiais, formação, gestão, participação), cronograma e responsáveis; prever documentação pedagógica que evidencie protagonismo negro e indicadores de acompanhamento.

Formação continuada situada: Criar ciclos formativos que partam de observações das salas e pátios, com intervisão entre pares, estudo do Currículo da Cidade e das

Orientações para Educação Antirracista e acompanhamento de formadoras/es do NEER ou de universidades/parceiros.

Política de acervos e ambientes: Curadoria sistemática de livros, brinquedos e imagens com protagonismo negro e indígena; auditoria periódica para retirar materiais estereotipados; reorganização espacial valorizando estéticas afrodiaspóricas e memórias locais.

Participação e território: Construir agendas com famílias negras e coletivos culturais; ativar conselhos de escola e grêmios mirins (quando houver) para ampliar a voz das crianças; estabelecer parcerias com movimentos sociais e instituições culturais do território.

Indicadores e monitoramento: Adotar os Indicadores da Qualidade (Relações Raciais) como ferramenta de autoavaliação anual; construir painéis de acompanhamento (por exemplo, distribuição de tempos de fala, acesso a materiais e atividades, registros de intervenções em casos de discriminação).

Gestão e responsabilização: Instituir na unidade uma comissão de ERER com autoridade técnico-política para acompanhar metas; incluir objetivos de ERER nos planos individuais de trabalho e no planejamento da formação; prever comunicação clara com a comunidade escolar.

Efetivar a ERER implica disputar epistemologias. Currículos eurocentrados organizam o mundo a partir de uma única matriz de humanidade e conhecimento. Um currículo pluriversal opera com múltiplas narrativas históricas, científicas e estéticas; ressignifica campos de experiências para que as crianças se encontrem em referências afro-diaspóricas e indígenas; e valoriza repertórios linguísticos e musicais de matriz africana presentes nas periferias urbanas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta investigação demonstrou que a branquitude opera como força estruturante na educação infantil brasileira, funcionando não apenas como ideologia, mas como prática institucional concreta que se materializa em currículos, ambientes e interações pedagógicas. A análise do Farol Antirracista da SME-SP evidenciou que, apesar da existência de marcos legais consolidados, a implementação da ERER permanece desigual e fragmentada, reproduzindo padrões de invisibilização das crianças negras que se iniciam na primeira infância. O diálogo estabelecido entre os dados do Farol e os Indicadores da Qualidade (Relações Raciais) revelou a necessidade de instrumentos de monitoramento sistemático que transcendam o plano declarativo e se traduzam em transformações concretas nas práticas educativas. A pesquisa apontou que a superação da branquitude demanda um duplo movimento: o reconhecimento de seus mecanismos de funcionamento e a construção de alternativas pedagógicas que centrem as infâncias negras como protagonistas de seus processos educativos. As proposições apresentadas sinalizam caminhos possíveis para uma educação infantil verdadeiramente antirracista, que exige formação continuada crítica, reorganização curricular interseccional e participação efetiva das famílias e comunidades negras. Mais do que aplicação de diretrizes, a efetivação da ERER implica uma reorientação epistemológica que questione os fundamentos eurocêntricos da educação e construa pedagogias pluriversais desde a primeira infância. Por fim, este estudo sugere que enfrentar a branquitude na educação infantil é condição indispensável para a construção de uma sociedade mais justa, onde todas as crianças possam desenvolver identidades afirmativas, sentimento de pertencimento e acesso equitativo aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento. A análise do Farol Antirracista confirma que transformações são possíveis quando há intencionalidade política, formação crítica e compromisso institucional com a justiça racial na educação.

REFERÊNCIAS

AÇÃO EDUCATIVA; CARREIRA, Denise; SOUZA, Ana Lúcia Silva. Indicadores da qualidade na educação: relações raciais na escola. São Paulo: Ação Educativa, 2013.

ALMEIDA, Sílvio. Racismo estrutural. São Paulo: Pólen, 2019.

BONILLA-SILVA, Eduardo. Racismo sem racistas: a nova forma de desigualdade racial nos Estados Unidos. Rio de Janeiro: Record, 2003.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 11 mar. 2008.

CARDOSO, Cíntia. A investigação acadêmica sobre processos de branquitude na educação infantil: uma reflexão inicial. In: MÜLLER, T. M. P.; CARDOSO, L. (org.). Branquitude: estudos sobre a identidade branca no Brasil. Curitiba: Appris, 2017.

CARDOSO, Cíntia. Branquitude na educação infantil: um estudo sobre a educação das relações étnico-raciais em uma unidade educativa do município de Florianópolis. 1. ed. Curitiba: Appris, 2021. 209 p.

CARNEIRO, Sueli. Dispositivo de racialidade: a construção do outro como não ser como fundamento do ser. Rio de Janeiro: Zahar, 2023.

CARNEIRO, Sueli. Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil. São Paulo: Selo Negro, 2011.

FRANZENBURG, Günter. Educational intervision: theory and practice. [Intervisão educacional: teoria e prática]. Problems of Education in the 21st Century, v. 13, p. 37-43, 2009.

PIZA, Emília. Porta de vidro: entrada para a branquitude. In: CARONE, I.; BENTO, M. A. S. (org.). Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Petrópolis: Vozes, 2002.

RAMOS, Alberto Guerreiro. Patologia social do "branco" brasileiro. In: Introdução crítica à sociologia brasileira. Rio de Janeiro: Andes, 1995 [1957].

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Farol Antirracista: Educação para as Relações Étnico-Raciais e a Primeira Infância. São Paulo: SME/COPED/NEER, 2025.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Currículo da Cidade: Educação Antirracista – Orientações Pedagógicas: povos afro-brasileiros. São Paulo: SME/COPED, 2022.

SARMENTO, M. J. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. Educação e Sociedade, Campinas, v. 26, n. 91, p. 361-378, 2005.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Justiça curricular e educação das relações étnico-raciais. Revista da ABPN, v. 1, n. 3, p. 31-46, 2010.