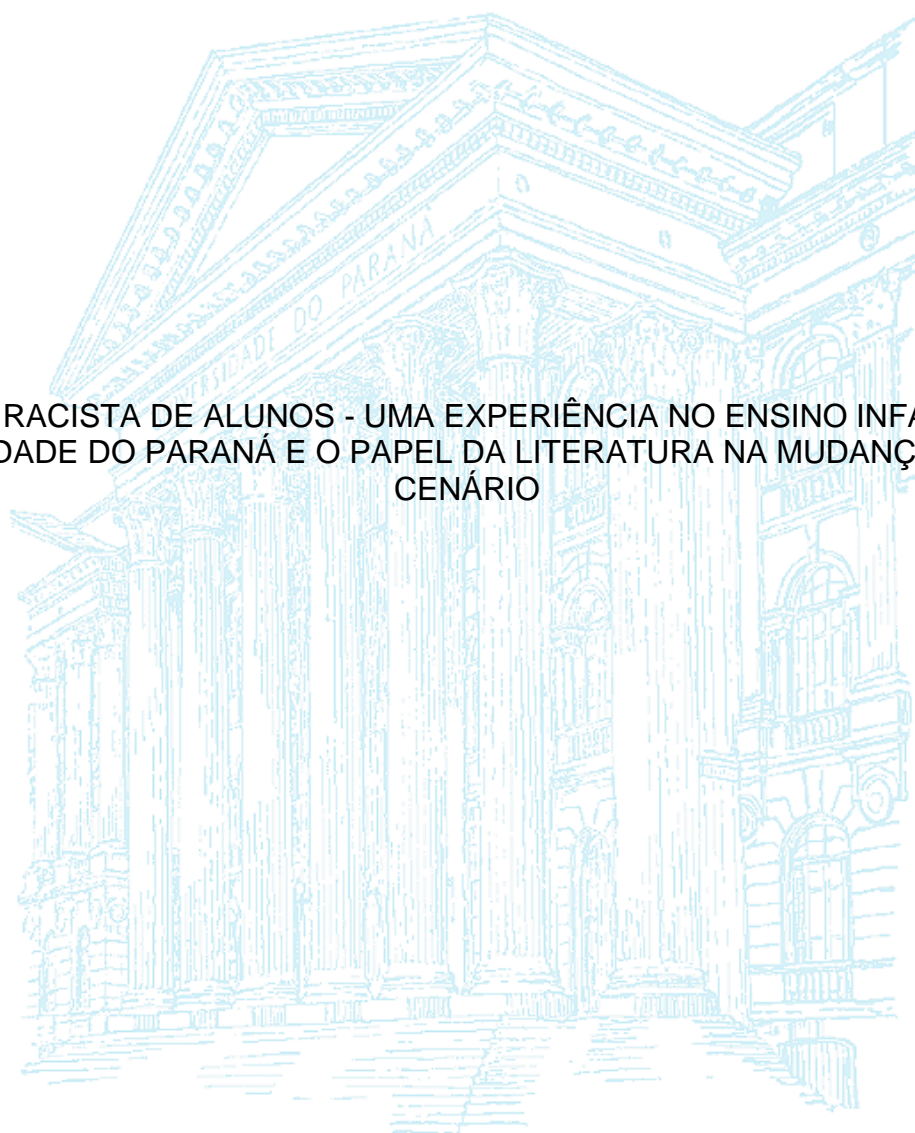


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

AMANDA NUNES BENTO

PERFIL RACISTA DE ALUNOS - UMA EXPERIÊNCIA NO ENSINO INFANTIL DE  
UMA CIDADE DO PARANÁ E O PAPEL DA LITERATURA NA MUDANÇA DESSE  
CENÁRIO



ITAMBÉ  
2016

AMANDA NUNES BENTO

PERFIL RACISTA DE ALUNOS - UMA EXPERIÊNCIA NO ENSINO INFANTIL DE  
UMA CIDADE DO PARANÁ E O PAPEL DA LITERATURA NA MUDANÇA DESSE  
CENÁRIO

Trabalho de Conclusão do Curso de Pós-Graduação em nível de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola, do Setor Litoral da Universidade Federal do Paraná, apresentado como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Gênero e Diversidade na Escola.

Orientador: Prof<sup>o</sup> Fabiana Gomes de Azevedo

ITAMBÉ  
2016

# PERFIL RACISTA DE ALUNOS - UMA EXPERIÊNCIA NO ENSINO INFANTIL DE UMA CIDADE DO PARANÁ E O PAPEL DA LITERATURA NA MUDANÇA DESSE CENÁRIO

Amanda Nunes Bento<sup>1</sup> ; Fabiana Gomes de Azevedo<sup>2</sup>

Licenciatura em Geografia e pós-graduanda do curso Gênero e Diversidade da UFPR. E-mail: Amanda\_dan159@hotmail.com

<sup>1</sup> Especialização Gênero e Diversidade na Escola – UFPR/EAD; <sup>2</sup> Especialização em Literatura Brasileira e História Nacional e Especialização em Educação Especial Inclusiva – UFPR Litoral; E-mail: fabianagomesfga@gmail.com.

## Resumo:

A educação formal é o melhor veículo para ensinar indivíduos crianças valores antirracistas, pois é nela onde as discussões tomam fundamentos, e assim instrui às crianças reflexões sobre o tema para evitar preconceitos e atitudes racistas futuramente. Estas reflexões nascem de teóricos que juntamente com movimentos sociais levantam os problemas a respeito. O livro didático tem a função e eliminar estes desvalores racistas, para evitar assim qualquer natureza de discriminação. O trabalho consistiu em ler um livro infantil que valoriza o cabelo crespo e o turbante, laço. Dois grupos foram questionados, um antes e outro após a leitura do livro como observam duas bonecas, sendo uma branca e outra negra. Os alunos se mostraram um pouco racistas, casos isolados. Mantendo uma certa igualdade entre as respostas, mas é ressaltado a baixa autoestima de pessoas que se identificam como negras e afirmam que o negro é um indivíduo ruim.

**Palavras-chave:** Escola; Livro Didático; Racismo

**Abstract:** Formal education is the best vehicle to teach children anti-racist values individuals because it is where discussions take essentials with social movements. The textbook has the task and eliminate these racist disvalues, so to avoid any discrimination of nature. The work consisted in reading a children's book that values the curly hair and the turban, tie. Two groups were asked, one before and one after reading the book and watching two dolls, one white and the other black. The students were a bit racist, isolated cases. Maintaining a certain equality between the responses, but stressed the low self-esteem of people who identify themselves as black and claim that black is a bad guy.

## INTRODUÇÃO

A história é repleta de fatos comprovados de dominação de povos sobre outros. E brancos possuíram dominação ao povo negro durante muitos anos (COELHO, 2000). E no presente trabalho utiliza-se do termo complexo “Raça” como um fenômeno histórico e socialmente construído, embora, possa surgir a necessidade de tomar várias posições passando-se a utilizar do termo “Etnia”, pois é impossível compreender as desigualdades atuais sem referenciar a história e ascendência. Compreendem-se como Racismo atitude de qualquer natureza que

inferioriza outrem por sua ascendência e/ou características fenotípicas de povos historicamente dominados. “Negro”, no entanto, é o termo que abrange indivíduos de cor preta e parda, em respeito ao movimento negro que assim utiliza a palavra (FERREIRA, 2014, pag. 84).

A história oficial do racismo no Brasil é antiga, iniciou em 1500 quando os portugueses chegaram ao Brasil e necessitavam de pessoas para trabalho, então capturavam índios para o trabalho escravo. Mas esta atitude não deu muito certo, pois eles se esconderam em partes menos acessíveis no interior, ou acabaram morrendo de doenças, ou escapavam (BERGHE, 1984, pag. 4). Sendo assim, os portugueses começaram a ‘importar’ negros africanos para o Brasil na década de 1520. E foram levados para o Nordeste, onde hoje há maior concentração de negros no Brasil. A ‘importação’ foi tanta que hoje o Brasil tem a segunda maior população negra do mundo, atrás da Nigéria (HERINGER, 2000). Durante o período de 1525 a 1851 mais de cinco milhões de africanos foram trazidos para o Brasil na condição de escravos (PRADI, 2002, pag. 52).

É importante teorizar toda essa situação, pois para entender o processo de educação informal na sociedade e a retórica da democracia racial é preciso trazer primeiramente a história do povo negro. A escravidão foi abolida em 1888, sendo o Brasil o último país do mundo a abolir a prática de escravidão (HERINGER, 2000). Logo após essa ‘liberdade’ é importante trazer que o Governo brasileiro abriu as portas do Brasil para imigração europeia numa tentativa de ‘embranquecer’ a população, de tantos negros que tinha. Esta estratégia foi fortemente aliada a uma forte restrição a imigração de asiáticos e de africanos (HANCHARD, 1994). E juntamente com esta política o estímulo ao casamento inter-racial foi para haver crianças com peles mais claras, e assim, o Brasil não ser visto como um país de segunda classe aos olhos do resto do mundo. Ideologia introduzida pela elite brasileira branca (TELLES, 2002).

Mesmo com todas as tentativas por parte do Governo, incumbira a tentativa de projetar a ideia de ‘democracia racial’ aos olhos do mundo. Gilberto Freyre introduziu o mito da democracia racial quando escreveu “Casa-Grande e Senzala”, em 1933. Este livro foi publicando em todo o mundo e exerceu forte influencia na forma como o Brasil era visto no exterior. A forma com a qual o livro foi escrito dava a ideia de que europeus, negros e índios viviam pacificamente no Brasil. Mesmo tentando instigar tal ideia o livro acaba sendo machista ao dizer que as mulheres negras e indígenas eram meras reprodutoras sexuais. Este livro em questão institucionalizava a ideia de que o Brasil estava se tornando um país de mestiços, e afirma que as ‘raças’ estavam passando a ser ‘morenos’ (GOMES, 1995).

Um país tão belo passou a ser estudado por todo o mundo e em 1950 a UNESCO quis se aprofundar nestas relações harmônicas e compartilhar o segredo do Brasil com o mundo. Esta pesquisa questionou a teoria de Freyre, pois evidenciou prevalência de discriminação racial, bem como a persistência da ideologia de ‘embranquecimento’ (WINANT, 1991). No entanto, toda essa discussão relacionada com as desigualdades foi proibidas durante a ditadura militar e só retornou com o Governo Civil em 1985, juntamente com uma nova Constituição Federal aprovada em 1988 (HERINGER, 2000).

Durante o final dos anos de 1980 e meados de 1990 as manifestações sociais reacenderam a discussão racial por causa do centenário da abolição da escravidão. Essa discussão se tornou acentuada na academia com a implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais que discutiram a pluralidade, e com este tema

veio a raça/etnia que foram discutidas em 1994 e implementados depois de 1998 (GUIMARÃES, 2003).

Se analisar a distribuição da população por cor e raça, de acordo com os dados do censo do IBGE (2010) fica evidente que o Brasil não é um país de mistura de raças e que a discriminação é diferente dependendo da parte do Brasil, pois como no Sul há 20% de negros é mais intenso tal discriminação. Além do mais, a maior porção da população é preta e parda. E Heringer (2000) trás a disparidade que há em relação a escolaridade. As pessoas brancas tem mais anos de estudo que em comparação aos pessoas de cor preta e parda.

A inserção de políticas públicas em busca de justiça social, como o sistema de cotas acende muito as discussões a respeito de raças e muitos acham injusto tal política. No entanto, o ingresso de pardos/negros é mínimo nas Universidades federais do Brasil que são gratuitas. A baixa escolaridade não é a única explicação, pois o que força a evasão escolar a as baixas condições socioeconômicas de pessoas pardas e negras (HERINGER, 1999; PAIXÃO, 2010). E é frequente ver relatos de usuários de redes sociais criticando abusivamente as políticas de cotas raciais e sociais sem ao menos entender as situações que este povo vive atualmente, que é uma herança histórica e preconceituosa da nossa nação. É claro que pode haver pessoas que vivem sobre baixo nível de condições financeiras e, portanto, não facilita os estudos, e para tal, as políticas de cotas sociais são para tal situação. É claro que não deve silenciar nenhuma indagação de qualquer pessoa, mas ensinar seja a quem for as condições do nosso país é crucial e portanto aqui fizemos este pequeno levantamento histórico em relação ao povo negro.

Ainda há muitas conotações racistas que acompanham a cor e piadinhas ainda são feitas para realçar a cor da pele relacionado com mau comportamento ou falta de êxito profissional (AKKARI, 2001; TELLES, 2002). Davis (2000) dá exemplos de que a polícia e outras autoridades no Brasil usam expressões como “aparência suspeita, cara de ladrão [...]” para se referir à população negra. E era recente que anunciantes de empregos solicitavam candidatos de “boa aparência”, excluindo assim a população negra. E assim que nos últimos anos negros líderes tem criado campanhas de ação afirmativa para que afrodescendentes se sentem orgulhosos de sua cor e de sua ascendência.

**Imagem 1:** “Piadas” racistas em redes sociais.



Fonte: Pragmatismo Político, 2014.

A educação formal é o melhor veículo para ensinar indivíduos crianças valores antirracista, pois é nela onde as discussões tomam fundamentos juntamente com movimentos sociais. Em sua ineficácia esperasse adultos com pensamento e/ou comportamentos racistas espelhados em atitudes presentes na sociedade. O comportamento racista direcionado a outrem configurasse como Injúria Racial ou Racismo. O primeiro está contido Artigo 140º do Código Penal Brasileiro e o segundo, previsto na Lei 7.716/1989. Enquanto a injúria consiste em ofensa a honra, o crime de racismo é inafiançável e imprescritível (BRASIL, 1940; BRASIL, 1989).

A partir dos anos 70, alguns trabalhos passaram a denunciar o mito da democracia racial, visto que crianças e jovens negros tanto pressionavam mais o mercado de trabalho assim como possuíam rendimento escolar menor e evadiam-se do ensino de primeiro grau em proporção superior do que as crianças e jovens brancos. Embora há várias explicações para estes fenômenos, a parte do problema está associada ao racismo e à discriminação racial presente em nossa sociedade em geral e, especialmente na instituição escolar (SILVÉRIO, 2002). Mesmo diante dessa negação do racismo na escola muitos professores pela experiência reconhecem estereótipos e preconceitos e contribuem para o combate ao racismo (FILHO, NASCIMENTO, 2015).

Neste espaço educativo, onde deveria centrar o anseio ao valor antirracista persistem também livros com conteúdo que valoriza o racismo e/ou o impõe de forma silenciosa através de uma “branquitude” presente em suas páginas, seja por estereótipos, situações entre personagens, etc., que acentua o racismo ao jovem leitor (CASTRO *et al.*, 2014; ROSEMBERG, BAZILLI, SILVA, 2003). É papel de o educador reconhecer esse conteúdo impróprio e tomar atitude conveniente quanto a este material, pois é papel da literatura transformar novas mentalidades, para que estes alcancem sua “formação integral, com consciência de si, do outro e do mundo”

(COELHO, 2000). Além do reconhecimento dos materiais, a identificação da postura entre os alunos quanto ao tema também é necessário, assim como a melhor abordagem para não haver recidiva de atitude racista (ANJOS, SANTOS, SILVA, 2013).

Portanto, este trabalho tem por objetivo elucidar como é o pensamento racista em crianças de 5 anos numa escola de Ensino Infantil no município de Maringá, no Estado do Paraná. Por objetivos específicos, primeiramente busca-se entender como é este pensamento das crianças, sem nenhuma interferência educacional na instituição, e por fim, como ele ficará após a leitura e discussão do livro “Menina Bonita do Laço de Fita” que tem por objetivo contextualizar o pensamento eurocêntrico e racista imposta pela mídia e indústria estética. Lembrando, que outros livros também são disponíveis a todos os Centros de Educação, como os títulos “Cabelo de Lêlé” e “bonequinha Preta”. Mas para abordar esta experiência apenas usamos um livro em questão.

## **METODOLOGIA**

Clark (1950) aplicou um questionário simples e eficiente que captou a sinceridade das crianças sobre o modo como julgam indivíduos e a si mesmas. Duas bonecas foram postas a frente da criança durante a aplicação das perguntas para elucidar o que pensa sobre a boneca branca e/ou a negra. Nada mais seria diferente entre essas bonecas, a não ser a cor. Com base nisso (cor da pele e do cabelo) caberia às crianças julgar as bonecas de acordo com as perguntas. Durante o julgamento é evidente os estereótipos criados pela sociedade e impostos a elas durante uma educação informal. Estes estereótipos evidentemente afetavam a auto estima das crianças negras, os mesmo que criam constantemente pensamentos racistas. As perguntas do questionamento são:

- *Qual a boneca que você gosta mais?*
- *Com qual boneca você gostaria de brincar?*
- *Qual é a boneca boa?*
- *Qual é a boneca má?*
- *Qual a boneca que se parece com você?*
- *Qual é a boneca mais bonita? Por quê?*

Inspirando-se no impacto da pesquisa e como era evidente a sinceridade das crianças, decide-se captar o pensamento sobre raças/etnias das crianças de um Centro Municipal de Ensino Infantil, na cidade de Maringá, Paraná, com a aplicação do mesmo questionário. Porém, com finalidades diferentes conforme os objetivos deste trabalho.

A mostra é composta ao total por 38 indivíduos, divididos em dois grupos: (1) Pré-Leitura (n = 22) e (2) Pós-Leitura (n = 16). A aplicação do questionário foi feita primeiramente aos indivíduos do grupo Pré-Leitura, então, após a leitura do livro Menina Bonita do Laço de Fita a experimentação seguiu-se com a outra metade da amostra total.

A escolha dos indivíduos foram aleatórias entre as duas turmas do Infantil 5. As crianças possuem 5 anos. A cor, raça ou etnia das crianças toma-se como

princípio que cabem aos indivíduos decidir o que são. Vale ressaltar que as crianças participantes do segundo grupo não participaram do primeiro, para não terem consciência das perguntas após a abordagem educativa em sala de aula, com a utilização do livro *Menina Bonita do Laço de Fita*.

Os resultados foram analisados estatisticamente por meio do Programa Stata® 9.0. Sendo realizado o teste  $\chi^2$  (qui-quadrado) para testar a hipótese de que as variáveis categoricamente são independentes, utilizando um valor de significância de  $P < 0,05$ .

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Das crianças que participaram do trabalho 36 apresentavam cinco anos e duas quatro anos. Distribuídas em gênero feminino 23 crianças, sendo 14 do primeiro grupo e 9 do segundo grupo. Os indivíduos do gênero masculino ( $n=15$ ) apresentavam-se 8 no primeiro grupo e 7 no outro, não constando diferença significativa quanto a distribuição por gênero e nem idade ( $P$  valor = 0,646), sendo, portanto um trabalho homogêneo para tais variáveis.

Uma das questões em questionamento é quanto a qual boneca a criança diz se parecer, mostrando assim sua autoidentificação por referência às cores. Tal questão não segue a classificação oficial das cores no Brasil de acordo com o IBGE, as crianças se identificavam entre as opções e podendo dizer que não se pareciam com nenhuma das bonecas. Em estudo, ao todo 24 (63,16%) crianças se identificaram como brancas, enquanto 13 (34,21%) se identificou parecida com a boneca negra e 1 (2,63%) com nenhuma das duas opções. Tais valores não se apresentam conforme a distribuição da população por cor e raça de acordo com o censo do IBGE (2010).

As crianças foram indagadas qual boneca era mais bonita. Neste momento as respostas foram distribuídas e as opiniões divididas. No grupo “pré-leitura”, das 22 crianças, 13 (59%) crianças responderam ser a boneca negra bonita e 9 (41%) a branca. No segundo grupo, a distribuição não mudou significativamente ( $P$  valor = 0,350; as respostas entre os dois grupos não são independentes, ou seja, não divergem um do outro e não mudaram estatisticamente). No segundo grupo 7 (44%) das crianças disseram ser a boneca negra bonita e 9 (56%) disseram ser a boneca branca. Os valores de distribuição dos dois grupos juntos estão apresentados na Tabela 1.

|               |        | Grupo Pré-Leitura | Grupo Pós-Leitura | Dois Grupos |
|---------------|--------|-------------------|-------------------|-------------|
| Amostras      |        | 22 (100 %)        | 16 (100 %)        | 38 (100 %)  |
| Boneca Bonita | Branca | 9 (40,9%)         | 9 (56,3%)         | 18 (47,4%)  |
|               | Negra  | 13 (59,1%)        | 7 (43,8%)         | 20 (52,6%)  |
| Gosta Mais    | Branca | 10 (45,5%)        | 5 (31,3%)         | 15 (39,5%)  |
|               | Negra  | 12 (54,5%)        | 11 (68,8%)        | 23 (60,5%)  |
| Parece com a  | Branca | 15 (68,2%)        | 9 (56,3%)         | 24 (63,2%)  |
|               | Negra  | 6 (27,3%)         | 7 (43,8%)         | 13 (34,2%)  |
|               | Outra  | 1 (4,5%)          | 0 (0,0%)          | 1 (2,6%)    |
| Gostaria      | Branca | 10 (45,5%)        | 9 (56,3%)         | 19 (50%)    |



|            |              |                 |                 |                 |
|------------|--------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| de Brincar | Negra        | 11 (50,0%)      | 7 (43,8%)       | 18 (47,4%)      |
|            | Outra        | 1 (4,5%)        | 0 (0,0%)        | 1 (2,6%)        |
| Boneca Boa | Branca       | 10 (45,5%)      | 7 (43,8%)       | 17 (44,7%)      |
|            | Negra        | 10 (45,5%)      | 9 (56,3%)       | 19 (50%)        |
|            | As duas      | 1 (4,5%)        | 0 (0,0%)        | 1 (2,6%)        |
|            | Outra        | 1 (4,5%)        | 0 (0,0%)        | 1 (2,6%)        |
| Boneca Má  | Branca       | 9 (41,0%)       | 8 (50%)         | 17 (44,7%)      |
|            | Negra        | 12 (54,5%)      | 8 (50%)         | 20 (52,6%)      |
|            | <b>Outra</b> | <b>1 (4,5%)</b> | <b>0 (0,0%)</b> | <b>1 (2,6%)</b> |

**Tabela 1:** Distribuição das respostas de acordo com a escolha das bonecas branca e/ou negra, ou nenhuma das duas.

A não independência dos dois grupos, antes e após a realização da leitura, é um resultado interessante, pois mostra uma diversidade significativa quanto a opiniões do que é a estética. As crianças se mostraram diversificadas quanto ao que acreditam ser bonito. No entanto, algumas respostas isoladas de crianças aqui devem ser ressaltadas, pois se mostraram ligeiramente estereotipadas e eurocêntricas.

No primeiro grupo, respostas como “é bonita, pois é magra e não é morena” e “é bonita porque é branca e tem olhos azuis” nos lembram do racismo enraizado da “boa aparência”. Ambas as crianças que responderam de tal forma se identificaram como brancas e curiosamente uma gosta da boneca negra e a classificou como “boa” e não “má”. Sendo assim, a repulsão a indivíduos negros não é algo crítico para tal indivíduo. Em contrapartida, a segunda resposta segue com classificação que a boneca negra é “má” e claramente não apresentou nenhuma vontade de “socialização”. Ainda sobre estética, a prevalência da preferência de uma estética eurocêntrica e baseada no discurso da “boa aparência” é preocupante, é racismo (SCHUCMAN, 2014).

Os negros foram trazidos para o Brasil na condição escravizada e nos fins do século XIX a imigração europeia foi uma tentativa por parte do Governo Brasileiro para “embranquecer” a população nacional e ser assim bem visto aos olhos do mundo uma nação mais clara (HERINGER, 2000, pag. 2). Ou seja, não é recente o discurso de uma aparência “melhor”, é um racismo enraizado o qual atualmente é posto em evidência por vários teóricos e pesquisadores ao redor do mundo.

Por outro lado, a autoestima de crianças que se identificaram parecidas com a boneca negra se mostra baixa, quando indagadas sobre a estética e respondem que a boneca branca é bonita, pois “é branca” ou “tem cabelo loiro”. E aconteceu de uma criança dizer “não saber” porque a boneca branca é a mais bonita. No entanto, a categorização de uma estética como “melhor” é algo imposto socialmente, pela mídia, pela sociedade e isto afeta a autoestima dos jovens como já demonstrou Clark (1950) nos Estados Unidos.

Por mais que não há independência significativa pelo método estatístico  $\chi^2$  não há como negar as frequências relativas expressas nos grupos. A maioria das crianças em ambos os grupos gostam mais da boneca negra, no entanto, há uma superioridade a brincar com a branca. É um tanto que curiosa esta observação, pois é contraditório os resultados, mas demonstra uma peculiar rejeição ao que classificamos como “negro” para a socialização.

Podemos pensar que este racismo biológico se caracteriza pela classificação pela cor. Segundo Wieviorka (2006) o racismo biológico procura

sustentar os argumentos para justificar as hierarquias sociais no conceito de raça, enquanto conjunto de características físicas herdadas, como cor do cabelo, pele, nariz, etc. E este racismo é evidenciado neste trabalho. A preferência social pela “boa aparência” é predominante na sociedade em piadas que realçam a cor da pele relacionado a mal comportamento. Este estereótipo é tão predominante que empregadores até pouco tempo divulgavam as propostas de emprego solicitando candidatos de “boa aparência” (d’ADESKY, 2001, pag. 137). E esta repulsão em socialização com indivíduos negros não é algo isolado (ANJOS, SANTOS, SILVA, 2013).

Este mesmo racismo biológico é nítido como a forma com que as crianças classificam em sua maioria a boneca negra como má, no primeiro grupo “pré-leitura”. Levando posteriormente a equilibrar estas classificações de quem é má, como pode-se ver na Tabela 1. O ideal seria as crianças não usarem dessas classificações para julgar a virtude das bonecas, mas o equilíbrio da resposta no segundo grupo é um resultado favorável quanto a educação com o Livro “Menina Bonita do Laço de Fita”, mostrando que o livro didático é sim um instrumento para combater o racismo (COELHO, 2000).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O racismo evidenciado na escola, do presente trabalho, não tem grandes proporções estatisticamente quanto à rejeição do povo negro. No entanto, casos isolados e relatos racistas são coisas importantes a se discutir, mesmo que em nível de um indivíduo. As crianças se mostraram reflexivas com a leitura do livro proposto em objetivo e se mostraram menos racistas “pós-leitura”. Isto demonstra que o livro didático é uma ferramenta importante para o processo de transformação social e que a abordagem da cultura negra nas escolas, além de ser obrigatória por lei, é crucial para derrubar estereótipos de que negro é mau.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AKKARI, A. Pedagogy of the Oppressed and the Challenge of Multicultural Education. **Interchange**, v. 3, n. 3, p. 217-293, 2001.

ANJOS, K. F. dos; SANTOS, V. C.; SILVA, U. B. Racismo na escola: com a palavra os professores. **EFDeportes.com, Revista Digital**. Buenos Aires, n 183, 2013.

BENGUE, P. L. V. D. Brazil, In.: CASHMORE, E. (Ed.). **Dictionary of race and ethnic relations**. London: Routledge, 1984. p. 47-50.

BRASIL. **Lei 7.716, de 5 de Janeiro de 1989**. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L7716.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L7716.htm) >. Acessado em: 22/09/2015.

BRASIL. **Código Penal, de 7 de dezembro de 1940**. Disponível em: < <http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/91614/codigo-penal-decreto-lei-2848-40#par-3--art-140> >. Acessado em: 22/09/2015.

CASTRO, A. R. F.; ALMEIDA, J. R. P.; FREITAS, S. F. de; SANTOS, S. C. M. dos. Racismo na Escola: O livro didático em discussão. **Realize**. 2014.

CLARK, K. B.; CLARK, M.P. Emotional factors in racial identification and preference in Negro children. **Journal of Negro Education**, p. 341-350, 1950.

COELHO, N. N. **Literatura infantil**: teoria, análise, didática. 1. Ed. São Paulo: Moderna, 2000.

D'ADESKY, J. **Pluralismo ético e multiculturalismo**: racismo e anti-racismo no Brasil. Rio de Janeiro: Pallas, 2001.

DAVIS, D. J. **Afro-brasileiros**: hoje. São Paulo: Summus. 2000.

FERREIRA, A. de J. Teorizando as relações étnico-racial no Brasil. In.: SIERRA, J. C.; SIGNORELLI, M. C. **Diversidade e Educação**: intersecções entre corpo, gênero e sexualidade, raça e etnia. Matinhos: UFPR Litoral, 2014.

GOMES, N. L. **A mulher negra que vi de perto**: o processo de construção da identidade racial de professoras negras. Belo Horizonte: Maza Edições, 1995.

GUIMARÃES, A. S. A. Acesso de negros às universidades públicas. **Caderno de Pesquisa**, 118, p. 247-268, 2003.

NASCIMENTO, I. K. das M. do; FILHO, E. A. da H. Vencendo o Racismo no Chão da Escola. **Cadernos Imbondeiro**, v. 3, n. 2, 2015.

HANCHARD, M. G. **Orpheus and power**: the movimento negro of Rio de Janeiro and São Paulo, Brazil, 1945-1988. Princeton: Princeton University Press, 1994.

HERINGER, R. Desigualdades raciais e ações afirmativas n Brasil: reflexões a partir da experiência dos EUA. In. HERINGER, R (Ed.). **A cor da desigualdade**: desigualdades raciais no mercado de trabalho e ações afirmativas no Brasil. Rio de Janeiro: Ierê – Instituto de Estudos Raciais e Étnicos, 1999. p. 39-86.

HERINGER, R. **Race inequalities in Brazil**. Escritório Nacional Zumbi dos Palmares, 2000.

Pragmatismo Político. In.: Jusbrasil. Casal sofre racismo após publicar foto no Facebook. 2014. Disponível em: <<http://pragmatismo.jusbrasil.com.br/noticias/135831402/casal-sofre-racismo-apos-publicar-foto-no-facebook>>.

PRANDI, R. De africano a afro-brasileiro: etnia, identidade, religião: **Revista USP**, n. 46 (2000), p. 52-65, 2002.

ROSEMBERG, F.; BAZILLI, C.; SILVA, P. V. B. Racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate: uma revisão da literatura. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n 1, 2003.

SCHUCMAN, L. V. Sim, nós somos racistas: estudo psicossocial da branquitude paulistana. **Psicol. soc.(Online)**, v. 26, n. 1, p. 83-94, 2014.

SILVÉRIO, V. R. Ações afirmativas e o combate ao racismo institucional no Brasil. **Cadernos de Pesquisas**, n. 117. 2002. p. 219-246.

WIEVIORKA, M. **Em que mundo vivemos?** São Paulo: Perspectiva. 2006.

WINANT, H. Rethinking race in Brazil. **Journal of Latin American Studies**, v. 24, p. 173-192, 1991.