



**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO  
PUC-SP**

**Adeildo Vila Nova**

**HISTÓRIA SOCIAL DA CRIANÇA NEGRA E O RACISMO NO BRASIL:  
uma revisão crítica sobre apagamento e invisibilização e os  
desafios e possibilidades para seu enfrentamento**

**DOUTORADO EM SERVIÇO SOCIAL**

**São Paulo  
2025**



**Pontifícia Universidade Católica de São Paulo  
PUC-SP**

**Adeildo Vila Nova**

**HISTÓRIA SOCIAL DA CRIANÇA NEGRA E O RACISMO NO BRASIL:  
uma revisão crítica sobre apagamento e invisibilização e os desafios e  
possibilidades para seu enfrentamento**

Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), como exigência parcial para obtenção do título de DOUTOR em Serviço Social, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Carmelita Yazbek.

**São Paulo  
2025**

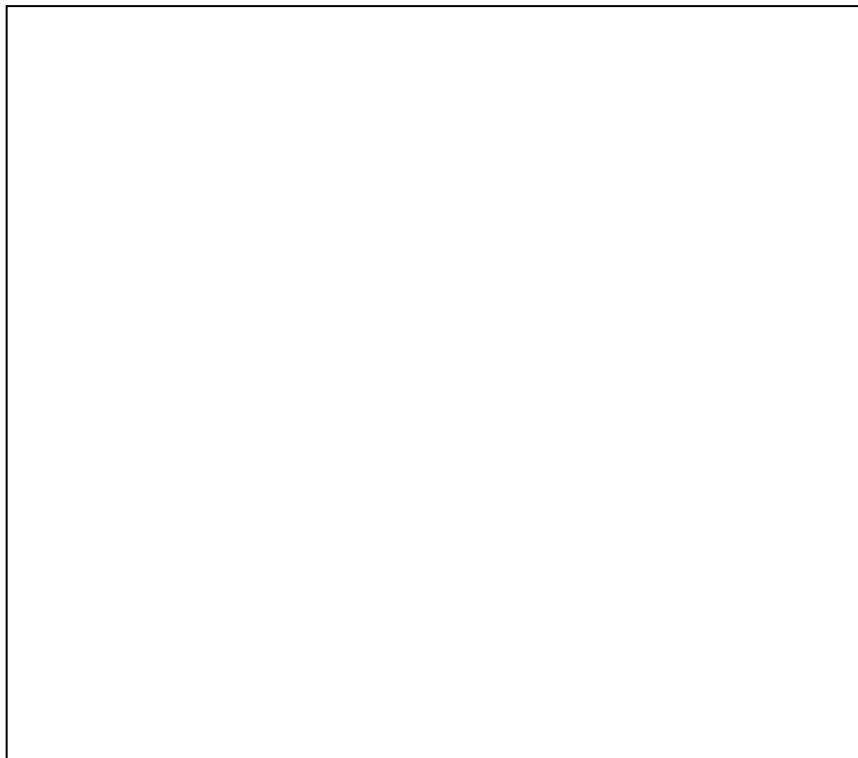
Autorizo exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta Tese de Doutorado por processos de fotocopiadoras ou eletrônicos.

Assinatura \_\_\_\_\_

Data \_\_\_\_\_

E-Mail \_\_\_\_\_

### Ficha Catalográfica



**Adeildo Vila Nova**

**História social da criança negra e o racismo no Brasil**

Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), como exigência parcial para obtenção do título de DOUTOR em Serviço Social.

Aprovado em: 24/06/2025

**BANCA EXAMINADORA | Titulares**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Beatriz Costa Abramides (PUC-SP)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Eunice Teresinha Fávero (PUC-SP)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Andrea Pires Rocha (UEL)

---

Prof. Dr. Alan de Loiola Alves (UNESP)

**BANCA EXAMINADORA | Suplentes**

---

Profa. Dra. Priscila Beralda M. de Oliveira (PUC-SP)

---

Profa. Dra. Andreia Agda S. Honorato (Unioeste/PR)



# **HISTÓRIA SOCIAL DA CRIANÇA NEGRA E O RACISMO NO BRASIL:**

uma revisão crítica sobre apagamento e invisibilização e  
os desafios e possibilidades para seu enfrentamento

**Adeildo Vila Nova**

Dedico este trabalho especialmente à minha mãe, Dona Carminha (*in memoriam*), uma mulher guerreira, nordestina, cabocla, que sempre batalhou muito para cuidar dos seus seis filhos e de suas três filhas.

Que me deu o maior exemplo de amor que alguém poderia dar a alguma pessoa e ao meu pai Seu Nozinho, de 94 anos, que tem passado por complicações, próprias da idade avançada, mas que não se curva diante das dificuldades.

Abdicaram de estar ao lado do filho, em nome do seu desenvolvimento social e profissional quando, aos 12 anos, me permitiram que saísse de casa na zona rural de Caruaru e fosse morar na cidade e em seguida vir para São Paulo, aos 14 anos de idade, para que eu pudesse estudar e me disseram: “vai filho e seja alguém na vida, pois aqui não teremos condições de lhe dar o que você precisa”.

E eu vim e cresci, estudei e estudei.

Nos seus maiores sonhos, e nos meus também, completar o Ensino Médio já significava uma vitória inalcançável, imagina se ela [minha mãe] estivesse aqui para ver o seu filho doutor? Meu pai não tem a dimensão do que isso representa na minha vida acadêmica e na minha carreira profissional. Para ele ser doutor é ser médico ou advogado.

Dedico este trabalho também à minha querida orientadora do mestrado da Unifesp/BS Profa. Dra. Andrea Almeida Torres (*in memoriam*), coordenadora do até então GEPEX-DH (hoje GEPEX-DH-AAT, com quem tive a honra, prazer e oportunidade de compartilhar, não apenas o conhecimento, mas também muitas experiências e vivências que jamais pensei em viver na minha vida. A experiência de poder realizar atividades nas unidades prisionais, uma das mais incríveis que já experienciei, me fez perceber esses espaços como algo que transcende suas paredes de concreto e suas grades super reforçadas. Me fez enxergar a humanidade, no seu sentido mais literal, que emana daqueles corações, mentes e corpos aprisionados.

## **Agradecimentos à CAPES**

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001 – processo número: 88887.894549/2023-00 e 88887.582303/2020-00 – Programa de Excelência Acadêmica (PROEX).

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Finance Code 001 – processo número: 88887.894549/2023-00 e 88887.582303/2020-00 – Programa de Excelência Acadêmica (PROEX).

## **Agradecimentos**

Primeiramente quero agradecer às/aos minhas/meus familiares e amigas/os que tiveram compreensão e entenderam a importância da minha ausência nos momentos de reuniões e confraternizações familiares e que, direto ou indiretamente, contribuíram para que pudesse me dedicar às leituras e aos estudos e/ou me liberando de alguns afazeres domésticos e compromissos sociais.

Agradeço às minhas amigas e amigos, às minhas colegas e meus colegas e a todas as pessoas que, na medida do possível, direto ou indiretamente, colaboraram e contribuíram para a realização das atividades profissionais e acadêmicas. Agradeço às companheiras e aos companheiros de turma, pela riquíssima experiência de compartilhar com todas, e todos, momentos de muita alegria, de muito aprendizado e de muita emoção a cada tarefa cumprida, a cada seminário apresentado, a cada prova realizada e a cada nota obtida. Especialmente ao Thiago Aranha pelo apoio e suporte nos últimos meses de construção desse trabalho.

Agradeço, especialmente, à minha querida orientadora Profa. Dra. Maria Carmelita Yazbek, e a todas/os as/os professores/as, nossas/os mestre/as, doutores/as que nos acompanharam nestes mais de quatro anos e meio de estudos que, com muito afincamento e dedicação, puderam socializar um pouco dos seus conhecimentos e aprendizados e que me ensinaram a importância de cuidarmos umas/uns das/os outras/os, escutarmos umas/uns às/aos outras/os e de despertar, nas/os outras/os e em nós mesmas/os, a consciência da nossa condição de trabalhadores e trabalhadoras, detentoras/es de direitos e de deveres, transformando-nos em protagonistas de nossas próprias histórias. Levarei comigo, um pedacinho de cada um e de cada uma de vocês. Vocês fazem parte da minha história e da minha vida.

Agradeço a todas/os membras/os do Grupo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Sociedade Punitiva, Justiça Criminal e Direitos Humanos Professora Andrea Almeida Torres (GEPEX-DH-AAT) pelo constante aprendizado e o compartilhamento de ideias, críticas e reflexões sempre tão produtivas. Mas quero agradecer especialmente à Coordenação Colegiada do GEPEX-DH-AAT composta por Heloisa Gonçalves Alexandre, Thaís Lasevísius e Giovanna Canêo, com quem tenho dividido a coordenação do Grupo e pelas experiências vivenciadas nas produções e apresentações de trabalhos científicos nos diversos eventos acadêmicos que

participamos levando um pouco das nossas discussões, pesquisas e reflexões provocadas pelo GEPEX-DH-AAT.

Agradeço imensamente a toda diretoria da Associação das/os Assistentes Sociais e Psicólogas/os do Tribunal de Justiça de São Paulo (AASPTJ-SP), na pessoa da nossa presidenta Maricler Real e da primeira-tesoureira Susana Borges e funcionárias pela compreensão e apoio durante esse período de realização do doutorado, entendendo a necessidade de dedicação máxima possível aos estudos e a necessidade de ausência em alguns momentos de extrema importância e de deliberações muito relevantes para a nossa Associação e para as nossas categorias de assistentes sociais e psicólogas/os, especialmente nesses últimos meses em que foi deflagrada a greve pela reposição e atualização salarial que gira em torno de aproximadamente 30%, além de melhores condições de trabalho, concursos públicos, entre outras reivindicações que compõem as nossas bandeiras de lutas.

Quero também agradecer às professoras Dra. Marcia Campos Eurico e Dra. Eunice Teresinha Fávero, ambas da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), que participaram da Banca de Qualificação, pelas contribuições significativas para a apresentação desse trabalho final. Agradeço também às/aos professoras/es titulares da Banca de Defesa do Doutorado, à Profa. Dra. Eunice Teresinha Fávero, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP); à Profa. Dra. Maria Beatriz Costa Abramides, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP); ao Prof. Dr. Alan de Loiola Alves, da Universidade Estadual Paulista (UNESP) e à Profa. Dra. Andrea Pires Rocha, da Universidade Estadual de Londrina (UEL/PR), além das suplentes Profa. Dra. Andreia Agda Silva Honorato, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Campus Francisco Beltrão e Profa. Dra. Priscila Beralda Moreira de Oliveira, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) que, gentilmente, aceitaram o convite e o desafio de avaliarem o produto final dessa pesquisa que refutamos de extrema importância para repensarmos as formas pelas quais as crianças negras estão representadas na nossa história social, considerando seu apagamento e invisibilização como expressões do racismo no Brasil.

Enfim, agradeço a todas as pessoas que, direto ou indiretamente, contribuíram para que estivesse aqui neste momento e pudesse, através dos meus estudos, pesquisas e reflexões, contribuir para a construção de uma sociedade menos desigual.

## Reminiscências

*Quando criança contemplava o céu  
Quantas belezas lá devem existir  
Se eu pudesse deixar a terra  
Com as estrelas quero residir.*

*Com as desídias que via  
la distanciando do mundo  
Onde uns cantavam outros sofriam  
Desgostos profundos.*

*Quando criança, tudo é diferente  
A gente brinca e o tempo passa  
O mundo é belo para o inocente  
Que desconhece amarga taça.*

*Hoje vivo a chorar saudosa  
A minha infância tão bela  
Que quadra pundonorosa  
Não mais esqueço-me dela.*

*De manhã pegava a enxada  
la pra roça trabalhar  
À tarde estava cansada  
Jantava ia-me deitar.*

Carolina Maria de Jesus.  
(Antologia pessoal, 1996, p. 168)

## Resumo

Revistar a bibliografia que trata da história social do nosso país, especialmente no que se refere à história da infância negra no Brasil, elaborando uma revisão crítica sobre essa história, apontando as ausências e as presenças invisibilizadas e refletir sobre os desafios e possibilidades na atualidade e o papel do Estado para superação dessas violações constitui-se no principal objetivo desta jornada de pesquisa. Buscar identificar e discutir criticamente a história social da infância negra no Brasil é também discutir e tentar entender o processo de formação social dessa nossa sociedade numa perspectiva que traga o protagonismo dessas crianças e adolescentes que, junto às suas mães, também tiveram que trabalhar desde sua tenra idade. É tirar do anonimato esse segmento populacional infanto-juvenil que também está presente nas raízes históricas de formação social do Brasil e que pouco é lembrado. Existe uma história social da criança, mas numa perspectiva muito mais focada nas crianças brancas, da realeza, da classe dominante, da casa grande, em detrimento das crianças negras escravizadas, das senzalas, dos quilombos. É essa visibilidade que pretendo apontar para essas crianças e adolescentes negras/os que, tanto no período de formação do Brasil quanto na contemporaneidade, são invisibilizadas e sofrem o apagamento social (de forma socialmente objetiva e na subjetividade dos “pequenos” sujeitos), expressões do nosso racismo, que tem sua objetividade nas mais diversas dimensões no nosso cotidiano. Diante do desafio proposto e da sua dimensão política e ideológica, a pesquisa bibliográfica se coloca como uma estratégia importante para a obtenção das informações e das relações necessárias para o estabelecimento de uma metodologia que abarque os diversos meios de divulgação e de disseminação da história, completa ou não, da criança no Brasil. A pesquisa bibliográfica requer um processo complexo de organização e disciplina do pesquisador em todas as fases da elaboração. Por meio do levantamento da bibliografia e das informações contidas nessa bibliografia, o pesquisador inicia o reconhecimento das informações que dialogam com o seu objeto/sujeito de estudo. A análise e a reflexão das informações coletadas lhes permitem estabelecer alguns parâmetros temáticos, linguísticos, cronológicos identificando as principais fontes. Todos os procedimentos, bem como a crítica que se quer realizar frente às informações coletadas precisam estar ancorados em um método, que deve ser exposto com clareza sob o risco de realizar análises equivocadas, constituindo-se como umas das primeiras informações que devem ser consideradas e postas em prática de forma que todas as ações que envolvem a pesquisa sejam atravessadas pelos pressupostos do método escolhido, qual seja, o materialismo histórico-dialético. O racismo, nas suas mais variadas expressões e configurações, tem sido frequentemente utilizado para controlar, conter, prender e exterminar a população negra brasileira, especialmente jovens e periféricos, culminando no expressivo genocídio constatado no nosso país. Resultando nos altos índices de encarceramento e de homicídios desse segmento populacional, refletindo na violação dos direitos das crianças e adolescentes que têm sido cada vez mais institucionalizados e sofrendo maus-tratos os mais diversos. Infere-se, a partir das análises críticas e discussões refletidas e elencadas neste estudo que, de fato, há uma correspondência íntima entre racismo e exclusão socioeducacional de crianças e adolescentes negras/os. Que há um amálgama entre ambos. Que nessa exclusão de crianças negras há uma motivação que também é racial, que é racista.

**Palavras-chave:** Racismos. Crianças negras. Serviço Social. História social.

## Abstract

The main objective of this research journey is to review the bibliography that deals with the social history of our country, especially with regard to the history of black childhood in Brazil, preparing a critical review of this history, pointing out the absences and the invisible presences, and reflecting on the challenges and possibilities in the present day and the role of the State in overcoming these violations. Seeking to identify and critically discuss the social history of black childhood in Brazil is also to discuss and try to understand the process of social formation of our society from a perspective that highlights the leading role of these children and adolescents who, together with their mothers, also had to work from an early age. It is to bring out of anonymity this segment of the child and youth population that is also present in the historical roots of the social formation of Brazil and that is rarely remembered. There is a historiography of children, but from a perspective much more focused on white children, of royalty, of the ruling class, of the big house, to the detriment of black children who were enslaved, of the slave quarters, of the quilombros. It is this visibility that I intend to point out to these black children and adolescents who, both during the period of Brazil's formation and in contemporary times, are made invisible and suffer social erasure (in a socially objective way and in the subjectivity of the "little" subjects), expressions of our racism, which has its objectivity in the most diverse dimensions in our daily lives. Faced with the proposed challenge and its political and ideological dimension, bibliographic research emerges as an important strategy for obtaining the information and relationships necessary for establishing a methodology that encompasses the various means of disseminating and disseminating the history, complete or not, of children in Brazil. Bibliographic research requires a complex process of organization and discipline from the researcher in all phases of its elaboration. By surveying the bibliography and the information contained in it, the researcher begins to recognize the information that dialogues with their object/subject of study. The analysis and reflection of the information collected allows them to establish some thematic, linguistic, and chronological parameters, identifying the main sources. All procedures, as well as the criticism that one wishes to make of the information collected, need to be anchored in a method, which must be clearly explained, otherwise there is a risk of misleading analyses. This constitutes one of the first pieces of information that must be considered and put into practice so that all actions involving the research are permeated by the assumptions of the chosen method, namely, dialectical historical materialism. Racism, in its most varied expressions and configurations, has often been used to control, contain, arrest and exterminate the black population in Brazil, especially young people and those living in the outskirts of the city, culminating in the significant genocide observed in our country. This results in high rates of incarceration and homicide among this segment of the population, which is reflected in the violation of the rights of children and adolescents who have been increasingly institutionalized and suffering the most diverse forms of mistreatment. It can be inferred, based on the critical analyses and discussions reflected and listed in this study, that there is, in fact, a close correspondence between racism and the socio-educational exclusion of black children and adolescents. That there is an amalgamation between both. That in this exclusion of black children there is a motivation that is also racial, that is racist.

**Keywords:** Racism. Black children. Social work. Social history.

## LISTA DE ABREVIATURAS

AASPTJ-SP – Associação das/os Assistentes Sociais e Psicólogas/os do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo

CNJ – Conselho Nacional de Justiça

CF – Constituição Federal

CONANDA – Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente

CNE – Conselho Nacional de Educação

DEPEN – Departamento Penitenciário Nacional

DATASUS – Departamento de Informática do Sistema Único de Saúde

DCNERER – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais

ECA – Estatuto da Criança e do/a Adolescente

ERER – Educação para as Relações Étnico-Raciais

ECA – Estatuto da Criança e do/a Adolescente

FEBEM – Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor

FNB – Frente Negra Brasileira

FUNABEM – Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor

GEPEX-DH-AAT – Grupo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Justiça Criminal, Sociedade Punitiva e Direitos Humanos Professora Andrea Almeida Torres

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística MNU – Movimento Negro Unificado

LGBTQIAPN+ – Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Queer, Intersexos, Assexuais, Pansexuais, Não-Binários e outros

NCA-SGD – Núcleo de Estudos sobre a Criança e o Adolescente com Ênfase no Sistema de Garantia de Direitos

NCAF-SGD – Núcleo de Estudos sobre Crianças, Adolescentes e Famílias com Ênfase no Sistema de Garantia de Direitos

PPGSS – Programa de Pós-graduação em Serviço Social e Políticas Sociais

RMBS – Região Metropolitana da Baixada Santista

SNA – Sistema Nacional de Adoção e Acolhimento

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

UNIOESTE – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

UEL – Universidade Estadual de Londrina

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

UNIMONTE – Centro Universitário Monte Serrat

UNIFESP – Universidade Federal de São Paulo

## LISTA DE IMAGENS

Figura 1 – Imagem da Capa: Fascinação (1902), de Pedro Peres (1841-1923).

Figura 2 – Capa do livro História da criança no Brasil (Priore, 1996)

Figura 3 – Capa do livro História das crianças no Brasil (Priore, 2018)

Figura 4 – Capa do livro História Social da infância no Brasil (Freitas, 2003)

Figura 5 – A família brasileira no Rio de Janeiro, de Debret (1768-1848)

Figura 6 - Gê Viana. Sentem para jantar, (2021). Da série: Atualizações traumáticas de Debret.

Figura 7: Marc Ferrez. Negra com criança. Cartão de visita. Salvador -BA, cerca de 1884 (Coleção Gilberto Ferrez. Acervo Instituto Moreira Salles).

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	18
1.1 Caminhos de um pesquisador em construção: a questão racial como tema central ...	18
1.2 Caminhos a percorrer: o desvelar de uma história apagada pelo racismo .....	22
1.3 Caminhos metodológicos: a pesquisa bibliográfica como processo de investigação ..	23
1.4 O caminho percorrido: a sistematização da pesquisa .....	25

## CAPÍTULO I

<b>2 RACISMOS E CRIANÇAS NEGRAS NO BRASIL: APAGAMENTO E INVISIBILIZAÇÃO</b> .....	30
2.1 Processo de invasão colonial e escravização do povo negro .....	30
2.2 Racismo estrutural e seus impactos na sociedade brasileira .....	31
2.3 História social da criança negra no Brasil .....	37
2.4 Apagamento e invisibilização da infância negra no Brasil como expressões do racismo estrutural .....	39
2.5 Violação dos direitos de crianças e adolescentes como expressão do racismo estrutural .....	48
2.5.1 Direito à vida e à saúde .....	49
2.5.2 Direito à liberdade, ao respeito e à dignidade .....	51
2.5.3 Direito à convivência familiar e comunitária .....	52
2.5.4 Direito à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer .....	53
2.5.5 Direito à profissionalização e à proteção no trabalho .....	54

## CAPÍTULO II

<b>3 HISTÓRIA SOCIAL DA CRIANÇA NEGRA NO BRASIL: AUSÊNCIAS E APROXIMAÇÕES NECESSÁRIAS PARA A CONTEMPORANEIDADE</b> .....	58
3.1 História da criança no Brasil .....	58
3.2 História das crianças no Brasil .....	73
3.3 História social da infância no Brasil .....	98
3.3.1 <i>A infância no século XIX segundo memórias e livros de viagem</i> .....	105
3.3.2 <i>A roda dos expostos e a criança abandonada na história do Brasil (1726-1950)</i>	113

## CAPÍTULO III

<b>4 EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS NEGRAS: A EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA COMO POSSIBILIDADE DE SUPERAÇÃO DO RACISMO NA EDUCAÇÃO .....</b>	<b>122</b>
4.1 Infância negra no Brasil: educação e violação de direitos .....	122
4.2 Racismo e seus impactos na juventude e infância negra no Brasil.....	124
4.3 Educação e a infância negra no Brasil .....	126
4.4 Educação para as relações étnico-raciais (ERER) .....	130
4.5 Educação antirracista .....	131
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>134</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>137</b>

## 1 INTRODUÇÃO

### 1.1 Caminhos de um pesquisador em construção: a questão racial como tema central

A discussão sobre a temática racial e seus desdobramentos nas diversas esferas da vida social é algo que tem me inquietado desde o ano de 2001, quando ingressei na militância do Movimento Negro organizado por meio de um cursinho pré-vestibular comunitário no Dique da Vila Gilda, uma favela construída sobre palafitas na Zona Noroeste, periferia da cidade de Santos. Considerada a maior favela sobre palafitas da América Latina<sup>1</sup>. Sim, não é só de praias que a cidade de Santos produz e reproduz as suas múltiplas e complexas formas de existência e de desigualdades.

Nesse processo de inserção no Movimento Negro, despertei a minha consciência racial por tomar conhecimento das minhas raízes históricas em que passei a reconhecer entre meus familiares a forte descendência da população negra e indígena até então ignorada pela maioria de seus membros. Ignorada no sentido literal desta palavra, que é a falta de conhecimento sobre suas origens.

Diversas foram as atividades realizadas nesse cursinho, onde tive a oportunidade de ouvir lideranças negras da Região Metropolitana da Baixada Santista (RMBS) falarem sobre o processo histórico da população negra daquela região, símbolo do movimento abolicionista. Santos abrigou o segundo maior quilombo do Brasil<sup>2</sup>, o do Jabaquara, além de outros dois que foram determinantes para que negros vivessem livres, um ano antes da assinatura da Lei Áurea.

A história do povo negro está circunscrita a uma visão muito centrada na escravidão e suas consequências na contemporaneidade, identificando a necessidade de uma abordagem universal, onde outros fatores possam também ser explorados, tendo em vista a escassez de produções que trouxessem a história do

---

<sup>1</sup> Conheça a maior favela sobre palafitas do Brasil. Disponível em: <https://www.terra.com.br/visao-do-corre/conheca-a-maior-favela-sobre-palafitas-do-brasil,617ea7f01c9024364424ca7852a3f0e9ut2lsogg.html#:~:text=A%20comunidade%20do%20Dique%20da,a%20UEFA%20Foundation%20for%20Children>. Acesso em: 10 mar. 2025.

<sup>2</sup> Quilombos e personagens históricos negros dão protagonismo a Santos na luta pela liberdade. Disponível em: <https://www.santos.sp.gov.br/?q=noticia/quilombos-e-personagens-historicos-negros-dao-protagonismo-a-santos-na-luta-pela-liberdade#:~:text=Quilombo%20do%20Jabaquara%20%C3%A9%20considerado%20como%20o%20segundo%20maior%20do%20Brasil>. Acesso em: 10 mar. 2025.

povo negro numa perspectiva que discutisse não somente a escravidão e seus desdobramentos, mas também as circunstâncias que compõem a totalidade desse período, que demarca e estrutura as bases da formação sócio-histórica do nosso país que, vergonhosamente, foi o último a abolir a escravidão no mundo. Nesse sentido, precisamos produzir conhecimentos que despertem um novo olhar para essa população e que, o mais importante, resgate a visibilidade às suas lutas e conquistas tão caras para o nosso povo e que foram deliberadas e historicamente apagadas e/ou invisibilizadas.

Pesquisar sobre os aspectos que contribuíram para a superação das desigualdades do ponto de vista de mulheres negras da Baixada Santista e de São Paulo, considerando as suas origens pobres e o processo pelo qual conseguiram êxito e sucesso nas suas carreiras profissionais e políticas, me proporcionou uma série de possibilidades de entender a questão racial a partir de diversas perspectivas. Foram oito importantes histórias de superação e de coragem dessas mulheres que sofreram o triplo preconceito: por ser pobre, por ser negra e por ser mulher. Tendo o acesso à educação como o fator principal de superação das desigualdades enfrentadas desde a sua infância à idade adulta. Essas foram as conclusões da minha pesquisa, em parceria com minha colega de turma, Edjan Alves dos Santos, resultando no nosso Trabalho de Conclusão do Curso (TCC) de graduação em Serviço Social, no Centro Universitário Monte Serrat (Unimonte), em Santos, no ano de 2010.

No curso de especialização, em 2011, também no Unimonte, discuti a implantação das cotas raciais no setor privado como um caminho para superar as desigualdades e promover oportunidades para a população negra, considerando o seu alto grau de exclusão do mercado de trabalho, tendo em vista que esse segmento populacional ocupa majoritariamente a base da pirâmide social. Para o mercado de trabalho são considerados inaptos às novas exigências formais e informacionais, restando para a grande maioria o trabalho braçal, de serviços, entre outras funções precarizadas. Parte considerável dessa população vive em condições precárias de vida e de moradia, com rendimentos que os classificam como vivendo abaixo da linha da pobreza.

Ao ingressar no Grupo de Estudos, pesquisa e Extensão em Justiça Criminal, Sociedade Punitiva e Direitos Humanos profa. Andrea Almeida Torres (GEPEX-DH-AAT), da Universidade Federal de São Paulo – Campus Baixada Santista (UNIFESP-BS), me aproximei dos debates sobre os direitos humanos na perspectiva da questão

racial, despertando a necessidade de entender as razões pelas quais o número de pessoas privadas de liberdade era majoritariamente negro, inquietação que me levou ao mestrado.

O curso de mestrado, que teve o projeto de pesquisa aprovado pelo Programa de Pós-graduação em Serviço Social e Políticas Sociais (PPGSSPS), da Universidade Federal de São Paulo-Campus Baixada Santista (UNIFESP-BS), possibilitou a oportunidade de me aprofundar das discussões e debates sobre o encarceramento em massa da população negra como expressão do racismo e estratégia de controle dessa população pelo Estado, o que espelha o nosso processo de formação sócio-histórica, estrutura as relações sociais entre as classes sociais no Brasil, não apenas pelo nosso passado escravista.

O racismo, nas suas mais diversas expressões, é uma das questões mais prementes da nossa sociedade. Ele é estruturante e a ele, soma-se, o patrimonialismo, a exploração da força de trabalho, onde valores como o patriarcalismo e o sexismo, resultam em processos sociais que estruturam a realidade social, a relação entre as classes sociais, e o acesso (ou não) a bens e riquezas socialmente produzidas. Ferramentas fundamentais para a manutenção dessa ordem burguesa, representada pela imensa maioria branca, que não renuncia aos seus privilégios, da sua renda e do seu poder. Um modo de funcionamento da “ordem social” que segrega, explora, aprisiona e mata, especialmente a população negra, pobre e periférica.

A minha aproximação com o Núcleo de Estudos sobre a Criança e o Adolescente com Ênfase no Sistema de Garantia de Direitos (NCA-SGD) atual Núcleo de Estudos sobre Crianças, Adolescentes e Famílias com Ênfase no Sistema de Garantia de Direitos (NCAF-SGD), me fez pensar sobre o lugar que as crianças ocupam na história social do nosso país, mais especialmente o lugar ocupado pelas crianças negras ou o lugar socialmente determinado a elas, o que resultou no projeto de pesquisa para o Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social (PEPSS) da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) sobre a invisibilização e apagamento da história das crianças negras no Brasil como expressão do racismo no Brasil.

Numa rápida revisão de bibliografias que tratam dessa temática, a referência à criança negra é praticamente inexistente e quando há referência, especialmente nas produções mais antigas, esta se dá pelo viés apenas cultural não atentando para as

questões sociais e políticas que faz dessa criança negra uma personagem fundamental para entender a própria história da criança e da formação social brasileira. País este que foi construído sobre as costas negras, inclusive de muitas crianças, além de muito sangue e suor derramado dessa população. Sociedade esta que teima em segregar, discriminar e excluí-la, a população, de forma deliberada e criminosa.

As reflexões sobre racismo e direitos humanos têm atravessado a minha trajetória acadêmica de forma muito contundente. Os caminhos percorridos até aqui me mostram o quanto ainda é preciso dizer sobre a questão racial no nosso país e me desafiam intelectualmente e profissionalmente, a uma análise crítica e teórica mais aprofundada, especialmente sobre as estruturas de poder estabelecidas que têm, na sua centralidade, mecanismos e estratégias para sua manutenção, na qual o autoritarismo, o patrimonialismo, o patriarcalismo, o sexismo, o racismo, a xenofobia e tantas outras formas de opressão e de exclusão são peças fundamentais.

Buscar identificar e discutir criticamente a história social da infância negra no Brasil é também discutir e tentar entender o processo de formação social dessa nossa sociedade numa perspectiva que traga o protagonismo dessas crianças e adolescentes que, junto às suas mães, também tiveram que trabalhar desde sua tenra idade. É tirar do anonimato esse segmento populacional infanto-juvenil que também está presente nas raízes históricas de formação social do Brasil e que pouco é lembrado.

Existe uma história social da criança, mas numa perspectiva muito mais focada nas crianças brancas, da realeza, da classe dominante, da casa grande, em detrimento das crianças negras escravizadas<sup>3</sup>, das senzalas, dos quilombos. É essa (in)visibilidade que pretendo apontar para essas crianças e adolescentes negras/os que, tanto no período de formação do Brasil quanto na contemporaneidade, são invisibilizadas e sofrem o apagamento social (de forma socialmente objetiva e na subjetividade dos “pequenos” sujeitos), expressões do nosso racismo, que tem sua objetividade nas mais diversas dimensões no nosso cotidiano.

Parte dos escritos desse trabalho “História social da criança negra e o racismo no Brasil: uma revisão crítica sobre apagamento e invisibilização e os desafios e possibilidades para seu enfrentamento” é fruto de muitas reflexões e de muitas

---

<sup>3</sup> Optou-se pelo termo escravizada em detrimento do termo escrava, tendo em vista que escravizada pressupõe a imposição de uma condição e não uma naturalização como no caso do termo escrava.

discussões que foram apresentadas em congressos e seminários nacionais e internacionais que integram anais desses seminários e congressos, bem como capítulos de livros e artigos em revistas científicas de abrangências nacional e internacional.

## **1.2 Caminhos a percorrer: o desvelar de uma história apagada pelo racismo**

Revistar a bibliografia que trata da história social do nosso país, especialmente no que se refere à história da infância negra no Brasil, elaborando uma revisão crítica sobre essa história, apontando as ausências e as presenças invisibilizadas e refletir sobre os desafios e possibilidades na atualidade e o papel do Estado para superação dessas violações constitui-se no principal objetivo desta jornada de pesquisa.

Crítica e criteriosamente foram selecionadas três obras literárias que versam sobre a história das crianças no Brasil e sobre a história social da infância no Brasil. A escolha por essas três obras se deu pelo pioneirismo e ineditismo das abordagens até então desconhecidas no âmbito nacional. São obras apontadas como parte das primeiras produções que trazem no seu conteúdo o estudo desse segmento populacional, ou seja, as crianças, embora sejam apontadas algumas ausências no decorrer deste estudo.

As obras selecionadas são as seguintes: os livros *História da criança no Brasil* e *História das crianças no Brasil*, ambos organizados pela professora Mary Del Priore e *História social da infância no Brasil*, organizado pelo professor Marcos Cesar de Freitas. Já pelos títulos é perceptível a generalização da categoria “criança” e “infância” ignorando as especificidades e particularidades dessas categorias, como se as experiências e vivências objetivas fossem iguais para todas as crianças e todas as infâncias. Uma análise mais detalhada e pormenorizada será desenvolvida no capítulo II da parte 1 deste estudo.

Para tanto, e como desdobramento dessa caminhada, torna-se indispensável investigar e problematizar a forma como o processo de escravização de crianças e adolescentes no Brasil foi retratado nas obras selecionadas; identificar e caracterizar como as crianças e adolescentes negros inseridos/as no processo produtivo da colônia à República aparecem nessas bibliografias; refletir sobre os espaços de segregação social/privação social à que estão submetidas crianças e adolescentes negros/as na atualidade; identificar, mesmo que invisibilizadas, por meio de análise

criterosa quem são as crianças e adolescentes negros/as hoje e sua condição social frente às variadas formas de violência a que estão submetidos; identificar e analisar nessas literaturas a relação entre a vivência das crianças e adolescentes negros/as no passado e suas interfaces e complexidades com a história recente do Brasil.

### **1.3 Caminhos metodológicos: a pesquisa bibliográfica como processo de investigação**

Diante do desafio proposto e da sua dimensão política e ideológica, a pesquisa bibliográfica se coloca como uma estratégia importante para a obtenção das informações e das relações necessárias para o estabelecimento de uma metodologia que abarque os diversos meios de divulgação e de disseminação da história, completa ou não, da criança no Brasil. Mas não podemos confundir pesquisa bibliográfica com revisão bibliográfica ou revisão de literatura. Lima e Mito (2007, p. 38) apontam muito bem as diferenças entre uma e as outras.

[...] falta compreensão de que a revisão de literatura é apenas um pré-requisito para a realização de toda e qualquer pesquisa, ao passo que a pesquisa bibliográfica implica em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório.

Mas a metodologia por si só não dá conta de expressar todos os aspectos políticos e ideológicos inerentes a qualquer pesquisa e/ou pesquisador. Quando pesquisamos, estamos lançando mão de uma visão que construímos sobre o mundo em que vivemos, sobre os valores morais e éticos que acreditamos e que defendemos, sobre uma interpretação da realidade não apenas aparente, mas o que está nas entrelinhas, de forma subliminar, como essa realidade se apresenta objetivamente.

Interpretar o mundo e como as expressões da vida cotidiana se apresentam dialeticamente nos dá a segurança de termos “dissecado” e estudado ao máximo o objeto e/ou o sujeito ao qual lançamos o nosso acúmulo de conhecimentos a fim de que obtenhamos o máximo de informações sobre ele, contribuindo, de alguma maneira, para sua melhor apreensão pela população em geral.

A pesquisa bibliográfica requer um processo complexo de organização e disciplina do pesquisador em todas as fases da elaboração. Por meio do levantamento da bibliografia e das informações contidas nessa bibliografia, o pesquisador inicia o

reconhecimento das informações que dialogam com o seu objeto/sujeito de estudo. A análise e a reflexão das informações coletadas lhes permitem estabelecer alguns parâmetros temáticos, linguísticos, cronológicos, identificando as principais fontes.

A partir daí seguem-se as diversas leituras de livros, artigos, documentos e registros históricos que versem sobre o objeto/sujeito pesquisado, neste caso, o processo histórico de formação social da infância no Brasil. Legislações, jornais, manifestação na imprensa, de representantes de entidades privadas e governamentais fazem parte de um arcabouço de fontes que serão utilizadas, cada uma com objetivos específicos de leitura que vão do reconhecimento e exploração até a interpretação e reflexão crítica, possibilitando uma análise profunda do processo sócio histórico de formação da infância brasileira do período colonial escravista à contemporaneidade.

Revisitar a produção acadêmica, histórica, jornalística entre outras fontes documentais é o grande desafio que se coloca, tendo em vista inclusive a escassez de materiais que trabalhem esta temática do ponto de vista histórico e numa perspectiva que dê visibilidade aos segmentos populacionais oprimidos e explorados, neste caso específico as crianças negras, e não a história dos exploradores e opressores, já que sobre esses há uma vasta literatura.

Para Lima e Mioto (2007, p. 38-39), ao considerar a pesquisa qualitativa, todo objeto de estudo é histórico – está localizado temporalmente, podendo ser transformado; possui consciência histórica – não é apenas o pesquisador que lhe atribui sentido, mas a totalidade dos homens; apresenta uma identidade com o sujeito – ao propor investigar as relações humanas o pesquisador se identifica com ele.

Baseadas em Minayo (1994), Lima e Mioto (2007) defendem que a relação entre objeto/sujeito de estudo é intrínseca e extrinsecamente ideológica porque “veicula interesses e visões de mundo historicamente construídas [...] e é essencialmente qualitativo já que a realidade social é mais rica do que as teorizações e os estudos empreendidos, alertando que ‘isso não exclui o uso de dados quantitativos’”.

Todos os procedimentos, bem como a crítica que se quer realizar frente às informações coletadas precisam estar ancorados em um método, que deve ser exposto com clareza sob o risco de realizar análises equivocadas, constituindo-se como umas das primeiras informações que devem ser consideradas e postas em prática de forma que todas as ações que envolvem a pesquisa sejam atravessadas pelos pressupostos do método escolhido, qual seja, o materialismo histórico-dialético.

O método do materialismo histórico-dialético em Marx nos desafia a trabalhar sempre considerando a contradição e o conflito; o “devir”; o movimento histórico; a totalidade e a unidade dos contrários; além de apreender, em todo o percurso de pesquisa, as dimensões filosófica, material/concreta e política que envolve seu objeto de estudo (Lima e Miotto, 2007, p. 39).

Esse movimento de poder sair do universal e ir para o singular, analisando o caminho percorrido e depois fazer o caminho de volta, ao mesmo tempo em que nos dá segurança da análise exaustiva do objeto e/ou sujeito, também nos autoriza a rever constantemente os nossos procedimentos e ferramentas mais adequadas para a apreensão do movimento do real, ou seja, esses procedimentos não precisam ser determinados de uma só vez, pois há possibilidade de alteração durante o percorrer dos caminhos da pesquisa. O método dialético nos permite voltar, sempre que necessário, ao objeto de estudo à medida que novas descobertas forem feitas e que exija outras interpretações e interações com o objeto e/ou sujeito estudado. Lima e Miotto (2007, p. 40) chama a atenção para dizer que essa flexibilidade:

[...] não significa descompromisso com a organização racional e eficiente frente à tarefa, pois a pesquisa bibliográfica requer do realizador atenção constante aos “objetivos propostos” e aos pressupostos que envolvem o estudo para que a vigilância epistemológica aconteça.

Alguns estudiosos apontam a pesquisa bibliográfica como mais fácil ou mesmo sem muita validade por se tratar de uma mera transposição da realidade para o pensamento, “pelo contrário, consiste na reflexão crítica que se dá a partir de um conhecimento acumulado e que irá gerar uma síntese, o concreto pensado” (Lima e Miotto, 2007, p. 40).

Portanto, a escolha pelo método do materialismo dialético em Marx e pela pesquisa bibliográfica, parte da minha forma de inserção no mundo e como estabeleço as minhas relações com ele a partir das minhas interações sociais e de trabalho, as quais me permitem a produção e a reprodução das formas e meios de vida e de sobrevivência, além de expressar meu modo de estar no mundo.

#### **1.4 O caminho percorrido: a sistematização da pesquisa**

Ao longo dessa jornada, a qual destaco como desafiadora e ao mesmo tempo

cercada de imprevistos e revisão de rotas e estratégias provenientes do cotidiano objetivo de um trabalhador inserido no processo de produção e reprodução capitalista em que é obrigado a vender a sua força de trabalho, o que compromete e planta diversas dificuldades e pedras no caminho da pesquisa e da investigação, comprometendo-a de forma significativa, mas não suprimindo a sua importância para a produção do conhecimento e para o desenvolvimento da sociedade em que foi desenvolvida e em qual está inserida.

Esta investigação inicial pretende-se como mais um passo na direção da necessidade imanente de pesquisas robustas sobre a questão racial no Brasil e sob pena de estarmos fazendo análises equivocadas e conseqüentemente estratégias vazias de enfrentamentos das expressões da questão social no nosso país, especialmente o enfrentamento ao racismo e todas as suas formas de manifestação na nossa sociedade, considerando especialmente as nossas especificidades e particularidades de um país marcado pela invasão colonial e escravização dos povos indígenas, ou originários como apontam alguns intelectuais, no primeiro momento e, posteriormente, dos povos negros sequestrados de África, submetidos à escravização por quase quatro séculos. Uma marca indelével e extremamente vergonhosa para a nossa sociedade, haja vista sermos o último país no mundo a abolir a escravidão, se é que podemos chamar esse processo de abolição, ou seria um processo de falsa abolição, considerando as condições materiais e objetivas às quais negros e negras deste país ainda estão submetidos.

Este estudo está organizado de forma em que são apresentadas algumas reflexões e problematizações sobre o apagamento e a invisibilização da história da infância negra no Brasil a partir de uma revisão bibliográfica mais geral sobre o assunto e de uma análise mais direta e aprofundada de três obras específicas e selecionadas criticamente a partir de critérios que as colocam como referências centrais no que se refere aos estudos sobre as crianças no Brasil, constituindo-se como síntese das ausências e presenças invisibilizadas no nosso país.

Este estudo traz também alguns elementos, discussões e reflexões para pensarmos em desafios e possibilidades de uma nova forma de apresentação da história social das crianças negras, a partir de uma perspectiva centrada no protagonismo dessa população, com bases em referenciais afrocentrados e no intuito de apresentar, de fato, uma perspectiva que reflita o protagonismo negro nas suas produções, mas mais que isso, que possibilite transformações objetivas na vida desse

segmento populacional.

O capítulo 1 é um capítulo introdutório sobre a temática estudada, apresenta uma reflexão crítica sobre o processo de invasão colonial que se deu em terras indígenas, dos povos originários, discutindo sobre a violência desse processo e seu prolongamento até as últimas consequências para obtenção do máximo possível de acumulação de capital por meio do sistema de produção conhecido como escravismo tardio, como muito bem nos aponta o intelectual Clovis Moura (1988) em uma das suas grandes obras “Sociologia do negro brasileiro”.

Destaque para a formação social brasileira no que se refere à reprodução do racismo para justificar a escravização de povos negros e indígenas que ocupavam essas terras desde muito longe. Nesse sentido, o racismo se constitui como necessidade do capitalismo dos países centrais sobre os periféricos dependentes da América Latina, portanto do racismo como ideologia criada pelo capital, como já nos ensinou Clovis Moura (1988).

Reflete ainda sobre os rebatimentos do racismo estrutural na nossa sociedade apontando para as contradições dessa sociedade miscigenada e o quanto essa “miscigenação” foi utilizada para camuflar as verdadeiras raízes da nossa identidade racial e étnica, indicando ações internacionais para ratificação do mito da democracia racial celebrada e amplamente divulgada por intelectuais e políticos como Gilberto Freyre. O que acabou não ocorrendo, haja vista que o estudo mostrou justamente o contrário: as profundas desigualdades entre negros e brancos no nosso país. Já neste capítulo, inicia-se a discussão sobre a invisibilização e o apagamento da história da criança negra no Brasil traçando, em linhas gerais, as omissões e/ou exposições a partir da perspectiva do colonizador e não do colonizado, ou seja, a visão da casa grande e não das senzalas e/ou dos quilombos.

Abordagens que colocam a população negra no lugar de passividade, sem apontar as contradições e resistências fundamentais para entender as lutas sociais protagonizadas pelos negros ainda no sistema de escravização. Aponta-se ainda a ausência de evidências sobre a participação da população negra, inclusive crianças e adolescentes negras e negros em diversos eventos históricos como a Guerra do Paraguai e mais recentemente, do ponto de vista histórico, das consequências da ditadura militar na vida das crianças negras filhas e filhos de ativistas que também foram torturados durante aquele período. Aponta-se ainda algumas reflexões para pensarmos sobre a violação de direitos fundamentais de crianças e adolescentes no

nosso país e sua vinculação com esse passado escravista que marcou as relações sociais e raciais brasileiras. Apresenta-se uma série de elementos que nos ajudam a refletir sobre a violação desses direitos, especialmente os direitos fundamentais instituídos no Estatuto da Criança e do/a Adolescente (ECA) por meio da Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre a proteção integral à criança e à/ao adolescente (art. 1º), quais sejam: o direito à vida e à saúde (art. 7º), o direito à liberdade, ao respeito e à dignidade (art. 15), o direito à convivência familiar e comunitária (art. 19), o direito à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer (art. 53) e o direito à profissionalização e à proteção no trabalho (art. 60). Estabelecendo sempre uma relação entre essas violações e o racismo estrutural e estruturante que caracteriza as relações sociorraciais estabelecidas no nosso país.

No capítulo 2, apresenta-se a análise mais profunda e pormenorizada das obras objetos deste estudo e já citadas anteriormente, trazendo alguns elementos necessários e importantes dessas obras, sem deixar de analisar criticamente as ausências e/ou as presenças invisibilizadas nos estudos. Reflete-se também sobre a importância de obras como estas para iniciar os debates apontando a necessidade de estudos mais atuais e que tragam a perspectiva da população negra brasileira contribuindo para a restituição histórica do seu papel protagonista na verdadeira formação social e histórica do Brasil, negligenciada em boa parte dos clássicos que explicam a formação sócio-histórica e político-econômica brasileira.

Por fim, no capítulo 3 apresenta-se uma possibilidade de transformação dessas relações sociais marcadas por esse passado escravista e violento contra as populações indígenas e negras, a educação para as relações étnico-raciais. Destaca-se neste capítulo a importância das lutas e resistências organizadas por meio dos Movimentos Negros organizados e seu caráter educador apontado pela professora Nilma Lino Gomes em seu livro “O movimento negro educador”, importante leitura para conhecer melhor essa característica desses movimentos organizados. Retoma a discussão sobre o apagamento da história das crianças negras, agora com foco na educação, para apresentar a Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) como uma possibilidade de minimizar os danos causados pelo racismo na sociedade brasileira. Destaca-se a importância e a urgência da educação antirracista como estratégia de intervenção na educação brasileira. Pensando-a como uma estratégia permanente de atuação programada, não apenas pontualmente quando surgem casos de racismo nas escolas, mas para além dos muros da escola, envolvendo toda

comunidade escolar, comunidade em torno da escola e a população em geral. Precisa ser algo que seja incorporado nas nossas ações e nas relações que estabelecemos ao longo da nossa sociabilidade comprometida com a emancipação política e humana da nossa sociedade.

## CAPÍTULO I

### 2 RACISMOS E CRIANÇAS NEGRAS NO BRASIL: APAGAMENTO E INVISIBILIZAÇÃO

#### 2.1 Processo de invasão colonial e escravização do povo negro

Discutir o processo de colonização no Brasil a partir de uma perspectiva crítica é entender as relações sociais estabelecidas entre as populações que compunham os residentes do país e suas expressões a partir das relações sociais e econômicas instituídas e instauradas naquele determinado período, mais especificamente entre os séculos XVI e XIX. Nunca é demais lembrar que o Brasil foi o último país no mundo a abolir a escravidão. E isso não se configura como mera coincidência ou obra do acaso.

No bojo dessa decisão adotada pelo Brasil no final da segunda metade do século XIX, milhares de homens e mulheres escravizadas(os) foram dispensadas(os), ou melhor dizendo, descartadas(os) do processo de reestruturação política e econômica que se iniciava com a abolição da escravatura, ou seja, a substituição da mão de obra escravizada pela mão de obra livre, do trabalho compulsório e escravizado para o trabalho livre e assalariado. Um verdadeiro, longo e cruel processo de exclusão desse segmento populacional negro recém-liberto que contou com um aparato legal que justificasse todas as atrocidades que continuariam a ser impostas a esta população.

Em uma constituição harmoniosa, uma espécie de acordo entre cavalheiros, entre as elites e as instituições jurídicas pós-abolição, o que poderíamos chamar de um pacto narcísico da branquitude nos termos de Bento (2022), instituiu-se uma série de mecanismos legais que empurravam, cada vez mais, a população negra para as margens da sociedade, iniciando um processo de exclusão. “Desde os tempos coloniais, portanto, ao Brasil do Império, ao das Repúblicas – velha, nova e contemporânea – e agravado durante a ditadura militar, processos sociais excludentes estão presentes em nossa história” (Veras, 2016, p. 32). Corroborando ainda com Kuenzer (2005), uma “inclusão perversa” (Sawaia, 2016), que se estende até os dias atuais, inclusive com as mesmas características e acordos entre as elites e os poderes constituídos como o Executivo, Legislativo e Judiciário. Entendendo a categoria exclusão nos termos de Kuenzer (2005), como uma “exclusão includente”.

Do ponto de vista do mercado, os estudos que vêm sendo realizados permitem concluir que está em curso um processo que pode ser caracterizado como “exclusão includente”. São identificadas várias estratégias para excluir o trabalhador do mercado formal, no qual ele tinha direitos assegurados e melhores condições de trabalho e, ao mesmo tempo, são colocadas estratégias de inclusão no mercado de trabalho, mas sob condições precárias (p. 92).

Não é difícil pensar nos desdobramentos desse processo de formação sócio-histórica instituído no Brasil ao longo desses mais de cinco séculos passados da sua invasão às terras indígenas. Processo marcado pelas mais perversas atrocidades contra os povos originários que aqui estavam e posteriormente com a vergonhosa política de tráfico e escravização de povos negros capturados e raptados da sua terra-mãe África. O racismo, nas suas dimensões individual, institucional e estrutural se transforma em um mecanismo de embarreiramento, criando obstáculos para a realização plena dos direitos fundamentais das crianças, dos/as adolescentes, das/os jovens e suas famílias, como poderemos observar no texto que segue.

## **2.2 Racismo estrutural e seus impactos na sociedade brasileira**

Refletir criticamente sobre o racismo no Brasil é pensar também, e principalmente, sobre o processo de colonização do nosso país. Um país forjado nas bases materiais de um sistema de exploração da mão de obra escravizada, a escravização de povos africanos. Povos estes que foram sequestrados de sua terra-mãe África e submetidos às mais diversas atrocidades e requintes de crueldades que o Brasil foi capaz de infligir sobre seus corpos negros. Corpos de homens, mulheres e crianças que sofreram todas essas atrocidades desde o trajeto marítimo, durante o seu transporte nos navios negreiros, os assim chamados tumbeiros: “Assim, não há como falar de população negra no Brasil dissociando-a da situação histórico e social concreta que a fez estar no Brasil: o seu sequestro no continente africano para escravização em terras brasileiras” (Oliveira, 2021, pp. 145-146).

O racismo, nas suas mais diversas expressões, estrutural, institucional e até mesmo pessoal, arraigado na sociedade brasileira, dialoga com os ideais da classe burguesa que se utiliza desse expediente para oprimir e explorar, cada vez mais, a classe trabalhadora. Por meio das instituições, a burguesia sempre nos fez acreditar

que vivíamos em uma sociedade harmoniosa, movida pelas relações “cordiais” que se estabeleceram durante o período de escravização dos povos negros.

A partir das leituras de Silvio Almeida (2018) e Dennis de Oliveira (2021) é possível pensar esse racismo ao mesmo tempo em que é estrutural, pois atravessa as estruturas constitutivas da sociedade, também é estruturante na medida em que é sobre suas bases que essas estruturas são erigidas. Mas essa concepção de racismo estrutural não nos exime de quaisquer responsabilidades sobre sua produção e reprodução.

A concepção de racismo estrutural se encaixa na perspectiva da luta pela hegemonia da concepção materialista de racismo. Não se trata apenas de uma outra dimensão da percepção do racismo – o racismo estrutural distinto do institucional e do individual/comportamental. Mas de entender que o racismo estrutural é conceber o racismo como produto de uma estrutura sócio-histórica de produção e reprodução de riquezas. Portanto, é na base material das sociedades que se devem buscar os fundamentos do racismo estrutural (Oliveira, 2021, 66-67).

[...] pensar o racismo como parte da estrutura não retira a responsabilidade individual sobre a prática de condutas racistas e não é um alibi para racistas. Pelo contrário: entender que o racismo é estrutural, e não um ato isolado de um indivíduo ou de um grupo, nos torna ainda mais responsável pelo combate ao racismo e aos racistas (Almeida, 2018, p. 40).

Por muitos anos, o mito da democracia racial, pensamento inaugurado e defendido no Brasil desde a década de 1930, pelo escritor, sociólogo, antropólogo Gilberto Freyre em sua famosa obra *Casa Grande e Senzala*. Freyre, que exerceu a função de deputado federal, eleito pela Unidade Democrática Nacional (UDN) em 1946, além de professor universitário, apresentava para o mundo, mas também para os brasileiros, naquela obra, uma imagem de um Brasil onde a sua principal característica era a cordialidade nas relações sociais. Imagem distorcida e sequer conhecida pelos próprios brasileiros. Seus estudos davam conta de uma sociabilidade harmoniosa entre os brasileiros sem considerar as contradições existentes no Brasil desde a sua colonização, especialmente a portuguesa.

O mito do bom senhor de Freyre é uma tentativa sistemática e deliberadamente bem montada e inteligentemente arquitetada para interpretar as contradições estruturais do escravismo como simples episódio epidérmico, sem importância, e que não chegaram a desmentir a existência dessa harmonia entre exploradores e explorados durante aquele período (Moura, 2019, p. 41).

Um retrato de um Brasil que, objetivamente e na sua base material, de fato não existia, senão nas reflexões desse importante estudioso nacional. Tanto que posteriormente sua tese foi posta em questão e diversos estudos foram refeitos pelo Brasil afora, a pedido da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) nos anos de 1951 e 1952, liderados por Roger Bastide, Florestan Fernandes, Virgínia Bicudo, entre outras/os estudiosos sobre o Brasil, por meio do financiamento de um projeto audacioso que tinha como principal objetivo estudar as relações raciais e as ciências sociais para tentar entender como que um país com quase quatrocentos anos sob o sistema escravista poderia construir uma sociabilidade tão harmoniosa quanto o Brasil conseguiu, de acordo com os estudos de Freyre: “O Brasil apresentava-se como um ‘laboratório socioantropológico’ privilegiado para desqualificar a importância conferida aos constructos raciais em nome da promissora experiência de miscigenação e assimilação” (Maio, 1999, p. 151). Projeto que, a partir da sistematização e das análises pelos pesquisadores, apresentou outra perspectiva que se contrapunha à visão idílica defendida por Freyre, ou seja, a confirmação da existência de preconceito e da discriminação racial no Brasil.

Entretanto, a visão que enxergava o passado recente como harmonioso entre as raças ainda partia de preceitos estabelecidos pela leitura de Gilberto Freyre. De um modo geral, as justificativas para realizar a pesquisa da UNESCO no Brasil seguiam as linhas mestras de pensamento do Gilberto Freyre em seus estudos. Era interessante ver o predomínio de uma visão sobre o Brasil, especialmente em sua fase histórica embrionária, a partir da qual o autor, consagrado acima de tudo por *Casa-grande & senzala*, enfatiza a sensibilidade de uma cultura sustentada na bondade humana ou no humanismo, advinda de uma perspectiva nordestina, principalmente a de Pernambuco e de seu passado católico e português (Cancelli, Mesquita e Chaves, 2019, p. 63).

Cabe destacar neste momento que em 1988, como síntese de mais de 20 anos de estudos e pesquisas sobre o negro no Brasil, o sociólogo, historiador e jornalista Clóvis Moura já questionava os estudos de Freyre, tornando-se um dos seus principais críticos e do assim chamado mito da democracia racial instaurado no Brasil.

Gilberto Freyre antecipava-se na elaboração de uma interpretação social do Brasil através das categorias *casa-grande e senzala*, colocando a nossa escravidão como composta de senhores bondosos e escravos submissos, empaticamente harmônicos, desfazendo, com isso, a possibilidade de se ver o período no qual perdurou o escravismo entre nós como cheio de contradições agudas, sendo que a primeira e mais importante e que determinava todas as outras era a que existia entre senhores e escravos (Moura, 2019, p. 40, grifos do autor).

Obviamente os estudos e a concepção de uma sociedade pautada na cordialidade apresentada por Freyre não se sustentavam em si mesmos e foram criticamente refutados por estudiosos importantes no cenário acadêmico nacional, entre eles: Thales de Azevedo, responsável pelas pesquisas na Bahia; René Ribeiro em Pernambuco; Luiz Aguiar Costa Pinto, no Rio de Janeiro e Florestan Fernandes e Roger Bastide que coordenaram as pesquisas do estado de São Paulo.

O projeto também contou com a colaboração de diversos outros estudiosos e pesquisadores que se empenharam para mostrar as verdadeiras bases sobre as quais a sociedade brasileira se constituía. A conclusão desses estudos não podia ser diferente: o Brasil escondia sua experiência extremamente marcada pela contradição senhor-escravo, a qual foi a responsável pela criação de uma sociabilidade que escamoteia suas relações raciais fazendo entender que vivemos em uma democracia racial quando na verdade há uma democracia apenas no campo das ideias, pois se observarmos as condições socioeconômicas em que objetivamente vive a população negra brasileira verificamos o abismo social, político e econômico existente entre negros e não negros no nosso país.

Politicamente, o principal objetivo da UNESCO era:

[...] organizar no Brasil uma investigação sobre contatos entre raças ou grupos étnicos, com o objetivo de determinar os fatores econômicos, sociais, políticos, culturais e psicológicos favoráveis ou desfavoráveis à existência de relações harmoniosas entre raças e grupos étnicos (Maio, 2017, p. 12).

O racismo no Brasil passa a ser estudado e aprofundado numa perspectiva de atribuir as diferenças sociais, econômicas e políticas a esse período de escravização dos negros alegando-se, a partir dos estudos da UNESCO, que essas diferenças são resquícios desse passado escravista que forjou uma sociabilidade específica que, direta e indiretamente, excluiu a população negra dos processos de produção e de desenvolvimento do país empurrando-os cada vez mais para as margens da sociedade e interditando-os de quaisquer possibilidades de integração e de desenvolvimento social, financeiro, político e econômico.

Esses estudos foram a base para diversas contestações que se seguiram, especialmente deflagrados pelos movimentos negros organizados e que a partir de então puderam reivindicar espaços de luta antes impensáveis, considerando aquela

conjuntura social e política acomodada por um discurso em que a inexistência de conflitos entre negros e brancos, a miscigenação e a democracia racial, eram motivos de orgulho nacional e o cartão postal para a comunidade internacional. Movimentos como a Frente Negra Brasileira (FNB) e o Movimento Negro Unificado (MNU) são as sínteses desse processo de ressignificação da sociabilidade brasileira em momentos sociais e históricos e com perspectivas de ação e análises diferentes, mas, ainda assim, marcos importantes para a mudança da chave de análises sobre as relações raciais estabelecidas e constituídas no nosso país.

Os debates sobre o racismo estrutural emergem a partir dessa tomada de consciência sobre seus efeitos danosos na base material e na vida objetiva da população brasileira, mas especialmente na vida de negros e negras que lutam cotidianamente para sobreviver em um país que trabalha cotidianamente para sua eliminação, para o seu genocídio.

Dados do Instituto Fogo Cruzado (2021) apontam que mais de 100 crianças (incluindo bebês) foram baleadas nos últimos cinco anos. A maioria dos casos (64) aconteceu dentro das favelas e as vítimas foram feridas durante confrontos entre grupos rivais de traficantes ou em operações policiais. Além disso, 30 crianças morreram vítimas da violência no Rio de Janeiro.

Reivindicações sobre os direitos fundamentais como educação, saúde, trabalho, moradia foram a tônica dos movimentos negros organizados à época. Na medida em que esses movimentos foram se estabelecendo, se reavaliando e percebendo os impactos ínfimos dessas medidas, outras perspectivas foram surgindo para entender que não bastava o atendimento dessas necessidades mais gerais e urgentes. Os debates sobre o racismo estrutural emergem a partir dessa tomada de consciência sobre seus efeitos danosos na base material e na vida objetiva da população brasileira, mas especialmente na vida de negros e negras que lutam cotidianamente para sobreviver em um país que trabalha cotidianamente para sua eliminação, para o seu genocídio.

Ao politizar a raça, o Movimento Negro desvela a sua construção no contexto das relações de poder, rompendo com visões distorcidas, negativas e naturalizadas sobre os negros, sua história, cultura, práticas e conhecimentos; retira a população negra do lugar da suposta inferioridade racial pregada pelo racismo e interpreta afirmativamente a raça como construção social; coloca em xeque o mito da democracia racial (Gomes, 2017, p. 22).

Estudiosos contemporâneos como os professores Dennis Oliveira e Silvio Almeida (2021) têm se debruçado sobre essa temática do racismo estrutural e nos ajudado a perceber a importância de se pensar esse racismo como um processo que vai minando as forças sociais da população negra por meio de vários mecanismos jurídicos, políticos e econômicos até que essas forças minguem e essa população seja cada vez mais excluída do processo de produção desse sistema capitalista. O que significa ser incluído em um sistema de exclusão que expõe cotidianamente, cada vez mais, esse contingente populacional numa dinâmica de morte, de privação de liberdade, de privação da vida, expressos objetivamente na violência policial, no encarceramento em massa e no genocídio de crianças e jovens negros/as nas favelas pelo Brasil afora.

De acordo com dados do Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2022), no seu levantamento sobre as violências contra crianças e adolescentes no Brasil, quanto maior a idade, maior a exposição a este cenário de violências cotidianas impostas às crianças, adolescentes e jovens negros brasileiros:

Em relação ao perfil racial das mortes violentas, consideradas em seu conjunto, nota-se que, mesmo entre as crianças, a desigualdade já se faz presente: 66,3% das vítimas são negras e 31,3% brancas. Entre os adolescentes, contudo, essa hiper representatividade de vítimas negras salta para espantosos 83,6% (Barros e Reinach, 2022, p. 17).

Já em 2020, o site Lunetas denunciava a cor da pele das crianças negras como alvo das constantes violências do Estado contra elas, seja pela força policial seja pela violência estabelecida nas favelas por meio de confrontos de grupos rivais que disputam o comércio de armas e drogas nesses territórios.

Segundo dados do Anuário Brasileiro de Segurança Pública, só no ano passado, das quase 5 mil mortes violentas de crianças e adolescentes, 75% eram negros. Isso dá uma média de 10 crianças e adolescentes negros mortos por dia de forma violenta. É um genocídio de corpos negros sustentado por um Estado e uma sociedade que têm no cerne o racismo estrutural (Lunetas, 2020).

Percebe-se o quanto o racismo estrutural está colocado na nossa sociedade e, de alguma forma, naturalizando as relações ao mesmo tempo em que oculta um racismo no qual, em determinadas situações, fica subsumido. Na maioria das vezes só identificamos como racismo os casos em que as pessoas são xingadas de macaco (dimensão pessoal), ou são impedidas de entrar em algum estabelecimento, ou de

participar de alguma atividade pública, ou mesmo excluídas de processos de seleção de empresas (dimensão institucional).

### 2.3 História social da criança negra no Brasil

*Os brancos retirando os negros da África não previam que iam criar o racismo no mundo, que é problema e dilema. Eu lia o livro, retirava a síntese. E assim foi duplicando o meu interesse pelos livros. Não mais deixei de ler.*

Carolina Maria de Jesus (1914-1977)

Discutir o processo de invasão colonial no Brasil a partir de uma perspectiva crítica é entender as relações sociais estabelecidas entre as populações que compunham os residentes do país e suas expressões a partir das relações sociais e econômicas instituídas e instauradas naquele determinado período, mais especificamente entre os séculos XVI e XIX. Nunca é demais lembrar que o Brasil foi o último país no mundo a abolir a escravidão. E isso não se configura como mera coincidência ou obra do acaso. Esse retardamento em extinguir o sistema escravocrata trata-se de uma forma deliberada de explorar ao máximo a força de trabalho escravizada disponível à época e assim obter o maior lucro possível sobre essa forma cruel e desumana de exploração e de expropriação das riquezas nacionais. Tanto é verdade que somente quando o sistema escravocrata se mostrou insustentável, política e economicamente, é que o Brasil decide pela “abolição” assinando, em 13 de maio de 1888, a tão propalada Lei Áurea, constituída apenas de dois artigos: um que trata expressamente da extinção da escravidão no Brasil e outro dizendo que se revogam as disposições em contrário. Diz então o texto da Lei nº 3,535, de 13 de maio de 1888, o seguinte:

A Princesa Imperial Regente, em nome de Sua Majestade o Imperador, o Senhor D. Pedro II, faz saber a todos os súditos do Império que a Assembleia Geral decretou e ela sancionou a lei seguinte:

Art. 1º: É declarada extinta desde a data desta lei a escravidão no Brasil. Art. 2º: Revogam-se as disposições em contrário.

Manda, portanto, a todas as autoridades, a quem o conhecimento e execução da referida Lei pertencer, que a cumpram, e façam cumprir e guardar tão inteiramente como nella se contém.

O secretário de Estado dos Negócios da Agricultura, Comercio e Obras Públicas e interino dos Negócios Estrangeiros, Bacharel Rodrigo Augusto da Silva, do Conselho de sua Majestade o Imperador, o faça imprimir, publicar e correr.

Dada no Palácio do Rio de Janeiro, em 13 de maio de 1888, 67º da Independência e do Império.  
Princesa Imperial Regente.

No bojo dessa decisão adotada pelo Brasil no final da segunda metade do século XIX, milhares de homens e mulheres escravizadas/os foram dispensadas/os, ou melhor dizendo, descartadas/os do processo de reestruturação política e econômica que se iniciava com a abolição da escravatura, ou seja, a substituição da força de trabalho escravizada pela força de trabalho livre; do trabalho compulsório e escravizado para o trabalho livre e assalariado. Um verdadeiro, longo e cruel processo de exclusão desse segmento populacional negro recém-liberto que contou com um aparato legal que justificasse todas as atrocidades que continuariam a ser impostas a esta população. Em uma constituição harmoniosa, uma espécie de acordo entre cavalheiros, entre as elites e as instituições jurídicas pós-abolição, o que poderíamos chamar de um pacto narcísico da branquitude nos termos de Bento (2022), como expressão desde a gênese do sistema colonial à sua expansão no capitalismo do sistema de expropriação, exploração, opressão e dominação da sociedade escravista, instituiu-se uma série de mecanismos legais que empurravam, cada vez mais, a população negra para as margens da sociedade, iniciando um processo de exclusão. “Desde os tempos coloniais, portanto, ao Brasil do Império, ao das Repúblicas – velha, nova e contemporânea – e agravadas durante a ditadura militar, processos sociais excludentes estão presentes em nossa história” (Veras, 2016, p. 32). Trazendo para os termos atuais nas palavras de Kuenzer (2005), uma “exclusão includente<sup>4</sup>”.

Do ponto de vista do mercado, os estudos que vêm sendo realizados permitem concluir que está em curso um processo que pode ser caracterizado como “exclusão includente”. São identificadas várias estratégias para excluir o trabalhador do mercado formal, no qual ele tinha direitos assegurados e melhores condições de trabalho e, ao mesmo tempo, são colocadas estratégias de inclusão no mercado de trabalho, mas sob condições precárias (p. 92).

Ou ainda “inclusão perversa” (Sawaia, 2016), que se estende até os dias atuais, inclusive com as mesmas características e acordos entre as elites e os poderes

---

<sup>4</sup> A “exclusão includente” acontece na área do mercado de trabalho, por meio de ações que levam à exclusão do trabalhador do trabalho formal, e reincluídos na informalidade ou na submissão e exploração. O trabalhador é, então, exonerado, perdendo todos os seus direitos previdenciários e trabalhistas, e excluído, volta a ser incluído de forma subalterna e precária, ou seja, num mercado informal. Disponível em: <http://educarensinaraprender.blogspot.com/2015/08/exclusao-includente-e-inclusao.html>. Acesso em: 7 ago. 2022. Para saber mais sobre o conceito de exclusão: Robert Castel (1997 e 2000) e José de Souza Martins (1997 e 2002).

constituídos como o Executivo, Legislativo e Judiciário. Estas constatações podem ser conferidas pelos estudos de Clovis Moura já na década 1980 e mais recentemente, em 2008, nos estudos do professor Ramatis Jacino.

Durante toda a existência do Estado brasileiro, no regime escravista, ele [o Judiciário] se destinava, fundamentalmente, a manter e defender os interesses dos donos de escravos. Isso quer dizer que o negro que aqui chegava coercitivamente na qualidade de semovente tinha contra si todo o peso da ordenação jurídica e militar do sistema, e, com isso, todo o peso da estrutura de dominação e operatividade do Estado (Moura, 2019, p. 44).

Ao longo do século XIX, em particular na sua segunda metade, o Império brasileiro produziu uma legislação que teve como consequência a marginalização do negro no mercado de trabalho. À medida que o escravismo ia se exaurindo, a classe dominante lançava mão de medidas que mantinham o abismo social entre negros e brancos, secularmente materializado pela escravidão (Jacino, 2008, p. 39).

Não é difícil pensar nos desdobramentos desse processo de formação sócio-histórica instituído no Brasil ao longo desses mais de cinco séculos passados da sua invasão às terras indígenas. Processo marcado pelas mais perversas atrocidades contra os povos originários que aqui estavam e posteriormente com a vergonhosa política de tráfico e escravização de povos negros capturados e raptados da sua terra-mãe África.

## **2.4 Apagamento e invisibilização da infância negra no Brasil como expressões do racismo estrutural**

A história contada sobre a criança no Brasil, assim como a maioria das histórias, é contada sob a perspectiva do dominador, do opressor, raramente é do ponto de vista do dominado ou do oprimido, e a da criança não poderia ser diferente. Afinal estamos numa sociedade em que a voz que ecoa é a voz do poder, da repressão, do silenciamento, especialmente nas atuais circunstâncias que estamos vivenciando, com um governo de extrema direita, negacionista e com características neofacistas, representados pelo governo Bolsonaro (2019-2022) e seus asseclas.

Nos livros *História da criança no Brasil* e *História das crianças no Brasil*, ambos organizados pela professora Mary Del Priore, em 1996 e 1999 respectivamente. Dos nove artigos do livro *História da criança no Brasil*, apenas dois deles apresentam nos seus títulos termos que remetem à criança negra: *Abandono de crianças negras no Rio de Janeiro*, de autoria da professora Lana Lage da Gama Lima e do professor

Renato Pinto Venâncio que será analisado com mais detalhe no capítulo 2, e o artigo *O filho da escrava*, escrito pela professora Kátia de Queirós Mattoso. E dos quinze artigos do livro *História das crianças no Brasil*, analisando o seu sumário, apenas dois discutem a questão da criança negra e escravizada no Brasil. Com o título *Crianças escravas, crianças dos escravos*, de Góes e Florentino, onde essa questão aparece mais explicitamente e no artigo: *Criança esquecida das Minas Gerais*, de Julia Scarano, que aborda a comercialização de crianças negras e as funções que exerciam naquele período. Os demais se referem às crianças de elite (Mauad, 1999), nas embarcações (Ramos, 1999), na relação com os jesuítas (Chamborleyron, 1999). O que mais chama a atenção é que durante as narrativas sobre as crianças no período colonial a cor não é referida, mesmo sabendo do contingente de crianças negras que viviam no Brasil naquele momento histórico. Isso também se mantém quando os temas se remetem à atualidade. O artigo *Criança esquecida das Minas* será analisado de forma mais aprofundada no próximo capítulo, haja vista que a temática apresentada dialoga diretamente com o objeto de estudo dessa pesquisa.

Um pouco mais adiante, é lançado o livro *História Social da Infância no Brasil* organizado pelo professor Marcos Cezar de Freitas, em 2003, nenhum título no sumário, sequer, cita a questão da escravização das crianças, embora alguns títulos tragam discussões, no que se refere à temporalidade, dos séculos XVI ao XX. Novamente a cor das crianças é omitida, o que traz consequências importantes como o apagamento e a invisibilização dessa população negra infantil à época. De qualquer forma, dois dos capítulos deste livro foram elencados para análise mais profundidade e serão discutidos de forma mais detalhada no capítulo seguinte.

Tomando como uma referência a Lei do Ventre Livre que, teoricamente, tornava livres os filhos das mulheres escravizadas, objetivamente essas crianças negras não se tornaram livres, pois continuavam sob o jugo dos senhores de escravos proprietários de suas mães. Esta lei determinava que os/as filhos/as das mulheres escravizadas, que nascessem a partir da data da sua promulgação, estariam livres. Mas ao mesmo tempo, determinava que esses/essas filhos/as ficassem sob o poder e autoridade dos donos das mães escravizadas. Assim versa o parágrafo 1º da referida lei:

Os ditos filhos menores ficarão em poder o sob a autoridade dos senhores de suas mãis, os quaes terão obrigação de criá-os e tratá-os até a idade de oito annos completos. Chegando o filho da escrava a esta idade, o senhor da mãe

terá opção, ou de receber do Estado a indenização de 600\$000, ou de utilizar-se dos serviços do menor até a idade de 21 anos completos (Lei n. 2.040, 1871).

Como podemos perceber, esta lei não passou de uma cilada, de uma falácia, pois, objetivamente nenhum ventre ficou livre. Mas pouco vemos nos livros sobre a história da criança no Brasil, alguma consideração ou crítica a ela. Se considerarmos a importância dessa lei no que se refere às condições de vida dessas crianças negras escravizadas e o quanto a sua efetiva aplicação poderia ter alterado e transformado o destino de tantas crianças daquele período, podemos afirmar que essa ausência de crítica é uma das primeiras expressões objetivas do apagamento e da invisibilização às quais nossas crianças negras estão submetidas.

Na discussão sobre a Roda dos Expostos<sup>5</sup>, por exemplo, não há referências sobre a cor da pele, embora a falta de recursos dos pais fosse um dos motivos para expor seus/suas filhos/as às Rodas.

[...] o enjeitamento envolvia bebês recém-nascidos cujos pais não possuíam recursos para cria-los e que, portanto, abandonavam-nos na esperança de que os mesmos fossem amparados pelo auxílio público ou particular. (Venâncio, 1997 apud Faria, 2010, p. 85).

E acrescenta que “era a conjugação da pobreza com a morte ou a doença dos que da criança poderiam cuidar que explicam a maioria dos abandonos”, interpretação também acolhida por Faria (2010, p. 85). Considerando que a maioria das pessoas que se enquadraria nessas condições naquele período histórico eram os negros, podemos inferir que as crianças negras eram os principais expostos.

Apropriando-se das finalidades cristãs dessa invenção [da roda dos expostos], senhores livraram-se dos seus filhos de escravos puérperas entregando-os ao triste fim dos vínculos familiares e da própria vida, uma vez que a morte de bebês era a regra em tais instituições (Schwarcz e Gomes, 2018, p. 172, grifos nossos).

Outro exemplo importante é o número excessivo de meninos que foram

---

<sup>5</sup> A roda dos expostos ou roda dos enjeitados funcionou de 1825 a 1960 e consistia num mecanismo utilizado para abandonar (expor ou enjeitar na linguagem da época) recém-nascidos que ficavam ao cuidado de instituições de caridade. O mecanismo, em forma de tambor ou portinhola giratória, embutido numa parede, era construído de tal forma que aquele que expunha a criança não era visto por aquele que a recebia.

recrutados e enviados para o combate na Guerra do Paraguai. Sabemos pouco ainda sobre o contingente de homens negros que participaram dessa guerra.

Soldados negros, ex-escravos ou não, lutaram em pelo menos três dos quatro exércitos dos países envolvidos. Os exércitos paraguaio, brasileiro e uruguaio tinham batalhões formados exclusivamente por negros (Toral, 1995, p. 287).

Sabemos menos ainda sobre os meninos negros:

Embora a cor dos meninos não seja indicada, é possível que algumas crianças fossem filhas de escravas; de certa maneira, a ausência de sobrenome é um indicador desse tipo de recrutamento (Venâncio, 2018, p. 207).

Do ponto de vista histórico e pensando sobre acontecimentos mais contemporâneos, poderíamos indagar sobre as crianças negras durante a ditadura militar por exemplo, pois sabemos dos sequestros de várias crianças durante esse período, mas quem eram essas crianças, qual a cor delas? De fato, não sabemos, pois na nossa sociedade, o racismo é negado o tempo todo, apesar das suas manifestações nas relações sociais cotidianas. Nesse sentido, o jornalista Eduardo Reina nos dá uma dica. No seu livro *Cativeiro sem fim: as histórias dos bebês, crianças e adolescentes sequestrados no Brasil pela ditadura militar*, ele apresenta algumas personagens e o que é mais interessante é que a cor, neste caso a branca, é referida apenas para uma das personagens. Dos 19 casos apresentados, diz Reina (2019, p. 32): “Irmão de Juracy, Miracy tinha a pele clara e olhos claros”. Embora não seja realidade expressa no livro, as fotos nele divulgadas nos dão a dimensão de que de fato a maioria é negra, mas isso em nenhum momento é evidenciado, a não ser quando se referiu à pessoa branca.

Exemplos não faltam. Se pensarmos sobre as crianças que estão em instituições de acolhimento por exemplo, constatamos que, de acordo com dados do Sistema Nacional de Adoção e Acolhimento (SNA), plataforma do Conselho Nacional de Justiça (CNJ) acessada em 27 de maio de 2025, o número de crianças acolhidas no Brasil, em números absolutos, era de 34.508. Desse total 16.886 (49,0%) do sexo masculino e 17.585 (51%) do sexo feminino. Quando analisamos essas informações com os dados de raça/etnia, a distribuição fica da seguinte forma: 5.535 (16,1%) de crianças brancas; 9.443 (27,4%) de pardas; 2.782 (8,1%) de pretas; 189 (0,5%) de indígenas e a grande maioria “não informada” de 14.460 (47,8%), o que nos coloca

um grande desafio: o de garantir que estas informações sejam registradas a fim de que possamos estabelecer um perfil o mais fidedigno possível e estabelecer políticas públicas que atendam essas crianças. De acordo com a metodologia do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), se somarmos as crianças pretas e as pardas, totalizamos as crianças negras que, sendo assim, representam 12.225 (35,5%) do universo das crianças acolhidas no nosso país.

Se pensarmos nas crianças que estão sobrevivendo em situação de rua. Quem são essas crianças e em que condições elas vivem. Apesar da sua sobre-representação nesses espaços, contraditoriamente são invisibilizadas. O apagamento da sua história e dos processos sócio-históricos de formação do nosso país que as submeteram a essas condições pouco são discutidas, muito menos enfrentados pelos poderes constituídos do nosso país. Em pesquisa realizada em 2019, o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA) consultou 554 crianças e adolescentes em situação de rua, em 17 cidades brasileiras com mais de um milhão de habitantes:

73% eram do sexo masculino; 73% eram adolescentes, 86% eram negros ou pardos; 62% frequentavam a escola; 45% trabalhavam; 71% já dormiram na rua; 62% mantinham contato diário ou semanal com a família; 54% tinham um relacionamento bom ou muito bom com os pais; 85% afirmaram já terem sido vítimas de violência; 64% haviam experimentado ou fizeram uso de drogas e 41% declararam ainda usar; 62% passaram por instituições de acolhimento; e 32% se consideravam em situação de rua (Couto; Rizzini, p. 6-7).

Pensar sobre essas condições é também pensar sobre quais bases o Brasil está constituído, pois o que foi apresentado anteriormente define-se como os desdobramentos e as expressões da questão social produzidas e reproduzidas pelo nosso país, que tem sua base constituída por relações de exploração e de expropriação da força de trabalho por meio da escravização dos corpos negros e de um sistema econômico que transforma, cada vez mais, a classe trabalhadora em um exército de miseráveis que, sequer, tem encontrado formas de vender a sua própria força de trabalho.

Muitas crianças também foram escravizadas, mas nas histórias sobre a infância brasileira isso passa de forma muito discreta e sem o devido destaque, ao levarmos em conta a importância dessa força de trabalho infantil durante o período de escravização dos negros. Esse trabalho se dava nas plantações, mas não somente.

O trabalho doméstico infantil era muito comum entre as crianças negras escravizadas, especialmente as meninas negras.

No espaço doméstico, meninos e, sobretudo meninas, desempenhavam toda sorte de tarefas: servir a mesa, varrer, costurar, recolher cinzas do fogão, carregar água, limpar urinóis, banhar senhores e seus filhos, ajudá-los a se vestir, espantar as moscas que os atormentavam, embalá-los no vaivém das redes, tudo aquilo que, enfim, que seus braços de força ainda modesta pudessem suportar – e, não raro, até mais do que isso (Schwarcz e Gomes, 2018, p. 170).

Mas não é só isso. Essa forma de produzir e reproduzir as desigualdades também tem sua gênese nas relações raciais que foram se estabelecendo ao longo desses mais de 400 anos de escravização do povo negro no nosso país e que tem impactos na atualidade, seja pelo alto grau de exploração de gerações negras, seja pelo racismo institucional e estrutural no qual o Brasil se constituiu e se constitui na contemporaneidade, especialmente nos tempos atuais onde o racismo, sexismo, xenofobia entre tantas outras formas de exclusão, discriminação e preconceito têm sido deliberadamente incentivados e promovidos pelo chefe do Executivo nacional cotidianamente, entre os anos de 2018 e 2022.

Em resumo: O racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural (Almeida, 2021, p. 50).

Poder estudar essas questões e de alguma forma mostrar essa outra história, para não correremos o risco da história única como muito bem nos alerta a escritora Chimamanda Ngozi Adiche (2019), história esta que tem sido omitida no decorrer dos anos, e contribuindo para a construção de um novo olhar sobre a criança negra brasileira é um dever como pesquisador e como pessoa comprometida com a verdadeira história do nosso país, em que as crianças negras também tiveram uma atuação importante e protagonista na sua construção.

Analisar criticamente a história social da infância negra no Brasil é o principal e grande desafio que se coloca. Que busque retratar a infância negra nas suas mais diversas expressões, singularidades e especificidades. Uma infância há muito ignorada pela sociedade em geral, mas também pela academia. Buscar respostas sobre o lugar que as crianças, especialmente as crianças negras, ocuparam no

período da sua escravização e de suas famílias, bem como, descobrir qual o lugar ocupado por essas crianças na contemporaneidade, é fundamental para desvelar esse passado. Sabemos que a maioria delas está nas instituições de acolhimento como apontado anteriormente. As que não estão presas estão morrendo, ou melhor dizendo, sendo assassinadas pelas forças de repressão do Estado que, sequer, respeita o direito fundamental à vida. Quando não morrem, estão sobrevivendo em condições precárias ou subumanas nas grandes periferias e favelas espalhadas pelo país afora.

Os casos de assassinatos de crianças, pelas forças de repressão do Estado, nas favelas do Rio de Janeiro nos dão a dimensão do tratamento recebido pelas nossas crianças por parte do Estado. Um tratamento que, sequer, garante o direito de brincar dentro da sua própria casa. Não é à toa que a maioria das crianças institucionalizadas, seja em acolhimentos ou privadas de liberdade, bem como as que são assassinadas, sejam majoritariamente negras. Entender essas particularidades e especificidades que acometem especialmente as crianças negras e poder falar sobre elas como sendo um fator importante da sua história, é algo que não pode ser negligenciado.

Assim como as crianças brancas têm suas histórias contadas e representadas por uma vida cercada de cuidados, de reis, de castelos, de crianças negras como se fossem seus brinquedos ou animais de estimação, a criança negra também tem uma história que precisa ser contada e publicizada. A história das crianças e adolescentes negras/os não é uma história cheia de glamour como é contada a das crianças brancas. Suas histórias, pelo contrário, são marcadas por violências físicas e simbólicas. É uma história de separação precoce dos pais, de exploração física e sexual, de muita dor e sofrimento. Mas não vemos essas histórias sendo contadas com a mesma frequência que as histórias das crianças brancas.

Nas fazendas, arrancados precocemente da companhia de suas mães – que tão logo dava à luz, tinham os rebentos tomados de seus braços para que não atrapalhassem o trabalho – os bebês escravos eram privados da amamentação e entregues aos cuidados de escravas mais velhas ou de crianças cativas um pouco maiores (SCHWARCZ e GOMES, 2018, p. 170).

Pesquisar as bibliografias que discutem a infância no Brasil e tomando como direção a perspectiva racial, pode nos proporcionar diversas descobertas sobre as crianças negras no nosso país, além de tentar garantir um espaço de protagonismo

e de importância frente ao apagamento e invisibilização em que a população negra em geral está submetida e de forma mais específica a criança negra brasileira.

É também o propósito dessas reflexões a desconstrução de uma imagem do negro, especialmente das crianças negras, que foi construída socialmente relacionando-a sempre a aspectos negativos e de uma socialização animalésca, em grande parte causada pela escravização e a colonização desses povos. Munanga (1988) entende que sem a escravidão e a colonização dos povos da África, essa realidade abordada pelos estudiosos nem teria nascido.

Devemos compreender os mecanismos de discriminação racial, aos quais o negro foi submetido desde o período colonial; entender o processo histórico de negação e desvalorização gradual de sua cultura, estética e valores; desvelar os elementos que (de) formaram a identidade do negro; distinguir os aspectos das imagens que foram estruturadas e transmitidas acerca desse sujeito social e identificar os espaços sociais que a ele foram destinados (JANGO, 2017, p. 15).

Essa é a dimensão do desafio de analisar, criticamente, uma história que pouco foi contada e quando contada, quase sempre de forma negativa ou até mesmo pejorativa no que se refere aos valores que a nossa burguesia defende, ou seja, a submissão, a subserviência, a servidão, espaços de representação social e historicamente reservados ao povo negro no Brasil. Pouco se fala sobre as famílias escravizadas, quando essas conseguiam constituir-se, haja vista as estratégias dos senhores de escravos em separar membros de uma mesma família, inclusive as crianças, para evitar a organização e resistência frente às atrocidades cometidas pelos senhores de escravos.

A história da infância negra contada no Brasil ainda é algo muito distante do que poderia ser, tendo em vista a importância também desse segmento populacional para a história geral e para o desenvolvimento socioeconômico do nosso país. Precisamos destacar a importância da força de trabalho infantil escravizada, a qual muitas vezes assume contornos ainda mais importantes e ao mesmo tempo cruéis em relação à força de trabalho adulta escravizada. Não só no período compreendido do desenvolvimento do escravismo no Brasil, mas também no período de transição para o período da industrialização.

Sabemos que a força de trabalho infantil escravizada foi utilizada pelos senhores de escravos como “voluntária” já que as mães escravizadas levavam

suas/seus filhas/os para os campos de trabalho e, conseqüentemente, essas crianças filhas de escravizadas/os, acabavam realizando tarefas na maioria das vezes cansativas e inadequadas para a sua idade e compleição física. Crianças que pela sua pouca idade e desenvolvimento físico ficavam exauridas pelo excesso e tipos de trabalhos que realizavam.

Precisamos fazer um grande exercício mental para entendermos que há muito desse passado escravista na nossa sociedade, especialmente quando falamos sobre a nossa infância tão explorada desde a colonização do nosso país até a contemporaneidade. O relato citado anteriormente nos dá conta desse passado tão presente em nossa sociedade e ao mesmo tempo nos faz refletir sobre os caminhos que devemos trilhar quando pensamos no futuro da população infanto-juvenil do nosso país.

Mas não podemos nos limitar a pensar que se trata apenas de resquícios de um passado escravista, mas sim de uma dinâmica social que se reproduz cotidianamente e que se expressa na violação dos direitos humanos dessa população, que está na base dos valores de uma sociedade capitalista, marcada pela exploração e pela violência às populações mais empobrecidas, especialmente a população preta, pobre e periférica sobrevivente pelo país afora, mecanismo fundamental para a manutenção dos privilégios da branquitude e do *status quo* da burguesia nacional.

Precisamos lutar contra quaisquer formas de exploração e de violências contra essa população que é reproduzida em todas as esferas da vida social, bem como lutar pela verdadeira emancipação política e humana da nossa sociedade, contribuindo para uma nova forma de sociabilidade em que as pessoas, especialmente, nossas crianças, não sejam exploradas e violentadas pela sua cor e/ou condições socioeconômicas. Onde seus direitos sejam realmente respeitados para que possam crescer e se desenvolver em segurança, tornando-se adultos comprometidos com a construção de uma sociedade livre de racismos, sexismos, LGBTQIAPN+fobia e/ou quaisquer outras formas de exploração e de opressão da classe trabalhadora e de seus/suas filhos/as.

Feitas essas reflexões mais gerais sobre as condições sociais, políticas e econômicas impostas à população negra e seus/suas filhas/os, na intenção de situar contextualmente, a seguir faremos as análises mais detalhadas sobre as obras definidas como objetos da nossa pesquisa a fim de apontar durante as leituras, as ausências presentes na história social brasileira sobre a história das crianças negras,

considerando seu apagamento e invisibilização como expressões do racismo no Brasil.

## **2.5 Violação dos direitos de crianças e adolescentes como expressão do racismo estrutural**

Os direitos fundamentais das crianças e das/os adolescentes estão instituídos no Estatuto da Criança e do/a Adolescente (ECA) por meio da Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre a proteção integral à criança e à/ao adolescente (art. 1º). Este instituto legal considera criança a pessoa até doze anos incompletos, já o adolescente é considerado aquela pessoa entre doze e dezoito anos de idade (art. 2º), acrescentando em seu parágrafo único que, excepcionalmente, poderá ser aplicado às pessoas entre dezoito e vinte e um anos. O ECA deriva da Constituição Federal (CF) de 1988, também conhecida como a Constituição Cidadã pela importante difusão dos ideais de liberdade, igualdade e fraternidade, além de promover a participação popular.

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (CF, 1988, art. 227).

Expressos em lei, um rol de importantes mecanismos de proteção às crianças e às/aos adolescentes estão instituídos, porém na prática há de se considerar um abissal descompasso entre a letra da lei e a realidade vivenciada cotidianamente pelas crianças e adolescentes no nosso país. Especialmente quando os indicadores sociais são analisados a partir de uma perspectiva crítica em que as relações de raça, classe e gênero são consideradas como categorias fundamentais entendendo que estas são fundantes da sociabilidade brasileira e conseqüentemente apontando as desigualdades estruturais entre ricos e pobres, homens e mulheres, negros e brancos expressas pelo racismo, machismo entre outras formas de opressões constituintes das sociedades calcadas no sistema capitalista de produção e reprodução da vida e dos/as sujeitos/as sociais.

Neste contexto, o racismo, nas suas dimensões expressas anteriormente, se constitui como um dos principais fatores de exposição das crianças negras à circunstâncias de extremas violências que condicionam suas formas de viver e de estar no mundo em que a cor da sua pele se torna, por um lado, alvo da violência policial, sexual entre outras e por outro lado o segmento populacional menos atendido pelas políticas públicas que possam garantir a efetividade dos seus direitos fundamentais, bem como à proteção contra essa infinidade de violências e opressões sofridas.

Esse elemento do racismo, da desigualdade racial, é um elemento que o país ainda não superou. E um dos motivos é porque o Brasil é um país que demorou a admitir que existe discriminação racial. Tivemos uma ideologia de uma pseudodemocracia racial, quando todo os conteúdos escolares e referências de acesso a políticas públicas são brancos (Volpi, apud Lisboa, 2020).

Percebe-se uma reprodução perversa de mecanismos de exclusão de crianças e adolescentes negras/os do seu processo de inserção e de sociabilidade, e do não atendimento às suas necessidades e direitos fundamentais por meio da negação da sua existência como protagonista da sua própria história, ao mesmo tempo em que super expõe seus corpos a processos de violências, as mais diversas, e a processos de super exploração da sua força de trabalho e conseqüentemente a cooptação da sua dignidade como pessoa em condições peculiares de desenvolvimento. Para Volpi (apud Lisboa, 2020) “o maior dos desafios para fazer valer esses direitos no Brasil é a desigualdade, e, entre as diversas formas em que ela se apresenta no país, destaca-se o racismo”.

Dentre os direitos fundamentais garantidos pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) como o direito à liberdade, ao respeito e à dignidade (art. 15); direito à vida e à saúde (art. 7º); direito à convivência familiar e comunitária (art. 19); direito à profissionalização e à proteção no trabalho (art. 60); destacamos o direito à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer (art. 53), tema das reflexões aqui apresentadas.

### 2.5.1 Direito à vida e à saúde

*Recordo quando minha mãe teve uma menina. Nasceu morta e podre, com as carnes desligando-se dos ossos. As pessoas que iam visitá-la saíam vomitando e comentando: “eu nunca vi ninguém nascer assim”.*

Carolina Maria de Jesus (1914-1977)

A criança e o adolescente têm direito a proteção à vida e à saúde, mediante a efetivação de políticas sociais públicas que permitam o nascimento e o desenvolvimento sadio e harmonioso, em condições dignas de existência. (ECA. art. 7º). Neste artigo é assegurada a proteção à vida e à saúde das crianças e das/os adolescentes por meio de políticas públicas que garantam o seu nascimento e desenvolvimento dignos, mas a realidade que se apresenta nos dão conta de que essa dignidade no nascimento e no desenvolvimento estão muito longe de serem alcançadas.

Os trabalhos pioneiros desenvolvidos no NEPO/ UNICAMP, valendo-se de técnicas indiretas para o cálculo da mortalidade infantil, permitiram apontar um diferencial sistemático na mortalidade de menores de um ano, dependendo da raça/cor no Brasil, mesmo controlando as variáveis reconhecidas como condicionantes socioeconômicas deste evento (Cunha, 2003, p. 12).

Em tempos de pandemia de Covid-19<sup>6</sup>, a população preta, pobre e periférica foi a que mais sofreu os impactos das medidas de proteção contra a doença, tendo em vista os rígidos protocolos de saúde, que tem no isolamento social sua principal estratégia. As condições precarizadas de sobrevivência dessa população não oferecem nenhuma condição de cumprimento do isolamento social. Moradias muito pequenas, insalubres e em territórios com pouquíssima infraestrutura de saneamento básico impõem esse segmento populacional às principais formas de contaminação da síndrome respiratória aguda grave, popularmente conhecida como Covid. Além da necessidade de se manter trabalhando, pois, a grande maioria dessas famílias são chefiadas por mulheres, empregadas domésticas que têm seu salário como a única fonte de renda responsável pela manutenção da família. Nota-se um destaque para as crianças negras nos indicadores sobre mortes por Covid-19.

Com base nos dados do SIVEP Gripe (Sistema de Informação da Vigilância Epidemiológica da Gripe), do Ministério da Saúde, o levantamento aponta que desde o início da pandemia, 57% das crianças de até dois anos que morreram pela covid-19 no Brasil eram negras. As crianças brancas totalizaram 21,5%, seguida pelas amarelas (origem asiática), com 0,9%. Sendo que 16% não tiveram a raça identificada (ALMA PRETA, 2022).

---

<sup>6</sup> Em 11 de março de 2020, a COVID-19 foi caracterizada pela OMS como uma pandemia, devido à ampla distribuição geográfica da doença no mundo. Em 5 de maio de 2023, a OMS declarou o fim da Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII) referente à COVID-19.

Se pensarmos sobre as violências que resultam nas mortes de crianças e de adolescentes no Brasil, nos chama a atenção o grande número de homicídios causados pela violência policial que atingem especialmente este público infanto-juvenil. São vidas ainda em formação que são ceifadas diariamente por instituições que, em tese, deveriam proteger esse segmento populacional, mas, ao contrário, tem contribuído cada vez mais para as estatísticas do genocídio da população negra, projeto de necropolítica em curso no nosso país.

### 2.5.2 Direito à liberdade, ao respeito e à dignidade

*[...] se a cozinheira tinha filha, pobre negrinha! O filho da patroa a utilizaria para o seu noviciado sexual. Meninas que ainda estavam pensando nas bonecas, nas cirandas e cirandinhas eram brutalizadas pelos filhos dos senhores [...].*

Carolina Maria de Jesus (1914-1977)

A criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis. (ECA. art. 15). Este artigo, pelo seu contrário, nos faz pensar sobre as constantes violações dos seus direitos fundamentais em curso no nosso país. Não é difícil exemplificarmos por meio da violência e exploração sexual de crianças, inclusive as negras e especialmente do sexo feminino, mas não somente, pois também há registros de violência e exploração sexual contra meninos. Durante esta pandemia de Covid-19 evidencia-se uma ligeira diminuição dos registros dos casos, mas especialistas atribuem esta diminuição ao fato de que estas violências acontecem principalmente no âmbito doméstico e que na verdade o que está havendo é uma grande subnotificação desses casos. Cunha (apud Lisboa, 2020) alerta que “as crianças serão as maiores vítimas indiretas da pandemia no médio e longo prazo” e acrescenta que “A criança está sofrendo sozinha em casa. O abusador está lá, e ela não tem a quem recorrer.”

Os registros de violência contra crianças caíram 18% em março em relação ao mesmo mês do ano anterior. Como a gente sabe que 90% das violências contra a criança acontecem no ambiente doméstico, o que está acontecendo é uma grande subnotificação. Os atores sociais que fazem a denúncia não estão fazendo, porque são justamente os professores, educadores e profissionais de saúde. É gravíssima a situação. (Cunha, apud Lisboa, 2020)

O direito à proteção contra a violência física e/ou psicológica necessita do envolvimento e comprometimento de diversos atores tendo em vista as suas peculiaridades e especificidades. Uma violência que se dá especialmente no âmbito doméstico precisa ser observada com bastante atenção, já que, na maioria das vezes, a vítima está exatamente sob os cuidados do seu abusador/violentador. Especialmente durante a pandemia, momento em que o isolamento social foi a principal medida sanitária para evitar o contágio, o que deixou as crianças ainda mais expostas a esse tipo de violência.

### 2.5.3 Direito à convivência familiar e comunitária

*Eu não queria que a minha mãe morresse, porque as crianças que ficavam sem as mães iam residir com outras famílias e perdiam a liberdade.*

Carolina Maria de Jesus (1914-1977)

É direito da criança e do adolescente ser criado e educado no seio de sua família e, excepcionalmente, em família substituta, assegurada a convivência familiar e comunitária, em ambiente que garanta seu desenvolvimento integral. (ECA. art. 19). Apesar do direito à convivência familiar e comunitária expresso neste instituto legal de proteção às crianças e às/aos adolescentes, o que sabemos é que cada vez mais crianças estão sendo retiradas de suas mães e dos seus pais pelo simples argumento de pobreza quando esta não pode ser considerada razão e/ou motivo para destituições do poder familiar. A retirada de filhas/os de mães e de pais pobres tem sido cada vez mais usada como forma de punição a estas famílias bem como alimentar o banco de dados com crianças em condições de acolhimento institucional e/ou colocadas à disposição para colocação em famílias substitutas em adoção.

Refletir sobre acolhimento institucional no Brasil é também se debruçar sobre as condições de sobrevivência e de uma forma particular de sociabilidade das crianças negras que é marcada socialmente por uma série de violações de direitos e de garantias fundamentais estabelecidas e amparadas pelo ECA em seus inúmeros dispositivos como é o caso do direito ao acolhimento institucional. Afirmativa corroborada pelo jurista Silva Júnior (2016, pp. 15-16) chamando nossa atenção para dizer que “merece realce também o fato de que o ECA assegura às crianças e aos adolescentes o direito ao acolhimento (institucional e familiar)” asseverando que o ECA “prevê que ‘acolhimento’ significa, entre outros predicados, o respeito à

identidade cultural e étnica da criança.” (grifos do autor). Mas como pensar um espaço ou instituição que tem o dever legal e ético de proteger, mas que na prática acaba por violar ainda mais seus direitos? Como entender a ação estatal que se utiliza da prerrogativa de interferir nas estratégias de sobrevivência e formas de resistência e de ser e estar no mundo das pessoas sob o argumento e culpabilização das/os trabalhadoras/es de não protegerem suas/seus filhas/os se sob a sua responsabilidade a desproteção continua sendo uma constante?

Percebe-se, inevitavelmente, que há um componente racial importante nestas ações, sob responsabilidade central do Judiciário, pois é sabido que entre as crianças que estão em instituições de acolhimento, as crianças negras são, de longe, a grande maioria. De acordo com dados do Sistema Nacional de Adoção e Acolhimento (SNA), plataforma do Conselho Nacional de Justiça (CNJ) que é atualizada em tempo real e acessado às 20h47m do dia 28 de agosto de 2022, o número de crianças acolhidas no Brasil, em números absolutos, é de 30.302. Desse total 15.068 (49,8%) são do sexo masculino e 15.214 (50,2%) do sexo feminino. Quando analisamos os dados com os dados de raça/etnia a distribuição fica da seguinte forma: 4.957 (16,4%) de crianças brancas; 8.186 (27,0%) de pardas; 2.349 (7,8%) de pretas; 139 (0,5%) de indígenas e a grande maioria de “não informada” de 14.603 (48,2%). De acordo com a metodologia do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), se somarmos as crianças pretas e as pardas, totalizamos as crianças negras que, sendo assim, representam 10.535 (34,8%) do universo das crianças acolhidas no nosso país. O que mais nos chama a atenção é o fato de que quase a metade das crianças acolhidas não consta a informação sobre sua raça/cor/etnia<sup>7</sup>. O que nos coloca um grande desafio: o de garantir que estas informações sejam registradas a fim de que possamos estabelecer um perfil o mais fidedigno possível das crianças que estão em instituições de acolhimento institucional no Brasil. A região sudeste conta com 14.522 crianças acolhidas, com destaque para o estado de São Paulo que mantém 8.814 crianças acolhidas.

#### 2.5.4 Direito à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer

---

<sup>7</sup> A coleta do quesito raça/cor/etnia é uma estratégia de identificar as/os principais agentes beneficiadas/os pelas políticas públicas e sociais promovendo a identificação sociorracial dessas pessoas a fim de contribuir para o desenvolvimento de políticas que atendam com equidade as populações, considerando suas particularidades e singularidades.

*Os pobres completavam o quarto ano e recebiam o diploma. As crianças ricas prosseguiram os estudos. Os pobres não tinham possibilidades de estudar nem o curso ginasial. E quantos meninos pobres choravam porque queriam estudar! E quantos meninos ricos choravam porque não queriam estudar.*

Carolina Maria de Jesus (1914-1977)

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho [...]. (ECA. art. 53). A premissa que se coloca como principal neste artigo é a do direito à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer, mas como pensar sobre a realização desses direitos sem garantir o mais fundamental de todas que é a vida, ou mesmo a comida, pois sabemos que há crianças pelo Brasil afora morrendo de fome.

Neste cenário de tantas violações e precarização da vida, os direitos elencados neste tópico tornam-se artigos de luxo, privilégios de pouquíssimas pessoas deste país. "Uma criança negra tem três vezes mais possibilidades de abandonar a escola que crianças não negras" (Volpi, apud Lisboa, 2020). Dados da UNICEF dão conta de que "64,1% das crianças e adolescentes em trabalho infantil em 2016 eram negros, assim como 82,9% das vítimas de homicídios entre 10 e 19 anos e 75% das meninas que engravidam entre 10 e 14 anos" (Lisboa, 2020).

A violação do direito à educação às crianças negras no Brasil nos remete ao período colonial escravista do final do século XVII, mais especificamente no ano de 1854 por meio do Decreto nº 1.331 que instituiu o ensino obrigatório ao mesmo tempo em que, no seu artigo 69, proibia a participação de escravizados e versava sobre o seguinte: "não serão admitidos, nem poderão frequentar a escola: os meninos que padecerem [de] moléstias contagiosas, os que não tiverem sido vacinados, os escravos". Além das/os escravizadas/os, quem mais poderia não ter acesso à saúde senão os/as filhos/as dos escravizados? Mais um instituto legal que tem explicitamente as crianças negras como seu principal alvo. "Desde o início, a história é marcada pela desigualdade no acesso da população negra ao sistema educacional e, conseqüentemente, à qualificação profissional e acesso ao mercado formal de trabalho" (Santos, 2020, p. 34).

#### 2.5.5 Direito à profissionalização e à proteção no trabalho

*Uma das famílias ricas, das que criavam enjeitados para tratarem dos porcos e galinhas, varrerem a casa, arrumá-la, fazerem compras e a comida. Era proibido ter escravos, então eles pegavam uns negrinhos para cria-los. Um infeliz que ia crescer sem instrução.*

Carolina Maria de Jesus (1914-1977)

É proibido qualquer trabalho a menores de quatorze anos de idade, salvo na condição de aprendiz. (ECA. art. 60). Contrariamente ao que preconiza este artigo, o trabalho infantil no nosso país tem se constituído como uma doença/chaga social que atravessa séculos da nossa história. Originado desde o período escravista em que crianças negras eram escravizadas e de forma cruel e, muitas vezes, gratuitamente, tendo em vista que muitas delas, pela pouca idade, eram obrigadas a acompanhar suas mães também escravizadas e, conseqüentemente, sua força de trabalho infantil também era explorada aumentando assim os lucros dos senhores de suas mães. Especialmente após a Lei do Ventre Livre em que:

[...] o Estado quando ficava com as crianças podia entregá-las para associações que se utilizariam gratuitamente dos serviços prestados por esses até completarem 21 anos. Ou seja, as crianças a partir de 8 anos eram obrigadas a trabalhar para o proprietário da mãe ou para associações de “caridade” indicadas pelo Estado até completarem 21 anos (Santos, 2020, p. 36, grifos da autora).

Percebe-se, na atualidade, a continuidade desse processo de opressão e exploração da força de trabalho infantil das crianças negras e sua atualização pelas atuais formas de precarização da força de trabalho e da busca incessante dos donos dos meios de produção por lucros cada vez maiores indo até as últimas conseqüências para conseguir seus objetivos econômicos e financeiros com a utilização dessa força de trabalho infantil.

Os dados de trabalho infantil no Brasil mostram que as crianças negras representam 62,7% da mão de obra precoce no país. Quando se trata de trabalho infantil doméstico, esse índice aumenta para 73,5%, sendo mais de 94% meninas. Esses números só começaram a ser apresentados nas últimas pesquisas, mas podem ser explicados por um olhar histórico, segundo especialistas que trabalham com o tema (Dias, s.d.).

De acordo com Santos (apud Dias, s. d.) “A questão é permeada por um racismo estrutural, uma vez que pessoas negras, escravizadas e libertas, não tiveram inserção de trabalho, de forma digna, com direitos assegurados, com estrutura mínima que permitisse acesso aos demais direitos”.

As discussões sobre o racismo no Brasil se configuram numa arena de disputas ideológicas, políticas e acadêmicas. São inúmeras as tentativas de conceituar, de buscar termos que sintetizem e expliquem de maneira objetiva a questão racial e seus desdobramentos na vida cotidiana e objetiva da população brasileira. Indagações que passam inclusive pela formulação de questionamentos e negação sobre a existência do racismo no Brasil, como se os dados reiterados das desigualdades abissais entre negros e brancos não fossem suficientes para demonstrar que o racismo é parte integrante do conjunto de mecanismos e políticas adotadas pelo Estado brasileiro para o controle e a eliminação da população negra, jovem e periférica do nosso país. Há uma ideia no senso comum de que vivemos uma democracia racial em que brancos e negros vivem na mais perfeita harmonia, o que esconde as iniquidades abissais e a realidade objetiva de trabalhadoras/es negras/os que vivenciam um cotidiano marcado pelas mais diversas violências perpetradas pelo Estado e suas instituições que estão a serviço dos grandes capitalistas e da manutenção da propriedade privada dos meios de produção.

A partir das reflexões críticas apresentadas, é possível perceber que os 35 anos do ECA não foram suficientes para que as violências contra crianças e adolescentes fossem eliminadas nem para que as desigualdades fossem superadas. Ainda temos muito que avançar na direção de uma sociedade verdadeira e efetivamente democrática. Não é possível considerarmos que vivemos em uma democracia enquanto dados tão alarmantes de desigualdades sociais e de violências façam parte do cotidiano das pessoas, especialmente as pretas, pobres e periféricas pelo país a fora.

O racismo, nas suas mais variadas expressões e configurações, tem sido frequentemente utilizado para controlar, conter, prender e exterminar a população negra brasileira, especialmente jovens e periféricos, culminando no expressivo genocídio constatado no nosso país. Resultando nos altos índices de encarceramento e de homicídios desse segmento populacional, refletindo na violação dos direitos das crianças e adolescentes que têm sido cada vez mais institucionalizados e sofrendo maus-tratos os mais diversos.



## CAPÍTULO II

**3 HISTÓRIA SOCIAL DA CRIANÇA NEGRA NO BRASIL: AUSÊNCIAS E APROXIMAÇÕES NECESSÁRIAS PARA A CONTEMPORANEIDADE****3.1 História da criança no Brasil**

Figura 2 – Capa do livro História da criança no Brasil (FREITAS, 1996)

O livro *História da criança no Brasil* é uma coletânea de artigos organizado pela professora do Departamento de História da Universidade de São Paulo (USP) e coordenadora de pesquisa do Centro de Demografia Histórica da América Latina (CEDHAL/USP), Mary Del Priore, editado pela Editora Contexto e pelo CEDHAL (1996, 4ª edição), tendo sua 1ª edição em 1991. Compõe a Coleção Caminhos da História.

Nesta coletânea a história da criança no Brasil é contada a partir das pesquisas e produções textuais das/os seguintes autores/as: Laura de Mello e Souza, professora do Departamento de História da Universidade de São Paulo<sup>8</sup> (USP); Luiz Mott, professor do Departamento de Antropologia da Universidade Federal da Bahia (UFBA); Lana Lage da Gama Lima, professora do Departamento de História da Universidade Federal Fluminense (UFF); Renato Pinto Venâncio, professor de história da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) e coordenador de pesquisa do Centro de Demografia Histórica da América Latina (CEDHAL/USP); Kátia de Queirós Mattoso, professora da Universidade de Paris-Sorbonne; Miriam Lifchitz Moreira Leite, pesquisadora do CAPH/USP e assessora do Centro de Demografia Histórica da América Latina (CEDHAL/USP); Esmeralda Blanco Bolsonaro de Moura, professora do Departamento de História da Universidade de São Paulo (USP); Fernando Torres Londoño, professor do Departamento de História da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e pesquisador do Centro de Demografia Histórica da América Latina (CEDHAL/USP) e do professor do Departamento de Política da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), Edson Passetti. Para uma melhor ilustração, segue a descrição do sumário abaixo com os títulos dos artigos e das/os suas/seus respectivas/os autoras/es.

O sumário é composto pelos seguintes itens: uma *Introdução*, assinada pela professora Mary Del Priore e professor Fernando Londoño e nove capítulos conforme segue: 1) *O papel branco, a infância e os jesuítas na Colônia*, da Mary Del Priore; 2) *O Senado da Câmara e as crianças expostas*, de autoria da professora Laura de Mello e Souza; 3) *Pedofilia e pederastia no Brasil antigo*, do professor Luiz Mott; 4) *Abandono de crianças negras no Rio de Janeiro*, escrito pela professora Lana Lage da Gama Lima e pelo professor Renato Pinto Venâncio; 5) *O filho da escrava*, da

---

<sup>8</sup> Todas as informações e créditos dos/as autoras/es das três obras analisadas foram retiradas das edições dessas respectivas obras, portanto, muito provavelmente, não estarão atualizadas e essas/es autoras/es poderão estar em outros espaços profissionais e/ou acadêmicos.

professora Kátia de Queirós Mattoso; 6) *O óbvio e o contraditório da Roda*, que tem a autoria da pesquisadora Miriam Lifchitz Moreira Leite; 7) *Infância operária e acidente de trabalho em São Paulo*, da professora Esmeralda Blanco Bolsonaro de Moura; 8) *A origem do conceito menor*, escrito pelo professor Fernando Torres Londoño e, finalmente, 9) *O menor no Brasil republicano*, de autoria do professor Edson Passetti. Percebe-se, já na descrição do sumário, a ausência da referência à criança negra na maioria dos títulos, entendendo os títulos como a representação sintetizada do conteúdo exposto.

Considerando-se os caminhos metodológicos escolhidos, optou-se, para melhor aproveitamento do tempo e maior aprofundamento das análises, por definir alguns critérios de análise e escolha dos textos, quais sejam: a menção, no título do texto, de palavras e signos que remetam ao pertencimento racial e às condições de vida objetiva de crianças negras, mas sem deixar de apontar questões nos demais capítulos que dialogam com a problematização desta pesquisa. Nesse sentido, dos nove artigos apresentados na obra, apenas dois deles mencionam a condição racial da criança em seus títulos. No capítulo 4, nos termos “*crianças negras*” e no capítulo 5 nos termos “*filho da escrava*”. Considerando que temos dois livros organizados pela mesma professora, optou-se por definir apenas um artigo de cada um dos livros, a fim de oportunizar a análise em tempos diferentes, considerando o ano de produção de cada obra. Portanto, nossas análises, deste livro especificamente, se deterão de forma mais aprofundada no capítulo 4, em que o termo “criança negra” aparece explicitamente sob o título *Abandono de crianças negras no Rio de Janeiro*, da professora Lana Lage da Gama Lima e do professor Renato Pinto Venâncio.

Embora a introdução não conste dos textos centrais para análise, gostaríamos de apresentar algumas reflexões sobre o que se apresenta. Ao final do segundo parágrafo enuncia-se o seguinte:

A trajetória dos pequenos entre os grandes – homens e mulheres – permitiu aos autores vislumbrar o papel que desempenhou a infância numa sociedade vincada por contradições econômicas e mudanças culturais, ao mesmo tempo em que se revelava o comportamento dessa sociedade em relação à vida e à morte de seus filhos (Priore, 1996, p. 7).

Nos parece óbvio pensar que essas “contradições econômicas”, bem como as “mudanças culturais” dialogam especialmente com os/as pequenas/os que pertencem a um determinado segmento social diretamente relacionado à população negra

daquele período. No entanto, sequer a cor e/ou a raça desses/as “pequenos” são referenciadas. Há de se perguntar então sobre que crianças a autora se refere e ainda sobre que infância estamos dialogando. Que comportamento é este que a sociedade passa a exercer e sobre que vida e morte e de quais famílias a autora se ocupa em estudar e escrever? Sob que perspectiva a autora elabora suas reflexões e considerações? Parte de uma perspectiva eurocêntrica ou afrocêntrica<sup>9</sup> (afro centrada)? Do ponto de vista do colonizador ou do colonizado? Do opressor ou do oprimido? Não estamos aqui cobrando um posicionamento racial da autora, mas a apresentação de uma realidade complexa e marcada pelo processo de escravização e sequestro de um povo que, estes sim, são a base da formação social, política e econômica deste país e que, portanto, deve ser devidamente referenciado e dado o devido reconhecimento.

Historicamente, sempre foram as crianças negras, filhas/os da classe trabalhadora majoritariamente negra, que sofreram com as imposições, opressões e explorações da sociedade branca burguesa constituída pelos grandes capitalistas e sempre donos dos meios de produção. Portanto, esse destaque deve ser apresentado sob pena de construirmos uma história única e a partir da perspectiva colonizadora e não de resistência desses homens e mulheres negras que lutaram e ainda lutam para garantir minimamente a sobrevivências de seus/suas filhos e filhas numa sociedade em que este segmento populacional é empurrado diariamente para as margens da sociedade.

Ainda na introdução, no seu parágrafo seguinte, a autora sugere extraordinária contribuição para a história que estão contando.

[...] lança luzes sobre crianças prisioneiras da escola, da Igreja, da legislação, do sistema econômico e, por fim, da FEBEM, numa linhagem extensa de tarefas e obrigações que as desdobravam, no mais das vezes, em adultos. Enfaticamente orientadas para o aprendizado, o adestramento físico e moral e para o trabalho, perguntamo-nos se havia entre elas tempo e espaço para o riso e a brincadeira. Perguntamo-nos se em algum momento elas se sentiam realmente crianças (Priore, 1996, p. 7).

---

<sup>9</sup> De acordo com Asante (2003, p. 43) “Afrocentricidade é um modo de pensamento e ação em que predomina a centralidade dos interesses valores e perspectivas africanos”. A Afrocentricidade estuda novas ideias e conceitos, eventos, personalidades, do ponto de vista do africano e como sujeitos e não como objetos, baseando todo o conhecimento na autêntica interrogação de localização e tem como um dos princípios o de localizar o africano no seu contexto histórico, cultural e social e nos estudos sobre crianças africanas escravizadas coloca-a no centro como sujeito histórico, sendo estudados pelos seus méritos, como atores sociais, assim como os adultos africanos escravizados foram estudados; o paradigma da Afrocentricidade localiza as crianças africanas na sua ancestralidade e como africana, independente da sua escravização e o olhar do seu senhor Gutman, 2022).

Novamente percebe-se referências que dialogam especialmente com as condições socioeconômicas da população infantil negra, pois todas as instituições citadas são estratégias e ferramentas da burguesia para manutenção de seus privilégios. Para que esses “pequenos” não atrapalhem seus objetivos. Mas em nenhum momento, novamente, a cor e/ou raça dessas crianças são citadas. Sabemos que no desenvolver da nossa sociedade os corpos que são orientados para o aprendizado e, diga-se de passagem, que este aprendizado é para atender às necessidades do mercado, são os corpos negros; que o adestramento físico, moral e para o trabalho sempre foi dos corpos negros. Quais são as crianças que realmente têm tempo e espaço para rir e para brincar? Quais as crianças que realmente têm direito e/ou se sentem realmente crianças? Não necessitamos de muitos esforços para concluir quem são essas crianças. Qual o perfil das crianças que tiveram que trabalhar desde sua tenra idade. Qual o perfil das crianças que sempre foram institucionalizadas para o disciplinamento, enquadramento e até o aprisionamento. Qual o perfil das crianças que sempre tiveram seu tempo, seu espaço, seu direito de brincar, de rir, de realmente ser criança interditados.

No seu livro *Diário de Bitita*, a autora, cantora, poetisa e negra Carolina Maria de Jesus indica algumas dessas condições vivida por ela e por seus familiares.

Os oito filhos do meu avô não sabiam ler. Trabalhavam nos labores rudimentares. Meu avô tinha desgosto porque seus filhos não aprenderam a ler, e dizia: Não foi por relaxo da minha parte. É que na época que meus filhos deveriam estudar não eram franqueadas as escolas para os negros (Jesus, 2007, pp. 67-68).

Este livro de Carolina Maria de Jesus, nascida em 1914 e falecida em 1977, apresenta o seu cotidiano, seus medos, as opressões e explorações sofridas, as violências físicas e psicológicas das quais foi vítima, enfim, trata da realidade vivida objetivamente por uma criança e adolescente negra nas décadas de 1920-1940. Ou seja, depoimentos autobiográficos que dialogam diretamente com as questões apresentadas pela autora, mas que em nenhum momento o pertencimento racial das crianças é citado e/ou mencionado. Invisibilizar, apagar ou apenas ignorar essas particularidades e singularidades faz parte de um projeto da burguesia para o extermínio e o genocídio físico, simbólico e epistemológico da população negra no nosso país.

Mas nem tudo está perdido, no quarto parágrafo da introdução, em que a autora tece algumas críticas à ignorância brasileira sobre o seu passado cheio de anônimas tragédias (será que foram anônimas mesmo?) que atravessaram a vida de milhares de meninos e meninas (seriam essas meninas e meninos brancos ou negros?), e tenta resgatar a história da criança brasileira, como se fossem todas iguais, ela se esforça para trazer a questão da criança negra nas suas elaborações, mesmo que seja retratando a criança negra na condição de escravizada e de mercadoria.

O abandono de bebês, a venda de crianças escravas que eram separadas dos seus pais, a vida em instituições que no melhor dos casos significavam mera sobrevivência, as violências cotidianas que não excluem os abusos sexuais, as doenças, queimaduras e fraturas que sofriam no trabalho escravo ou operário foram situações que empurraram por mais de três séculos a história da infância no Brasil (Priore, 1996, p. 8).

Nota-se na citação acima uma generalização da infância, como se todas as infâncias fossem vivenciadas da mesma forma, sem as intersecções de raça, classe, gênero, condição socioeconômica, condição física, orientação sexuais e tantas outras opressões que atravessam essas infâncias, assim mesmo, no plural, pois é sabido que, a depender dessas singularidades e particularidades que se interseccionam, as infâncias são vivenciadas de maneiras diversas como pudemos observar nos depoimentos autobiográficos da Carolina Maria de Jesus.

Apesar da pertença racial negra não aparecer explicitamente na citação acima, supomos que ao se referir à venda de crianças escravas (o termo ainda era utilizado dessa forma, hoje o adequado é utilizar o termo escravizada, retirando a sua condição de natural para a de imposição do sistema escravista) e ao trabalho escravo, fica uma incógnita sobre a condição racial das outras violências. Talvez uma formulação correta fosse apontar a pertença racial ao final da sentença textual indicando que essas opressões e violências estão diretamente relacionadas ao pertencimento racial das crianças.

Quando pensamos que nem tudo está perdido, a autora nos brinda com a seguinte formulação:

Contudo, se é verdade que desta história surge uma imagem do autoritarismo e indignidade impostas por adultos às crianças, surge também uma história de amor materno e paterno, de afeto e de humanidade das inúmeras pessoas que acima de preconceitos e interesses mesquinhos, deixaram-se sempre sensibilizar com aqueles que, antes de tudo, são os mais carentes e indefesos dos seres humanos (Priore, 1996, p. 8).

E acrescenta que “uma das características marcantes dos trabalhos aqui reunidos é a busca das vozes dessas crianças através da pesquisa e da revalorização do documento histórico”. O mais intrigante é que em nenhum momento se percebe a voz dessas crianças, ou pelo menos a citação de algumas delas. O que se percebe, mais uma vez, é o adulto falando sobre a criança e não com a criança.

Esta última citação está repleta de referências à romantização das relações sociais marcadas por violências e opressões. Está eivada de centralidade na caridade e humanidade, no amor materno, da sensibilidade e da ideia de que as crianças são indefesas e carentes, reforçando e reafirmando esse lugar de dependência, de subserviência, de falta de protagonismos que muitas vezes são imputados às crianças. Mas de que crianças e de que carências a autora se refere? É notória a ausência de uma reflexão crítica sobre as questões que envolvem as crianças naquele período histórico estudado. É público e notório os registros do protagonismo de crianças e adolescentes na defesa de seus direitos e esses processos também se deram durante as lutas de resistência contra a escravização dos povos negros, mas esses processos também foram invisibilizados. De acordo com Gutman (2022, p. 13) “cabe incluí-las na historiografia da infância brasileira, esta que pode ser ampliada e elástica, onde podemos localizá-las no tempo em que sua liberdade foi furtada e seu corpo tratado como mercadoria”.

Gutman (2022) no seu estudo: Um breve retrato da resistência de crianças africanas escravizadas nos oitocentos (1839-1849) parte da premissa de que as crianças africanas escravizadas foram traficadas da África para o Rio de Janeiro nos navios negreiros, no século XIX e analisa 420 anúncios de fugas de crianças africanas escravizadas publicados entre 1839 e 1849 no jornal Diário do Rio de Janeiro estabelecendo a estratégia de fuga como uma das principais formas de resistência dessas crianças à escravização e a todas as formas de opressão, exploração e violências físicas, emocionais e sexuais.

Gilberto Freyre (1960), no livro O escravo nos anúncios de jornais brasileiros do século XIX, foi um dos precursores no uso desses anúncios como fontes principais de pesquisa. Neste livro citado utilizou os jornais Diário de Pernambuco e Jornal do Comércio, mas consultou também outros periódicos da Bahia, do Rio de Janeiro, do Maranhão e do Rio Grande do Sul, entre 1825 e 1888, tendo reunido cerca de 10 mil anúncios, analisando-os qualitativamente de acordo com sua visão eurocêntrica de

escravização, que aqui não é um dos objetivos discutir sobre sua obra, apenas de situá-la no campo de pesquisas, e ler nas entrelinhas do que é descrito sobre as crianças africanas escravizadas. Recurso também utilizado neste trabalho haja vista a ausência de uma abordagem explícita da questão racial nas análises feitas pela autora e pelo autor. Ou seja, há uma presença ausente da questão racial nas elaborações teóricas e nas reflexões da autora e do autor sobre a história social das crianças e da infância negra no Brasil que se constitui como expressão do racismo por meio do apagamento e da invisibilização dessa história fundante da nação brasileira. Gutman (2022) aponta que:

Neste trabalho utilizo a quantificação para corroborar a minha tese, em que localizo as crianças africanas escravizadas, demonstrando que, como os adultos africanos, elas estavam lá, apenas foram invisibilizadas nas demografias do tráfico atlântico para o Brasil (p. 15).

Gutman (2022) conclui que:

O levantamento de documentos não deixa dúvidas. As crianças escravizadas resistiam ao cativeiro e maus-tratos através da fuga. [...] uma maneira de enfrentar a violência e opressão a partir dos recursos disponíveis. [...] Um exercício em busca da liberdade. Naquele momento histórico, o primeiro passo para ser agente estava em escapar do território em que o cárcere e a exploração estavam em vigor (p. 24).

Assim como apontado neste trabalho, Gutman (2022) também conclui que “refletindo sobre a conclusão dos autores podemos observar como o aspecto econômico e demográfico eram privilegiados nas análises: não havia o ponto de vista dos escravizados”. As reflexões apresentadas por Gutman (2022) são classificadas como “um pequeno apanhado historiográfico e percebemos que não há pesquisas voltadas apenas para as crianças africanas escravizadas e quando há referência, é sempre no quantitativo do tráfico de africanos escravizados”.

Já partindo para o fim da exposição introdutória ao livro, a autora e o autor abordam algumas questões sobre a discriminação racial na adoção de “enjeitadinhos mulatos<sup>10</sup>” (nos termos da própria autora e do autor), apontando que:

---

<sup>10</sup> Importante ressaltar e considerar o tempo da escrita dessas obras em que o termo “mulato” ainda era muito usual. Destacando-se que este termo já foi abolido pelos movimentos negros organizados, tendo em vista o teor pejorativo da palavra. Usa-se na atualidade pretos, pardos definidos pelos IBGE e mesmo negros (junção de pretos e pardos que foi unificado pelos movimentos negros organizados) para se dirigir à população negra brasileira.

No século XIX, o sofrimento da criança tornava-se especialmente palpável, pois este é o momento por excelência do “enjeitamento” que teve entre as crianças negras do Rio de Janeiro as suas maiores vítimas (Priore, 1996, pp. 8-9).

É notável que as menções ao pertencimento racial das crianças apresentadas nessa introdução, bem como nos trabalhos que vêm a seguir, se dão de forma secundarizada, como acontece na maioria dos estudos historiográficos em que esse aspecto é ignorado tanto nas abordagens sobre crianças, mas também de adultos que constituem a nossa classe trabalhadora.

De um modo geral, a introdução já anuncia, de alguma forma, nas suas primeiras linhas e no seu desenvolvimento, as perspectivas que serão abordadas no desenvolvimento dos artigos apresentados. Cabe aqui um destaque para informar que a ideia de uma revisão crítica sobre o que foi escrito sobre a criança e/ou a infância negra no Brasil não se trata de uma perseguição muito menos de uma execração pública das/os envolvidas/os, mas a necessidade de estabelecer uma conexão entre as formas de se produzir conhecimentos pautadas nas elaborações eurocêntricas e deslocar essa perspectiva de análise para uma abordagem afrocêntrica, como nos indica Asante (2003, 2009, 2016) e não cairmos nas armadilhas de uma branquitude burguesa que tem lutado com todas as suas forças para impor e manter sua hegemonia econômica, financeira, política, cultural, epistêmica e ideológica inalteradas e cada vez mais nos conduzindo e constituindo nossas subjetividades.

Não se trata de uma questão atemporal nem acrítica, pois há séculos se produz conhecimentos eurocentrados e afrocentrados. Trata-se sim, de uma escolha epistemológica e de saberes que parte de um lugar caracterizado pelos processos de colonização e de violências diversas contra quaisquer outras epistemologias que se contraponham ao poder colonial. Portanto, contracolonizar os saberes é fundamental para pensarmos nossas realidades a partir do nosso lugar e das nossas particularidades e singularidades que são exterminadas por esse poder colonial e consequentemente de poder econômico pautado nas relações capitalistas de produção e reprodução da vida em que as diversas de exploração e de opressões são ferramentas fundamentais para o controle e a dominação de corpos e mentes insubordinadas.

Seguindo para o capítulo propriamente dito e selecionado para uma análise mais aprofundada, a partir dos critérios elencados acima, iniciamos com o trabalho da professora Lana Lage da Gama e do professor Renato Pinto Venâncio sob o título: *Abandono de crianças negras no Rio de Janeiro*. O artigo parte de uma análise sobre a Lei do Ventre Livre<sup>11</sup> que de livre o ventre não tinha nada, haja vista que as crianças precisavam ficar sob os cuidados da mãe escravizada e conseqüentemente mantinham-se, mãe e filho/a, sob o jugo dos escravizadores. A criança até os seus 8 anos de idade. Os escravizadores podiam optar entre entregar o/a filha/o para o Estado e receber uma indenização ou continuar escravizando-o/a até os seus 21 anos. Quaisquer das alternativas traziam vantagens e benefícios para os senhores de escravizados e nenhuma possibilidade de alteração da condição de escravizadas/os tanto para mãe quanto para o/a filho/a pois no caso de entrega da/o filho/a para o Estado, este também lhe escravizaria, não nos termos legais, mas nos termos reais e objetivos e no caso de manutenção da/o filho/a com a mãe, ambos continuariam sendo escravizados/as.

Não há nenhuma análise crítica da lei neste sentido por parte do autor e da autora. Há apenas a reflexão sobre a inexistência de meios eficazes para impedir a reescravização dos/as filhos/as das “escravas”. Atribuem ainda à promulgação da lei o aumento do abandono<sup>12</sup> de crianças negras na cidade do Rio de Janeiro, como um dos efeitos, sem mencionar ao menos as condições objetivas de existência e de sobrevivência dessas mães escravizadas no que se refere aos cuidados das/os seus/suas filhas/os.

Evidencia-se a descrição de vários e sucessivos acontecimentos que antecederam a promulgação da Lei do Ventre Livre sem apontar nenhuma menção sobre o que de fato estava ocorrendo por parte das/os escravizados, nenhuma menção sobre as estratégias de resistências das mulheres ao sistema de produção escravista e sequer das resistências dessas mulheres aos constantes estupros desses senhores de escravizados. Em nenhum momento desse trabalho os protagonismos dessas mulheres e dos homens negros são evidenciados. O que se vê

---

<sup>11</sup> A Lei nº 2.040, de 28 de setembro de 1871, conhecida popularmente como a Lei Ventre Livre, conhecida pelos historiadores como uma lei “aboliconista” pois declarava livres os filhos de mulheres escravizadas nascidos a partir da quela data

<sup>12</sup> Necessário problematizar a questão do abandono numa perspectiva de cuidado e não de descuido, maus-tratos, haja vistas que essas mães que entregavam seus filhos aos cuidados de terceiros e não os abandoavam. Caracterizando como uma medida de proteção e de garantir a sobrevivência desses filhos, aos quais não tinha condições materiais de mantê-los e garantir a manutenção das suas vidas.

é a sumarização de uma série de iniciativas das “autoridades” no assunto com proposituras, análises, queixas, protestos totalmente descolados das verdadeiras necessidades daqueles/as negros/as que estavam à mercê dessas decisões políticas, como se esses/as negros/as fossem apáticos e alheios às suas precárias condições de vida e sobrevivência e não como protagonistas de suas próprias histórias. A perspectiva apresentada é sempre a dos escravizadores e dos ditos “aboliconistas” que na verdade se utilizavam da instituição escravidão e das propaladas leis aboliconistas para obter notoriedade e benefícios secundários.

Apresentar a Lei do Ventre Livre como uma contribuição ou como uma forma que antecedeu a “abolição” do sistema de escravização da população negra é negar ou, minimamente, ignorar todos os movimentos e resistências à superexploração e escravização liderados por negros/as adultos e crianças, haja vista os inúmeros quilombos, insurgências e organizações coletivas protagonizadas e lideradas por negros e negras que não se dobravam às imposições violentas de seus senhores escravizadores.

Do ponto de vista histórico, ignora-se o próprio movimento republicano e a resistência de negros/as sobre esse processo; o crescimento urbano, especialmente no Rio de Janeiro e as consequências para a população negra ainda com boa parcela escravizada naquele período. Será que o abandono de crianças estava relacionado à promulgação da Lei do Ventre Livre, como mencionado pelo autor e pela autora, ou seria o rescaldo dos processos de urbanização e de industrialização pelo qual o Brasil estava atravessando?

Naquele período estávamos saindo de uma guerra, a do Paraguai (1864-1870) e sabemos que muitos negros, inclusive muito jovens, foram utilizados na linha de frente nesses combates e enfrentamentos. Processo em que muitos escravizadores convocados para a guerra, enviaram seus escravizados em seus lugares prometendo-lhes a liberdade em caso de vitória na Guerra. Vencemos a Guerra, mas a escravização continuou inalterada até 1888. Muitos negros morreram lutando, indiretamente, pela sua liberdade. Esses acontecimentos não constituem os objetos de análise da autora e do autor sobre o contexto histórico e as condições políticas, econômicas e sociais em que a promulgação da Lei do Ventre Livre se deu. O que compromete de maneira significativa a interpretação do Brasil e conseqüentemente da sua história social, a partir do momento que esta historiografia e/ou história social

é construída considerando apenas um lado da história, o lado dos escravizadores e não das/os escravizadas/os, o dos opressores e não dos oprimidos.

Procurando estabelecer uma relação de continuidade e transplantando o costume de entregar crianças recém-nascidas a amas-de-leite nas sociedades do antigo regime europeu, o autor e a autora referem uma certa generalização desse “costume” em terras brasileiras por meio de aluguel e compra de “escravas” para amamentarem os bebês de famílias brancas. Para essa fundamentação, caracteriza a família “escrava” como frágil e como processo de desintegração dessas famílias, mas esquecem de mencionar que em terras brasileiras não se tratava de um costume, mas de uma imposição, de uma obrigação enquanto uma pessoa escravizada e, conseqüentemente, um ato de extrema violência, já que separava os/as filhos/as de suas mães escravizadas para que o leite materno fosse disponibilizado para essas crianças de mães brancas. Destituindo seus/suas filhos/filhas do direito à amamentação e ao leite materno, elemento riquíssimo em nutrientes, comprometendo ainda mais a qualidade de vida e a saúde das crianças negras. Não obstante, relatam em seu artigo que:

[...] os médicos e sanitaristas da Academia de Medicina iniciam uma vigorosa campanha contra o uso das amas-de-leite “escravas”, atribuindo as dificuldades de aprendizagem, a difusão de doenças como a sífilis, e até mesmo o apego a superstições, ao contato prolongado e íntimo das crianças brancas com as amas-de-leite negras, sobretudo as de origem africana (Lima e Venâncio, 1996, p. 68).

A citação acima nos impele a uma série de reflexões acerca das verdadeiras motivações para cessação do uso das amas-de-leite escravizadas para alimentar as crianças das mães brancas em detrimento à amamentação de suas próprias crianças. Contudo, não se revela nenhuma problematização quanto a isso ou pelo menos a indicação de que a preocupação com o fim do uso dessas amas-de-leite estava mais na esfera do atendimento a uma requisição dos escravizadores, que estavam atribuindo algumas doenças e dificuldades de aprendizagem ao contato prolongado de suas crianças brancas com as amas-de-leite, do que na esfera da preocupação e do cuidado com essas mulheres escravizadas.

Ao apresentar os dados sobre o crescimento do número de expostos negros e pardos e paralelamente a verificação da diminuição, pela metade, do número de

abandono de crianças brancas na Roda dos Expostos<sup>13</sup> no período de 1864-1881, o autor e a autora perderam a oportunidade de destacar a análise desse fenômeno a partir da perspectiva da população negra escravizada, priorizando a análise e a explicação a partir da perspectiva dos escravizadores brancos.

A primeira hipótese para explicar esse fenômeno seria a ocorrência de uma efetiva melhoria nas condições de vida da população livre branca. A análise da evolução dos preços da cesta básica da população carioca mostrou, contudo, que o custo de vida praticamente dobrou entre 1864 e 1881 [...] (Lima e Venâncio, 1996, p. 70).

Ao priorizar a análise da diminuição no número de abandonos de crianças brancas na Roda dos Expostos, em detrimento da análise dos motivos que levaram ao aumento do abandono de crianças negras, a autora e o autor, organicamente, tomaram uma posição, que é a de priorizar a análise a partir da perspectiva do escravizador e não do/a escravizado/a. Em vez de destacar as péssimas condições de vida da população negra e que o aumento dos abandonos de crianças negras estariam relacionados superexploração e a potencialização da escravização sobre esta população, optou por destacar a melhoria da qualidade de vida da população branca, mesmo com o custo de vida tendo dobrado entre 18864 e 1881. Denota-se, neste sentido, uma forte inclinação para apresentação positiva dos interesses e do desenvolvimento das famílias brancas, em detrimento das condições precárias de vida das famílias negras. Feitas essas considerações sobre as famílias brancas, o autor e a autora continuam justificando as circunstâncias positivas em que essas famílias, as brancas, estão inseridas, em contrapartida, as famílias negras caem no esquecimento no decorrer do desenvolvimento das reflexões posteriores, ao menos explicitamente. Pois as formulações que se seguem estão diretamente relacionadas às condições de vida das famílias negras, embora essa menção ao pertencimento racial não apareça no texto, as proposições elencadas têm um público definido e específico e as instituições que começam a surgir seguem nessa mesma direção.

---

<sup>13</sup> A Roda dos Expostos foi uma instituição que existiu e foi extinta na França, que existiu em Portugal e foi trazida para o Brasil no século XVIII (Leite, 1996, p. 98). A Roda dos Expostos foi uma das instituições brasileiras de mais longa vida, sobrevivendo aos três grandes regimes de nossa História. Criada na Colônia, perpassou e multiplicou-se no período imperial, conseguiu manter-se durante a República e só foi extinta definitivamente na recente década de 1950. Sendo o Brasil o último país a abolir a chaga da escravidão, foi ele igualmente o último a acabar com o triste sistema da roda dos enjeitados (Marcílio, 2003, p. 53). Era um dispositivo cilíndrico instalado nas paredes de instituições de caridade, como as Santas Casas de Misericórdia, que servia para que recém-nascidos abandonados fossem recolhidos anonimamente.

Com efeito, desde a década de 1870, começam a surgir, no Rio de Janeiro, instituições voltadas para o atendimento dos menores abandonados. Essas novas instituições passam a valorizar, de um modo geral, a educação direcionada para o trabalho agrícola e artesanal. Em 1873, um autor que se subscrevia como “Amigo do Brasil” publicava um projeto para a fundação de uma “Fazenda-escola ou colônia agrícola de órfãos e meninos abandonados ou sem trabalho” (Lima e Venâncio, 1996, pp. 70-71).

É flagrante que, majoritariamente, as crianças que serão internadas nessas instituições investidas de cariz protetor, nada mais são do que espaços de disciplinamento, controle e preparação de força de trabalho infanto-juvenil constituída de negros e negras para abastecer as empresas e indústrias dos grandes exploradores que veem nesse segmento populacional a oportunidade de explorar e lucrar cada vez mais e ainda sob a tutela do próprio Estado. Prova disso são as proposituras surgidas na época. Propõe, então, a criação da fazenda-escola, que propiciaria “uma instrução séria, compatível com as necessidades da agricultura e do país”. Para lá, os juízes de órfãos enviariam os meninos abandonados e apresentam a citação referenciada no artigo analisado em que a pertença racial do público-alvo que se pretende atingir é apresentada explicitamente:

Nas nossas mãos temos um paliativo, senão um remédio, para os males que possam cair sobre a agricultura: temos os meninos do país, que podem tornar-se excelentes obreiros, bons agricultores; *temos todos esses crioulinhos libertos...* (Lima e Venâncio, 1996, p. 72, grifos dos autores).

O autor e a autora elencam várias instituições que foram criadas naqueles moldes sem ao menos apresentar alguma reflexão sobre o caráter de exploração, de opressão e de privação de liberdade dessas instituições, bem como não problematizam o fato de que o público que será atingido por essas ações e estratégias institucionais será majoritariamente constituído por crianças negras.

As conclusões a que chegaram o autor e a autora nos acalenta no sentido de estabelecer uma relação direta do aumento do número de crianças abandonadas com a sua pertença racial, explicitando este abandono por parte de seus senhores escravizadores e não por suas mães escravizadas, com destaque para o estado do Rio de Janeiro, mas sem deixar de apontar os dados do Brasil à época da realização dos estudos e elaboração do artigo.

Ao lado da denúncia da perpetuação de fato da sua condição de escrava, destacou-se o prognóstico do aumento do número de abandonos dos filhos de suas cativas, por parte dos senhores. E verificamos que, ao menos no Rio de Janeiro, esse prognóstico se cumpriu, prenunciando o trágico futuro que esperava a criança negra no Brasil (Lima e Venâncio, 1996, p. 73).

E acrescenta que “hoje [1996], há mais de 100 anos da Abolição, convivemos com cerca de 12 milhões de crianças abandonadas nos centros urbanos do país, das quais a maioria é de origem negra” (Lima e Venâncio, 1996, p. 73).

Convergimos nos seguintes termos: a Lei do Ventre Livre suscitou diversas críticas realizadas por inúmeros/as estudiosas/os das mais variadas tendências políticas daquele período e da contemporaneidade, aprofundadas posteriormente por historiadores renomados, mas ainda assim, as abordagens que trazem a perspectiva da população negra escravizadas e seus descendentes é muito incipiente, embora em constante crescimento. Outro ponto de convergência se dá no fato de que poucos acreditaram na eficácia da Lei do Ventre Livre para melhorar as condições de vida da criança negra no Brasil. O que se confirmou, haja vista a criação de diversas instituições que se ocupavam de formar força de trabalho infanto-juvenil e explorar cada vez mais as crianças e adolescentes negros/as do nosso país. Impondo condições de trabalho análogas às de trabalho escravo no Brasil, inclusive na contemporaneidade.

### 3.2 História das crianças no Brasil

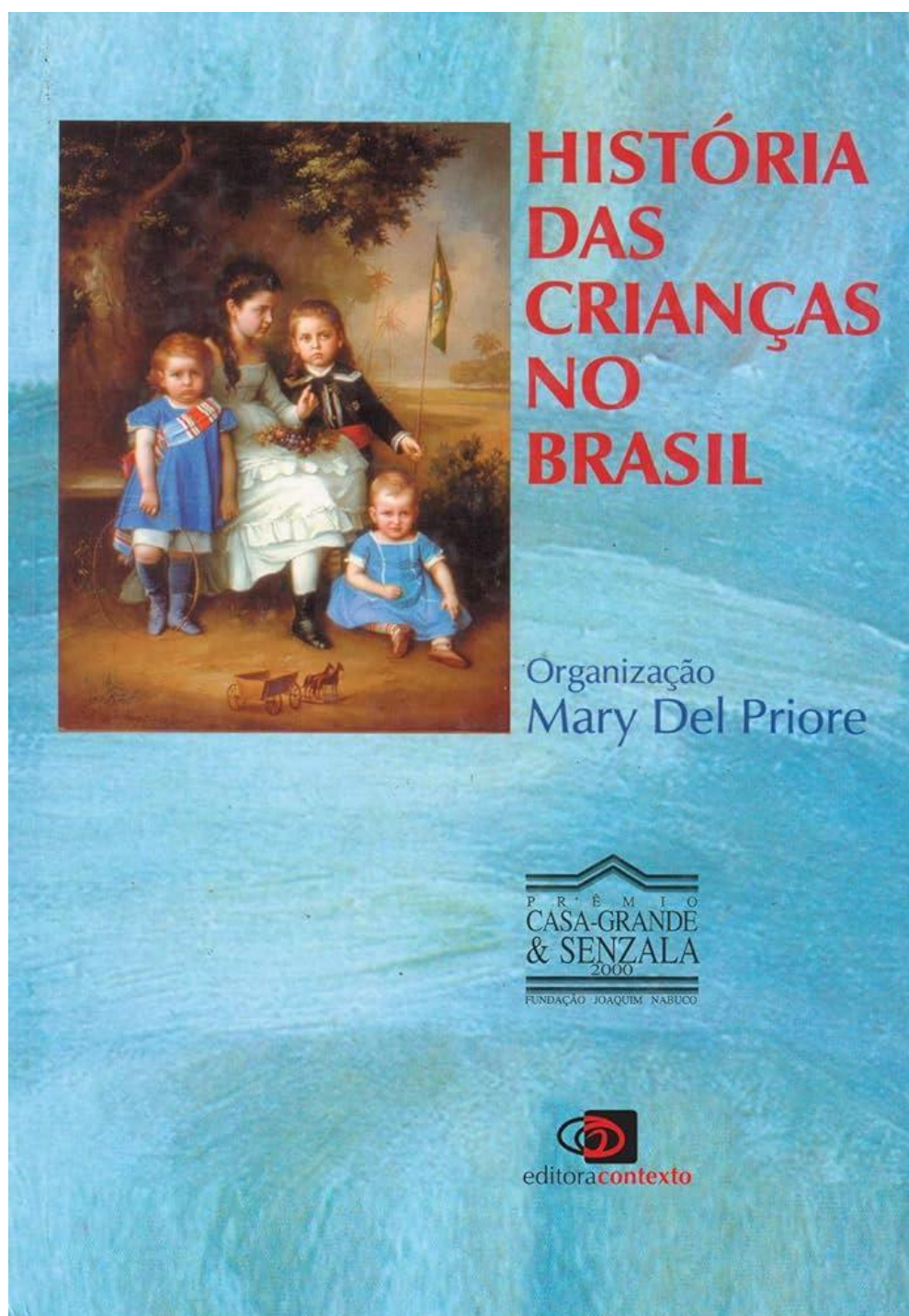


Figura 3 – Capa do livro História das crianças no Brasil (PRIORE, 2018)

No livro História das crianças no Brasil, a professora Mary Del Priore reúne uma série de “especialistas” professores e pesquisadores “das ribeiras do Amazonas às serras pedregosas de Minas Gerais”, do Norte ao Sudeste do país para “dar voz a algumas das milhares de crianças brasileiras anônimas”. Sob a organização de Del

Priore este livro traça uma linha cronológica da história das crianças no Brasil e sumariza a obra da seguinte maneira: uma apresentação, feita pela própria organizadora e autora. Além dos quinze artigos da obra que estão assim distribuídos:

- 1) *A história trágico-marítima das crianças nas embarcações portuguesas do século XVI*, do professor Fábio Pestana Ramos que à época era doutorando em História Social na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH), da Universidade de São Paulo (USP);
- 2) *Jesuítas e as crianças no Brasil quinhentista*, escrito pelo professor do Departamento de História da Universidade Federal do Pará (UFPA);
- 3) *O cotidiano da criança livre no Brasil entre a Colônia e o Império*, de autoria da organizadora do livro, a professora Mary Del Priore, professora do Departamento de História da Universidade de São Paulo (USP) e pesquisadora do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ);
- 4) *Criança esquecida das Minas Gerais*, da professora-adjunta da Universidade Estadual Paulista (UNESP) Julita Scarano;
- 5) *A vida das crianças de elite durante o Império*, escrito pela professora-adjunta do Departamento de História da Universidade Federal Fluminense (UFF) Ana Maria Mauad;
- 6) *Crianças escravas, crianças dos escravos*, dos professores José Roberto de Góes e Manolo Florentino, da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e do Departamento de História da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) respectivamente;
- 7) *Os aprendizes da Guerra*, de autoria do professor do Departamento de História da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) Renato Pinto Venâncio;
- 8) *Criança e criminalidade no início do século XX*, do professor Marco Antônio Cabral dos Santos, doutorando em História pela Universidade de São Paulo (USP);
- 9) *Brincando na história*, escrito pela consultora especialista em brinquedos e jogos e na formação de profissionais para brinquedotecas Raquel Zumbano Altman;
- 10) *Crianças operárias na recém-industrializada São Paulo*, da professora Esmeralda Blanco Bolsonaro de Moura, professora do Departamento de História da Faculdade de Filosofia, Letra e Ciências Humanas (FFLCH), da Universidade de São Paulo (USP);
- 11) *Meninas perdidas*, da professora-adjunta do Departamento de História da Universidade Federal Fluminense (UFF) Martha Abreu;
- 12) *Memórias da infância na Amazônia*, de autoria do professor Aldrin Moura de Figueiredo, do Departamento de História da Universidade Federal do Pará (UFPA);
- 13) *Crianças carentes e políticas públicas*, do professor Edson Passetti, do Departamento de Política da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP);
- 14) *Pequenos trabalhadores do Brasil*,

da professora da Universidade Santa Úrsula, no Rio de Janeiro Irma Rizzini e 15) *Crianças e adolescentes nos canaviais de Pernambuco*, das professoras Ana Dourado, historiadora e consultora das organizações não governamentais Catholic Relief Services e Save the Children Fund; Christine Dabat, professora do Departamento de História da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e Teresa Corrêa de Araújo, socióloga do Centro de Estudos e Pesquisa Josué de Castro e pesquisadora do Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE). Segue com a apresentação das/os autoras/es, apresenta as referências bibliográficas das imagens utilizadas na obra e conclui com os agradecimentos.

A partir de uma busca na versão digital do livro<sup>14</sup> em análise, utilizando os termos “*criança negra*” e “*negr*” (assim mesmo, para busca de palavras derivativas desse radical) no sistema de busca do Microsoft Edge, um navegador da internet desenvolvido pela Microsoft em que dispõe de um leitor de documentos em PDF que oferece diversas possibilidades de interação com os documentos, entre elas o sistema de busca por palavras chaves, chegou-se ao número de **catorze** as vezes em que o termo “criança negra” aparece: apenas **uma** vez na Apresentação do livro (pp. 7-17), de autoria da professora Mary Del Priore, organizadora do livro; 11 vezes no quarto artigo sob o título: A criança esquecida das Minas Gerais (pp. 107-136), de autoria da professora Julita Scarano; uma vez no nono artigo sob o título: Brincando na história (pp. 231-258), da professora Raquel Zumbano Altman e uma vez no décimo quarto artigo com o título: Pequenos trabalhadores do Brasil (pp. 376-406), escrito pela professora Irma Rizinni.

Ao buscar apenas pelo termo “negr”, para a busca abranger a palavra no masculino e no feminino; no singular e no plural, diminutivo e aumentativos e demais derivativos, assim eliminaríamos as possibilidades de alguma sentença ficar de fora. Dessa forma, obtivemos **98 ocorrências**: sendo **duas** vezes (negros; crianças negras forras) na Apresentação (pp. 7-17) da organizadora do livro e professora Mary Del Priore; **cinco** vezes (negros escravizados; negros alforriados; mercado negro; ama negra; mercado negro) no primeiro artigo sob o título: A história trágico-marítima das

---

<sup>14</sup> Importante informar que a busca por descritores foi realizada apenas neste livro tendo em vista que era o único acessado de forma digital (PDF). Apesar das outras duas obras também estarem em formato digital, sua digitalização não permitia a busca por descritores. Ainda assim, entendendo a fragilidade do ponto de vista metodológico, optamos por manter essa análise, compreendendo sua importância e agregação de credibilidade ao conteúdo apresentado.

crianças nas embarcações portuguesas do século XVI (pp. 19-54), do professor Fábio Pestana Ramos; **oito** vezes (negras; ama de leite negra; crianças pequenas, brancas ou negras; negros velhos; mães negras; ama negra; amas negras, negrinhos escravos) no terceiro artigo sob o título: O cotidiano da criança livre no Brasil entre a Colônia e o Império (pp. 84-106), da organizadora do livro e professora Mary Del Priore; **quarenta e seis** vezes (crianças negras; crianças negras; criança negra; negros e mulatos; crianças negras; crianças negras; crianças negras; negros escravos; crianças negras; tráfico negreiro; navios negreiros; mulheres negras; mulheres negras; mulheres negras; pais e mães negros; situação do negro; negras forras; filhos dos negros; irmandades de negros; irmandades de negros; criança negra; crianças negras; etnias negras; negros; suas negras; anjinho negro; crianças negras; mulheres engras; homens negros; negros livres; homens negros; negros fugidos; criança negra; negras com crianças; etnias negras; negro em Minas; população negra; crianças negras; crianças negras; escravos negros; negros e brancos; Jesus negro; santo negro; negroides; a negra; crianças negras) no quarto artigo sob o título: Criança esquecida das Minas Gerais (pp. 107-136), da professora Julita Scarano; **três** vezes (cultura negra; papel negro; negra saudável) no quinto artigo com o título: A vida das crianças de elite durante o Império (pp. 137-176), da professora Ana Maria Mauad; **nove** vezes (negreiros; costas negras; negras de ganho; crianças quase sempre negras; criança negra; negros crioulos; crioula negro; negros; costas negras) no sexto artigo intitulado como Crianças escravas, crianças dos escravos (pp. 177-191) dos professores José Roberto de Góes e Manolo Florentino; **uma** vez (negros livres) no sétimo artigo sob o título: Os aprendizes da guerra (pp. 192-209), do professor Renato Pinto Venâncio; **uma** vez (não só o negro) no oitavo artigo sob o título: Criança e criminalidade no início do século XX (pp. 210-230), do professor Marco Antônio Cabral dos Santos; **onze** vezes (cera negra; Rio Negro; Rio Negro; escravos negros; muleque negro; negros adultos; crianças negras; índio-branco-negro; natureza estritamente negra; o negro no Brasil; o negro no Brasil) no nono artigo sob o título: Brincando na história (pp. 231-258), de autoria da professora Raquel Zumbano Altman; **nenhuma** ocorrência no décimo artigo sob o título: Crianças operárias na recém-industrializada São Paulo (pp. 259-288), escrito pela professora Esmeralda Blanco Bolsonaro de Moura; **quatro** vezes (negras e brancas; negros em particular; negros e imigrantes; denegrir) no décimo primeiro artigo sob o título: Meninas perdidas (pp. 289-316), da professora Martha Abreu; **nenhuma** ocorrência

no décimo segundo artigo intitulado como: Memórias da infância na Amazônia (pp. 317-346) escrito pelo professor Aldrin Moura de Figueiredo; **uma** vez (negros ou imigrantes) no décimo terceiro artigo sob o título: Crianças carentes e políticas públicas (pp. 347-375), do professor Edson Passetti; **seis** vezes (maioria das crianças é negra; trabalhadores negros; crianças negras; Montenegro; adolescentes negros; negros) no décimo quarto artigo sob o título: Pequenos trabalhadores do Brasil (pp. 376-406), escrito pela professora Irma Rizzini; **uma** vez (negro) no décimo quinto artigo sob o título: Crianças e adolescentes nos canaviais de Pernambuco (pp. 407-436), de autoria das professoras Ana Dourado, Christine Dabat e Teresa Corrêa de Araújo.

Outro dado que nos chama a atenção é o fato de dois dos artigos não apresentarem nenhuma ocorrência no que se refere à questão racial e/ou ao pertencimento racial, especialmente por se tratar de memórias da infância na Amazônia e de crianças operárias na recém-industrializada São Paulo. Que memórias são estas sobre a infância na Amazônia? Qual o perfil dessas crianças operárias afinal? Eram todas brancas? Contrariamente ao observado no artigo tratado anteriormente, denota-se a desimportância dada ao uso do dado sobre a pertença racial das crianças analisadas pela autora. O que é sintomático, haja vista o processo de industrialização, especialmente em São Paulo, ter se utilizado fartamente da força de trabalho infanto-juvenil negra.

Ao analisar quantitativamente a ocorrência desses termos, percebe-se uma concentração significativa no quarto artigo sob o título: Criança esquecida das Minas Gerais (pp. 107-136), de autoria da professora Julita Scarano. Esse número significativo de ocorrência denota o destaque da questão racial que a autora deu às suas reflexões e que, portanto, não é selecionado para análise.

Após análise atenta e criteriosa do livro, considerando as ausências dos termos a partir do sistema de busca do Microsoft Edge na grande maioria dos textos e considerando ainda o caráter e finalidade de síntese do conteúdo à qual a Apresentação se propõe, decidimos pela análise mais aprofundada da própria Apresentação que, dada a sua densidade teórica, se constitui como um capítulo importante nela mesma, da qual seguem as análises abaixo. Destaca-se ainda o fato de que nas duas ocasiões em que buscamos dos termos de busca citados acima, na apresentação só houve três ocorrências: uma na primeira busca e duas na segunda,

o que despertou a nossa curiosidade para um exame mais aprofundado sobre o conteúdo apresentado pela autora/organizadora do livro.

Priore abre o livro com uma apresentação em que busca expor uma conjuntura política, social e econômica no que se refere à infância no Brasil problematizando sobre a questão da sociabilização das crianças, além de contextualizar, historicamente, as diferentes formas e perspectivas em que a criança foi historicizada, do descompasso entre o real e esperado, tanto no Brasil quanto no mundo, apontando que:

[...] a história sobre a criança feita no Brasil, assim como no resto do mundo, vem mostrando que existe uma enorme distância entre o mundo infantil descrito pelas organizações internacionais, pelas não governamentais e pelas autoridades, daquele no qual a criança encontra-se cotidianamente imersa (Priore, 2018, p. 8).

No primeiro parágrafo da apresentação, na tentativa de expor a conjuntura política, o destino e os lugares ocupados pelas crianças afirma que “há aquelas que estudam, as que trabalham, as que cheiram cola, as que brincam, as que roubam” e acrescenta “há aquelas que são amadas e, outras, simplesmente usadas. Seus rostinhos mulatos, brancos, negros e mestiços desfilam na televisão, nos anúncios da mídia, nos rótulos dos mais variados gêneros de consumo” (Priore, 2018, p. 7). Ora, nós sabemos bem quais são os rostos que desfilam na televisão e nos anúncios da mídia e nos rótulos dos produtos de consumo, e não são rostinhos “mulatos”, “mestiços” como a autora descreve a aparência de crianças pretas, especialmente no período em que organizou este livro, final da década de 1990, em que os resquícios da escravização ainda eram muito presentes e a invisibilização desses corpos e rostos negros era muito comum, marcadamente nas mídias televisivas. Além do mais, o apelo comercial e ao consumo por meio dos comerciais e rótulos de mercadorias se dava, majoritariamente, por pessoas brancas, inclusive crianças. No jogo de palavras como “aquelas que estudam”, “as que trabalham”, “as que cheiram cola”, “as que brincam” e “as que roubam” sabemos muito bem quais os perfis que convergem para essas ações e como essas crianças são representadas por meio das imagens. A questão da infância negra e/ou das crianças negras é tratada genericamente como se todas as crianças brincassem ou estudassem. Sem associar o pertencimento racial às questões apresentadas, em que o brincar e o estudar estão relacionados às crianças brancas enquanto as demais circunstâncias se associam às crianças negras.

Às crianças e adolescentes negros/as restavam as páginas policiais dos jornais e as reportagens sensacionalistas sobre violências as mais diversas. Nestas os corpos negros e, muitas vezes, os rostos negros eram expostos excessivamente nas mais diversas mídias. Estratégia que se arrasta desde o período de escravização dos povos negros, como verificamos na obra de Freyre (2012) em que ele apresenta uma série de anúncios de escravizadores buscando seus escravizados que resistiam ao processo de escravização por meio das fugas, inclusive as crianças negras, que viam nas fugas a possibilidade de se livrar do jugo do seu escravizador, do trabalho escravo, forçado e compulsório, além das violências excessivas e torturas sofridas por esses/as escravizados/as e seus/suas filhos/as.

Sobre imagens de crianças negras, a professora Ione da Silva Jovino, da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), no Paraná, em seu estudo sobre *Crianças negras nas imagens, imagens de crianças negras: infância e raça na iconografia do século XIX* nos indica que “[...] as imagens de crianças negras são usadas para ilustrar questões muito específicas, de preferência ligadas a mazelas sociais [...]” e acrescenta: “[...] essas imagens nos dão a ver muitas crianças em algumas situações. Mais comum que a presença das crianças nas imagens, é o silêncio sobre elas nas análises apresentadas [...]”.

Priore (2018), ao analisar a sociedade desigual e marcada por transformações culturais, nos provoca a pensar sobre algumas questões e que eu ousaria dizer que se, em suas análises, tivesse considerado a totalidade da forma como a sociedade se apresenta, mas mais ainda, como ela se constitui, talvez tivesse obtido as respostas nas suas próprias perguntas. Se tivesse realmente olhado para trás, como ela mesma sugere, ajudaria a entender o porquê que determinados corpos, determinadas crianças sofrem com mais intensidade as expressões da questão social. Quais sejam essas perguntas: teremos recepcionado, ao longo do tempo, nossas crianças, da mesma forma? Os altos índices de violência contra crianças e adolescentes negros/os têm demonstrado que não.

A diferença racial, no caso da violência letal, já está presente desde a infância. 64% das vítimas de até quatro anos são negras. Isso vai crescendo e a gente chega na faixa etária de 15 a 19 anos com 83% das vítimas negras. No total, das mais de 15 mil mortes nesses três anos, 82,9% eram de negros e negras (Fonseca, apud Thereso, 2024, [online], s/p).

O lugar da criança na sociedade brasileira terá sido sempre o mesmo? Como terá ela passado do anonimato para a condição de cidadão com direitos e deveres aparentemente reconhecidos? A indagação que se coloca é: de que crianças estamos falando afinal? Pois a considerar a citação acima, o direito humano, básico e fundamental que é o direito à vida, não está sendo reconhecido, ao contrário, tem sido violado constante e cotidianamente. As crianças negras continuam anônimas e invisibilizadas nas suas formas de resistência, de sobrevivência, de ser, estar e viver nessa sociedade marcada pela opressão e exploração excessiva da população negra.

A autora faz ainda os seguintes questionamentos: sempre choramos do mesmo jeito a sua perda? Por que somos insensíveis às crianças que mendigam nos sinais? Por que as altas taxas de mortalidade infantil [...] pouco nos interessam? Necessário elucidar o que a sociedade tem demonstrado na atualidade. Percebe-se uma comoção seletiva, especialmente para com as violências sofridas pela população branca, em detrimento das violências sofridas pela população negra no nosso país, inclusive nossas crianças.

Notadamente, as violências que atravessam as crianças brancas, em muitos casos tornam-se motivos de manifestações populares e inspiram inclusive leis que levam os nomes dessas crianças. Um exemplo que podemos citar é a Lei nº 14.344/2022, conhecida popularmente como Lei Henry Borel. E quem foi Henry Borel? Um menino de família branca e abastada, tinha 4 anos e morreu em 8 de março de 2021, no Rio de Janeiro, após sofrer agressões no apartamento onde morava com a mãe, Monique Medeiros, e o padrasto, Jairo Souza Santos Júnior.

Um ponto importante disso é o racismo. A gente tá falando de uma população que não é protegida como a população branca. A gente tá falando de uma população que existe uma ideia de que essa vida vale menos do que outras. Então, o desafio que se coloca é, realmente, de enfrentar o racismo, o racismo que está presente também nas forças policiais, na forma como os serviços se estruturam para responder a essas mortes. Tanto do ponto de vista da prevenção, quanto da apuração, do investimento que se faz pra evitar e responsabilizar por essas mortes (Fonseca, apud Thereso, 2024, [online], s/p).

Quando uma criança negra é assassinada e/ou violentada se transforma em mais um número, dados estatísticos para justificar, equivocadamente, uma repressão ainda maior das forças de segurança nacionais contra a classe trabalhadora ou simplesmente se mantém na inércia. Nesse sentido, França (2024, [online], s/p) nos alerta:

Morrer vítima de um crime brutal, parece ser mais um detalhe insignificante para uma sociedade acostumada à violência seletiva. A pergunta que devemos nos fazer é: por que a morte de jovens negros, como Benjamim e Ythallo, não gera a mesma comoção pública que casos de violência envolvendo crianças brancas e ricas?

E acrescenta:

Nos casos em que vidas negras são interrompidas, a sociedade brasileira parece encarar com uma frieza desoladora. A dor dessas famílias, o desespero dessas mães, não ressoa no país como deveria. Por que aceitamos, com tamanha apatia, a perda de vidas negras? Porque, quando falamos em justiça, parece que a vida de alguns vale mais do que a de outros.

Priore (2018) tenta explicar como a história sobre a criança é feita no Brasil e no mundo, apontando que há uma separação em dois mundos: de um lado aquele em que a criança deveria “ser” ou “ter”, “a criança precisa”, “ela deve”, “seria oportuno que”, “vamos nos engajar em que” e “vamos torcer para”. Do outro lado, as crianças são enfaticamente orientadas para o trabalho, para o ensino, para o adestramento físico e moral, sobrando-lhes pouco tempo para a imagem que normalmente a ela está associada: do riso e da brincadeira. Faz uma comparação ainda sobre esses dois mundos considerando um aquele em que habita a imagem ideal da criança feliz, carregando todos os artefatos possíveis de identificá-la numa sociedade de consumo: brinquedos eletrônicos e passagens para a Disneylândia e o outro aquele real, em que vemos acumularem-se informações sobre a barbárie constantemente perpetrada contra a criança, barbárie esta materializada nos números sobre o trabalho infantil, sobre a exploração sexual de crianças e adolescentes de ambos os sexos, do uso que o tráfico de drogas faz dessas crianças e adolescentes pobres e vítimas da desproteção social do Estado. Coelho e Laforé (2024) ancorados nos dados que estão na mais nova edição da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – (PNAD Contínua), divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE), apontam que:

[...] as crianças e adolescentes inseridos nas piores formas de trabalho infantil, classificadas na proxy da Lista TIP (Lista das Piores Formas de Trabalho Infantil), eram, em sua maioria, do sexo masculino (76,4%) e de cor preta ou parda (67,5%). Além disso, o estudo destaca que a maior parte das crianças e adolescentes em domicílios beneficiados pelo Programa Bolsa Família era composta por pretos ou pardos, representando 78% desse grupo, enquanto 20,4% eram brancos (Coelho; Laforé, 2024, [online], s/p).

E quanto à violência e exploração sexual, destaca-se que:

Percebe-se que a maioria das crianças que sofre abuso e exploração sexual são negras. É a intersecção de classe e raça ajuda a explicar por que é tão difícil tirar crianças e mulheres negras dessa condição. É uma população destinada a um processo de exclusão. É uma pobreza negra e formada por uma maioria de mulheres desempregadas, trabalhadoras informais ou com empregos precários (Santiago apud Calgaro, 2022, [online], s/p).

Ora, se considerarmos os apontamentos realizados até agora, é suficiente para identificarmos quais crianças são orientadas no sentido de ter ou ser e qual criança é orientada para o trabalho e para o adestramento físico e moral e para quais crianças não sobra tempo para as risadas e brincadeiras, as crianças negras, mas essa possibilidade sequer é aventada pela autora. Essa identificação do perfil racial não é mencionada nem ao menos problematizada, considerando a sua formação na área da história e a proposta a que se dispôs a realizar, a de tentar entender o que é a infância e adolescência no Brasil, mas isso só será possível por meio das mediações e das aproximações sucessivas a fim de desvendar a complexidade da nossa sociedade e das intersecções e atravessamentos pelos quais a nossa sociedade é atingida.

Citando o francês Philippe Àries como pioneiro, em 1948, das discussões sobre as estruturas familiares e as questões que envolve a história da família e da criança, esquece-se de mencionar de que lugar e de que perspectiva o francês escreve sua tese. A análise dele parte do lugar da branquitude, da burguesia, da análise da criança da classe burguês e não da classe trabalhadora, o que faz toda diferença nas análises. O autor citado analisa questões que dialogam com a sociedade burguesa em sua forma de viver, ser e estar no mundo. Forma esta que nada, ou quase nada, converge com as dinâmicas das famílias e estratégias de sobrevivência da classe trabalhadora.

No que se refere à escolarização aponta que tanto a escolarização quanto a emergência da vida privada chegaram com atraso, então o que dizer sobre o atraso em que essa escolarização chegou para a população negra, especialmente considerando o Brasil como um país pobre, com histórico de escravização em massa da população negra, apoiado inicialmente no sistema de exploração colonial e de sistema escravista de produção, ou escravismo tardio, e posteriormente numa industrialização tardia, como nos ensina Clovis Moura (1988), não deixou muito

espaço para que essas questões, a escolarização a emergência da vida privada, florescessem.

No século XIX, a alternativa a alternativa para os filhos dos pobres não seria a educação, mas a sua transformação em cidadãos úteis e produtivos na lavoura, enquanto os filhos dos de uma pequena elite eram ensinados por professores particulares. (Priore, 2018, p. 10).

Esta citação nos remete a algumas indagações: quais as características e configurações das famílias pobres no século XIX, especialmente aqui no Brasil? Quem eram esses/as filhas/os dos pobres que seriam transformados/as em cidadãos/ãs úteis e produtivos na lavoura? E do outro lado, quem seria os filhos dessa pequena elite que se formava e que era educado por professores particulares? Imaginemos que a constituição dessas famílias pobres era de negros/as “recém-libertos” ou mesmo de seus dependentes. Já essa pequena elite muito provavelmente era composta também pelos descendentes dos grandes escravizadores, ou seria desonestidade intelectual inferir por esses caminhos? Imagino e suponho que não. O trabalho infantil era visto como a melhor escola para que classe social, para que crianças? Quais crianças devem trabalhar cedo?

Trabalhando em lavouras domésticas ou na monocultura, as crianças interrompem seus estudos na época da colheita, demonstrando que estar inscrito numa escola primária não significa poder frequentá-la plenamente. Assim, o trabalho, como forma de complementação salarial para famílias pobres ou miseráveis, sempre foi priorizado em detrimento da formação escolar (Priore, 2018, p. 10).

Nesse sentido é preciso indagar a autora sobre a composição dessas famílias pobres e miseráveis que são obrigadas a trabalhar precocemente para complementação da renda familiar e quais as consequências dessas circunstâncias, haja vista a imposição da trabalho sobre a formação educacional para a garantia da manutenção da vida e da sobrevivência dessas famílias que, a despeito de todo histórico socioeconômico e político-social da nossa formação como sociedade brasileira, são famílias compostas, majoritariamente, por pessoas negras que passam a compor a classe trabalhadora brasileira recém constituída no processo de transição da trabalho escravo compulsório para o trabalho “livre” remunerado.

A população escrava era impedida de frequentar a escola formal, que era restrita, por lei, aos cidadãos brasileiros – automaticamente esta legislação

(art. 6, item 1 da Constituição de 1824) coibia o ingresso da população negra escrava, que era, em larga escala, africana de nascimento (Silva; Araújo, 2005, p. 65).

A história da educação e da escolarização dos negros em nosso país foi marcada por constantes desigualdades. E isso tem reflexo até os dias de hoje. A primeira Constituição brasileira, conhecida como a Constituição Política do Império do Brasil, outorgada por D. Pedro I, no dia 25 de março de 1824, previa que “a instrução primária é gratuita para todos os cidadãos” (BRASIL, 1824). Já neste primeiro instituto legal do Império verifica-se a exclusão de negros/as do processo de instrução, haja vista que da categoria “cidadãos” estavam excluídas as pessoas escravizadas daquele período, ou seja, negros/as eram impedidos de frequentar escolas.

Somente para citar alguns exemplos dessa exclusão permitida por institutos legais distribuídos por várias províncias brasileiras no século XIX, nos valemos do importante trabalho de pesquisa realizado no ano de 2016, pela professora Surya Pombo de Barros, da Universidade Federal da Paraíba, que discutiu a relação entre o ordenamento jurídico da educação e a população negra como um aspecto da história da educação brasileira. Analisando como esse segmento da população apareceu em leis e regulamentos imperiais sobre instrução, destacando permanências e mudanças nas permissões e proibições no acesso e frequência à escola. A partir da leitura dos conjuntos integrais de leis e regulamentos da instrução primária e secundária de nove províncias, e indiretamente o de outras sete localidades, em busca de termos que referenciem a condição jurídica ou racial dos alunos permitidos e dos indesejados. Concluindo que a relação entre ordenamento legal e educação ilumina a história da educação no que se refere à presença/ausência negra na escola pública do período Imperial no Brasil. Barros (2016) apoiada em FRANÇA (2006) aponta os seguintes aspectos relacionados às províncias de Minas Gerais, de Goiás e do Espírito Santo:

A província de Minas Gerais foi pioneira. Simultaneamente à obrigatoriedade escolar, a Lei de 28 de março de 1835, determinava: “*Somente as pessoas livres* podem frequentar as Escolas Publicas, ficando sujeitas aos seus Regulamentos”. Em Goiás, a primeira lei sobre instrução, de 23 de junho de 1835, como em Minas, obrigava os pais a dar instrução primária aos meninos, e ressaltava: “*Sómente as pessoas livres* podem frequentar as Escolas Públicas, ficando sujeitas aos seus Regulamentos”. No Espírito Santo, “havia uma Lei de 1835 que *proibia ensinar a ler, e escrever*, ofício, Artes [sic], a *escravos*” (Barros, 2016, p. 595, grifos nossos).

Em relação às Províncias do Mato Grosso e da Paraíba aponta que:

Em Mato Grosso, a primeira lei sobre instrução, de 1837, seguia as regiões mencionadas, ou seja, a obrigatoriedade do ensino reservado a livres: “*Somente as pessoas livres podem frequentar as Escolas Públicas, ficando sujeitas aos seus regulamentos*”. Já na Paraíba, a primeira lei sobre instrução, de 1835, não mencionava quem poderia ou não se matricular. No entanto, em 6 de maio de 1837, estabelecia: “Os professores só *admitirão em suas aulas pessoas livres*” (Barros, 2016, p. 595, grifos nossos).

No ano de 1836, na província do Rio Grande do Norte, por meio da Resolução nº 27, do dia 5 de novembro, aprovando os Estatutos para as aulas de Primeiras Letras da Província, estabelece em seu artigo 10 que os professores estão proibidos de receber alunos que não sejam livres, ou seja, homens escravizados, mas abre uma exceção às mulheres escravizadas. Estas poderão ser recebidas pelas professoras, desde que seja apenas para aprender as prendas domésticas e estas aulas não poderão ser registradas no livro de matrículas controlados pelas Câmaras Municipais. Medida passível de punição de perda do ordenado do mês aos professores e professoras, pelo seu descumprimento, conforme íntegra do referido artigo abaixo:

Os professores não admitirão em suas aulas alunos, que não *sejam livres*: as professoras, porém *poderão receber pessoas escravas*; para o fim *tão somente de lhes ensinar as prendas domésticas*, não as compreendendo, todavia, na matrícula, de que trata o artigo dezesseis [controle de matriculados pelas Câmaras Municipais], sob pena de perda do ordenado correspondente a um mês (grifos nossos).

Excepcionalidade desta lei que durou apenas um ano, haja vista que esta resolução foi revista e o direito informal de frequentar as aulas, mesmo que apenas para aprender as prendas domésticas, foi revogado pela Lei nº 20 de 8 de novembro de 1837, nos termos dos seus dois únicos artigos, como segue abaixo na íntegra:

Art. 1 – Fica proibido desde já receberem-se nas aulas públicas pessoas que não sejam livres.

Art. 2 – Fica revogada a 2ª parte do artigo 10 da Lei Provincial de 5 de novembro de 1836, sob o número 27 e mais disposições em contrário.

Poderíamos nos estender em nossas discussões e reflexões sobre a interdição do acesso de negros e negras ao processo de instrução/educação por longas páginas desse trabalho pois o estudo riquíssimo e detalhado de Barros (2016) examina esse processo divididos em quatro períodos específicos – décadas de trinta e quarenta, de cinquenta e sessenta, de setenta e de oitenta – não apenas baseados em uma ordem cronológica, mas no que cada período tem de específico no que se refere às questões

mais amplas como a educação, o mundo do trabalho, escravidão e as relações raciais e como essas questões dialogam com a legislação dos respectivos períodos. Mas como a educação não é o nosso objeto de análise especificamente, mas outras questões que atravessam o apagamento da história social da criança negra, limitamos nossa análise às décadas de trinta e quarenta, apenas a título de apresentação de alguns exemplos de como, na educação, esse apagamento se deu de forma deliberada e ancorada em arcabouços legais oficiais.

Denota-se uma intencionalidade em não oferecer o processo educativo aos negros e às negras do nosso país, aspecto negligenciado pela autora aqui analisada, tratando-o apenas como algo que fosse destinado e oferecido a todas as crianças daquele período e não o contrário, como direito retirado da população negra escravizada. Desconhecendo que, mesmo o Estado/Império não oferecendo uma educação, a população negra escravizada por seus próprios meios, também se esforçou em educar seus filhos e suas filhas por particulares, como sugere Barros (2016):

É possível verificar que, ainda que de forma desigual quando comparada a outros segmentos, a população negra não esteve ausente do processo de institucionalização da educação ao longo do século XIX, graças a iniciativas particulares como irmandades ou associações, à frequência a aulas ministradas por mestres particulares – pagas pelas próprias famílias negras ou por pessoas brancas [...] (p. 593).

O que retira o protagonismo das ações estratégicas e de resistência dos/as negros/as ao mesmo tempo em que reitera uma abordagem desses/as sujeitos/as apenas numa perspectiva de passividade e de aceitação do jugo dos seus escravizadores e do próprio Estado/Império apontando que “a alternativa para os filhos dos pobres não seria a educação, mas a sua transformação em cidadãos úteis e produtivos nas lavouras [...]” (Priore, 2018, p. 10).

Por mais que isso não seja admitido pelas pessoas de um modo geral nem se constitua em um consenso social, nosso passado escravista deixou marcas indeléveis na nossa sociedade que se expressam nos mais diversos índices de desigualdades sociais e econômicas da população negra em relação à população branca.

No Brasil, 18% dos jovens negros de 18 a 24 anos estão cursando uma universidade, segundo o estudo sobre ação afirmativa e população negra na educação superior, publicado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

(Ipea) em 2020. Entre os jovens brancos o número sobe para 36% (GIFE, 2022, [online], s/p).

É inadmissível que encaremos com naturalidade o fato de que a maioria da população negra esteja excluída do ensino superior, enquanto a população branca tem dominado esses espaços desde a nossa invasão colonial com suas epistemologias, seus valores, suas crenças e pesquisas que visam sempre a defesa dos interesses de seus representantes, quais sejam, os membros da burguesia. São constrangedoras as formas com as quais o Estado, representante legal do sistema burguês e de tudo que vem arrolado com o sistema de produção e reprodução que ele defende. Fica cada vez mais evidente os esforços dessa classe burguesa em se utilizar de todas formas de opressão e de exploração e todas as estratégias de dominação, controle e disciplinamento da população negra por meio de sistemas ideológicos que preconizam valores extremamente conservadores e que dialogam com as formas mais diversas de violações de direitos e de extremas violências no sentido de aniquilamento e extermínio de um grupo social responsável pela construção desse país, por meio das forças “oficiais de segurança nacional”.

De acordo com as informações divulgadas pela Agência Brasil, da Empresa Brasileira de Comunicação (EBC), ancorada nos dados estatísticos do Atlas da Violência (2023): em 2023, houve 9,9 mil homicídios de pessoas não negras, equivalendo a uma taxa de 10,6 para cada 100 mil habitantes. Entre os pretos e pardos, foram 35.213 homicídios, representando taxa de 28,9 registros para cada grupo de 100 mil habitantes. Desde 2013, a taxa dos negros caiu 21,5%, diminuindo de 36,8 para 28,9. Taxa dos não negros recuou 32,1%, passando de 15,6 para 10,6. Dizer que o negro tinha chance de ser vítima 2,4 vezes maior que o não negro em 2013 e 2,7 vezes maior em 2023 representa que esse risco saltou 15,6% no período.

O Atlas da Violência (2023) nos informa que os dados demonstram a permanência de uma estrutura racializada da violência, ou seja, quando a raça ou identidade racial é usada para categorizar, discriminar ou conceder privilégios, que se expressa de maneira diferenciada nos territórios e resiste mesmo em contextos de avanços legislativos e institucionais no campo das políticas públicas, conclui que “as discrepâncias observadas nas taxas e no risco relativo de vitimização letal evidenciam que a população negra permanece submetida a um cenário de violência desproporcional”.

Observa-se que, além do número absoluto de homicídios entre não negros ser consistentemente menor, sua redução ao longo do período de onze anos analisado foi mais significativa do que entre negros. Tal descompasso revela, com ainda mais clareza, o padrão de tratamento diferenciado, que se acentua ao analisarmos o risco relativo de homicídio: em 2023, uma pessoa negra tinha 2,7 vezes mais chances de ser vítima de homicídio do que uma pessoa não negra – aumento de 15,6% em relação a 2013. Ou seja, apesar dos avanços na diminuição geral dos homicídios, a desigualdade racial associada à violência letal não apenas persiste, como se intensifica (Brasil, 2024, [online]).

Apesar de reconhecer a dicotomia existente na sociedade, representada pela polarização entre escravizadores e escravizados ou como a própria autora classifica como “senhores” e “escravos”, apontando distorções presentes na nossa sociedade até os dias atuais, não faz nenhuma referência às estratégias de resistências adotadas pelas/os escravizados, sequer questiona a ordem estabelecida quando retoma a questão do trabalho infantil desenvolvidos pelas/os filhas/os de escravizadas/os que desembarcavam no Brasil, no Cais do Valongo, no Rio de Janeiro e encara tudo como se fosse algo natural, sem nenhuma interferência da ordem capitalista, de ordem tardia é importante que se diga, que se impunha a nossa sociedade ao início do século XIX. O pertencimento racial dessas crianças fica implícito no fato de serem filhas/os de escravizadas/os, mas em nenhum momento a autora faz essa referência.

Tomemos o tão discutido exemplo do trabalho infantil. Dos escravos desembarcados no mercado do Valongo, no Rio de Janeiro do início do século XIX, 4% eram crianças. Destas, apenas um terço sobrevivia até os 10 anos. A partir dos quatro anos, muitas delas já trabalhavam com os pais ou sozinhas, pois perder-se de seus genitores era coisa comum. Aos doze anos o valor de mercado dessas crianças já tinha dobrado (Priore, 2018, p. 12).

Poderíamos pensar que seria por conta dessa informação estar justamente implícita na sua condição de escravizada, mas podemos descartar essa hipótese, haja vista que nos casos em que não se trata de crianças escravizadas, o pertencimento racial das crianças também não parece. Assim como aparece na citação a seguir:

Com a abolição da escravidão, as crianças e adolescentes moradores de antigas senzalas, continuaram a trabalhar nas fazendas de cana de Pernambuco. Tinham a mesma idade de seus avós quando esses começaram: entre sete e quatorze anos. Ainda hoje, continuam cortando cana e despossuídas das condições básicas de alimentação, moradia, saúde, educação e garantias trabalhistas. Como no passado, o trabalho doméstico entre as meninas é uma constante, constituindo-se num “outro” turno, suplementar ao que se realiza no campo (Priore, 2018, pp. 12-12).

E acrescenta:

Como se não bastasse, a ação de fatores econômicos a interferir na situação da criança e a ausência de uma política de Estado voltada para a formação escolar da criança pobre e desvalida só acentuou seu miserabilismo. Ora, ao longo de todo esse período, a República seguiu empurrando a criança para fora da escola, na direção do trabalho na lavoura, alegando que ela era “o melhor imigrante” (Priore, 2018, p. 13).

Interessante é a forma pela qual a autora se refere aos jovens oriundos do escravismo com o início da urbanização e o crescimento de São Paulo. “com a explosão do crescimento urbano em cidades como São Paulo, esses jovens, detritos do que fora o fim do escravismo, encheram as ruas. Passaram a ser denominados “vagabundos” (Priore, 2018, p. 13). O mais curioso é que no termo vagabundo se utiliza do recurso das aspas e no termo detritos esse recurso não é utilizado, quando sabemos que o uso das aspas, entre outras coisas, serve para indicar o uso fora de seu contexto literal ou mesmo indicar uma entonação irônica. Fica mais essa reflexão para as/os leitoras/es mais atentos.

Ao se debruçar sobre as questões concernentes ao trabalho infantil, mais uma vez a questão racial não aparece nas suas elucubrações como se esse trabalho, o infantil, fosse a realidade de todas as crianças de forma generalizada. Sabemos que mesmo em tempos idos, as crianças negras sempre foram, majoritariamente, as que mais sofreram com essas formas de exploração da força de trabalho infantil, configurando-se inclusive como uma herança nefasta do período de escravização de negras/os no nosso país.

[...] as crianças filhas dos escravos libertos ocupavam as ruas, lutando pela sobrevivência por meio de mendicância, pequenos trabalhos ou atividades ilícitas. Essa realidade social marca a base de sustentação da sociedade paulistana, ancorada numa desigualdade no acesso ao mercado de trabalho, penalizando sistematicamente a população negra, a par de estigmatizar ou tornar invisíveis atividades informais, nas ruas, como formas de trabalho (Santos apud Dias, s/d, [online]).

Os dados de trabalho infantil no Brasil mostram que as crianças negras representam 62,7% da mão de obra precoce no país. Quando se trata de trabalho infantil doméstico, esse índice aumenta para 73,5%, sendo mais de 94% meninas. Esses números só começaram a ser apresentados nas últimas pesquisas, mas podem ser explicados por um olhar histórico, segundo especialistas que trabalham com o tema (Dias, s/d [online]).

Para Elisiane Santos (apud Dias, s/d, [online]), procuradora e vice Coordenadora de Combate à Discriminação no Ministério Público do Trabalho de São Paulo (MPT-SP) “a questão é permeada por um racismo estrutural, uma vez que pessoas negras, escravizadas e libertas, não tiveram inserção de trabalho, de forma digna, com direitos assegurados, com estrutura mínima que permitisse acesso aos demais direitos” e acrescenta:

Há uma diferença de tratamento no imaginário social como é vista criança branca e como é vista criança negra. A criança negra na rua é menos contestada, aquele local é visto como seu local. Ela é vista com um indivíduo que não tem direito a ter direito, enquanto a sensibilização com a criança branca no mesmo contexto é maior.

Teixeira (apud Dias, s/d [online]), diretor de projetos do Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (Ceert) aponta que “são paradoxos que empurram as pessoas negras para além das fronteiras da legalidade. Isso é histórico” lembrando que “na época da escravidão as crianças negras não podiam frequentar as escolas e tinham a previsão de trabalhar já a partir dos oito anos, conforme previa a Lei do Ventre de Livre”.

Nos anos que se seguiram a abolição, os Códigos de Menores de 1927 e 1969 colocavam as crianças e adolescentes em “situação irregular”, que demandavam ações socioeducativas. Em 1964, mesmo ano do Golpe Militar, é criada a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (Funabem). “Alguns pais levavam os filhos até lá, achando que era um internato. Essa era a propaganda da ditadura”, lembra. A mudança legal na ideia de menoridade só vem em 1988, junto com a Constituição, e na sequência em 1990 com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (Dias, s/d [online]).

Ao citar o depoimento de uma mãe em que afirma que “o trabalho é uma distração para a criança”, no intuito de justificar que “a criança deve trabalhar cedo”, esquece que para as crianças brancas, talvez o trabalho seja uma distração, o que duvido muito, mas para as crianças negras nunca foi uma distração, mas sempre foi uma obrigação, uma imposição seja na sociedade marcada pelo escravismo tardio, seja no capitalismo dependente, apontado pelo Clóvis Moura em suas obras clássicas sobre o negro no Brasil. Em alguma coisa temos que concordar com a autora, pois “[...] o trabalho, como forma de complementação salarial para famílias pobres ou miseráveis, sempre foi priorizado em detrimento da formação escolar (Priore, 2018, p. 10)”. A autora só esqueceu de acrescentar que essas famílias “pobres e miseráveis”

eram compostas, majoritariamente, por pessoas negras, como já apontado em várias sentenças acima. No que se refere à Guerra do Paraguai (1864-1870), cita as cartas desesperadas das mães, “mesmo as escravas analfabetas”, que tentavam impedir que seus filhos “partissem” para a guerra. É interessante notar o lugar em que a autora coloca as mães escravizadas, diferenciando-as das demais, como se essas não fossem dignas de pedir que aos seus filhos não fosse imposta a participação na Guerra do Paraguai, pois não era apenas uma “partida” voluntária, como fez crer a autora, mas uma imposição dos seus escravizadores que, se utilizando do seu poder de proprietário desses corpos negros, os mandavam para substituí-los nos confrontos dessa guerra.

O que restou da voz dos pequenos? O desenho das fardas com que lutaram contra o inimigo, carregando pólvora para as canhoneiras brasileiras na Guerra do Paraguai; as fotografias tiradas quando da passagem de um “photographo” pelas extensas fazendas de café; o registro de suas brincadeiras severamente punidas entre as máquinas de tecelagem; as fugas da Febem (Priore, 2018, p. 14).

Um grande contingente de negros escravizados foi recrutado para a Guerra do Paraguai sob a promessa de, em caso de vitória, conquistar a tão sonhada liberdade e, conseqüentemente, melhores condições de vida. A população brasileira em 1850, 14 anos antes da guerra, era de aproximadamente dez milhões de pessoas, das quais uma quarta parte era constituída de escravos (Gorender, 1978, p. 319). Apesar da importante contribuição desse contingente de negros, demarcando um impacto significativo e um capítulo importante na história da escravização e da luta pela liberdade no Brasil, estes enfrentaram muito preconceito e discriminação, inclusive do próprio exército e da sociedade em geral.

Os cidadãos do império dispunham de diversas formas de se esquivarem da convocação. Os mais aquinhoados, utilizavam-se de doações de recursos, equipamentos, escravos e empregados à Guarda Nacional e aos Corpos de Voluntários para lutarem em seu lugar; os que podiam menos, faziam oferecimento de familiares, ou seja, alistavam seus parentes, filhos, sobrinhos, agregados etc. (Torral, 1995, p. 292).

E ainda:

A compra de substitutos, ou seja, a compra de escravos para lutarem em nome de seus proprietários, tornou-se prática corrente. Sociedades patrióticas, conventos e o governo encarregavam-se, além disso, da compra

de escravos para lutarem na guerra. O império prometia alforria para os que se apresentassem para a guerra, fazendo vista grossa para os fugidos (Toral, 1995, p. 292).

De acordo com Toral (1995, p. 293), “torna-se claro que os limites da cidadania efetiva do império iguala os escravos e despossuídos como material humano disponível para a guerra”. Essas duas citações nos dão a dimensão do quanto a participação dos negros na Guerra de Paraguai não se tratou de um voluntarismo, mas de uma imposição cruel dessa participação nesses confrontos. Foram usados como “bucha de canhão” do exército brasileiro, sendo forçados a compor a linha de frente nas expedições rumo às batalhas de guerra. Ainda assim:

Além de convocados de forma compulsória, escravos ou seus descendentes libertos, sofriam com a discriminação racial dentro do próprio exército. O contingente sulista (Rio Grande do Sul e Bahia foram as províncias que mais contribuíram com homens para a guerra) recebia mal os homens de cor do Norte e do Nordeste (Toral, 1995, p. 292).

Ao equiparar crianças brancas crianças negras no sentido de ambas poderem possuir escravizadas/os, a autora coloca no mesmo patamar de poder econômico um segmento populacional que não tinha nenhum poder aquisitivo. Passa-se a impressão de que estão em patamar de igualdade e esconde a dimensão política e econômica que se constitui na realidade concreta e objetiva de produção e reprodução da vida dessas pessoas. Utiliza-se de uma exceção para igualar segmentos sociais brancos e negros, mesmo sabendo das disparidades e relações majoritárias de poder hierárquico de brancos sobre negros que caracterizou e formou a sociedade brasileira desde a sua invasão colonial marcada por violências as mais diversas que se expressam nos valores, visões de mundo, cultura e nas formas de ser, viver e estar característicos da nossa sociedade na contemporaneidade.

E não são apenas as crianças brancas que possuem escravos. As mulatas ou negras forras, uma vez que seus pais integraram-se ao movimento de mobilidade social que teve lugar em Minas Gerais na primeira metade do século XVIII, tiveram também seus escravos (Priore, 2018, p. 12).

Na apresentação do tema sobre a criminalidade, Priore (2018, p. 13) faz uma associação problemática entre as “crianças vindas de lares mantidos por mulheres livres e forras que perambulavam pelas ruas vivendo de expedientes muitas vezes

escusos” com as primeiras estatísticas criminais elaboradas em 1900, sugerindo o que estes dados estatísticos revelam:

[...] que esses filhos da rua, então chamados de “pivettes”, eram responsáveis por furtos, “gatunagem”, vadiagem e ferimentos, tendo na malícia e na esperteza as principais armas de sua sobrevivência. Hoje, quando interrogados pelo serviço social do Estado, dizem com suas palavras o que já sabemos desde o início do século: a rua é um meio de vida! (Priore, 2018, p. 13, grifos da autora).

Ao inserir o tema da imigração, Priore (2018, p. 13) desconsidera a força de trabalho recém dispensada do trabalho compulsório para o trabalho “livre” realizada por negras/os, além de enaltecer o trabalho das crianças imigrantes em detrimento da importância que o trabalho escravizado de crianças negras teve para o próprio desenvolvimento do sistema escravista de produção para se chegar ao sistema capitalista a partir da industrialização, ao afirmar que:

A entrada maciça de imigrantes, capaz de alavancar a incipiente industrialização do final do século, trouxe consigo a imagem de crianças no trabalho fabril. Mais uma vez esses pequenos imigrantes foram empurrados pela miséria e pela ausência de um Estado que se empenhasse em sua educação, a passar 11 horas em frente às máquinas de tecelagem, tendo apenas vinte minutos de “descanso”. Tornaram-se simplesmente substitutos mais baratos do trabalho escravo (Priore, 2018, p. 13).

E as famílias escravizadas em que o trabalho escravo era lhe imposto em tempo integral, inclusive às crianças negras, sem receber quaisquer tipos de remuneração? Em que eram punidos com castigos físicos caso não trabalhasse exaustivamente sem ao menos ter um tempo para descanso? Mais do que substituírem a força de trabalho recém “liberta”, por meio de uma política do próprio Estado, interditaram lhe quaisquer possibilidades de inserção no mercado de trabalho, agora formal, que ora constituía-se no Brasil.

Para Priore (2018, p. 13) “Como se vê, a pobreza e a falta de escolarização da criança brasileira ao longo de sua história, tornam as teses europeias absolutamente inadequadas ante as realidades de uma sociedade” brasileira. Acrescentaríamos que não é a pobreza e a falta de escolaridade de qualquer criança genericamente, mas a pobreza e a falta de escolaridade das crianças negras especificamente, que tornam as teses europeias totalmente inadequadas. “A estratificação da sociedade, a velha divisão dos tempos da escravidão entre os que possuem e os que nada têm, só fez

agravar a situação dos nossos pequenos” (Priore, 2018, p. 14). Acrescentamos que o agravamento da situação não se deu para qualquer “pequeno”, mas para nossos/as pequenos/as pretas/os.

Nossa tarefa neste livro é então, a de resgatar a história da criança brasileira não apenas enfrentando um passado e um presente cheio de tragédias anônimas – como a venda de crianças escravas, a sobrevivência nas instituições, as violências sexuais, a exploração de sua mão de obra –, mas tentando também perceber para além do lado escuro (Priore, 2018, p. 14).

Mas afinal, que criança brasileira é essa? Desprovida de raça/cor/etnia? De que história realmente estamos falando então? História de quais crianças? Quais crianças tiveram, de fato, uma no passado e têm no presente, uma história de tragédias? Tragédias anônimas ou tragédias negras? O que significa afinal “lado escuro” da história?

Resgatar esse passado significa, primeiramente, dar voz aos documentos históricos, perquirindo-os nas suas menores marcas, exumando-os nas suas informações mais concretas ou mais modestas, iluminando as lembranças mais apagadas. É pela voz de médicos, professores, padres, educadores, legisladores que obtemos informações sobre a infância no passado (Priore, 2018, p. 15).

Não há o que se “resgatar”, pois não tem nenhuma história perdida ou que necessite de resgate. O que precisa é contar a verdadeira história, de forma honesta e coerente, dando os créditos a quem realmente tem direito. Apresentar a história na perspectiva dos explorados e não dos exploradores. Do lugar de quem realmente suou e derramou seu próprio sangue e suor para construir e erguer esse país.

Mesmo que seja dada voz aos documentos, a história das crianças negras não estarão neles, pois sua história foi apagada, invisibilizada, ignorada pelos documentos, a não ser informações que vão reiterar o lugar que sempre foi destinado à população negra escravizada nos livros de história, o da subalternização, da subordinação, da passividade e não o da resistência, das estratégias de fuga elaborada pelas próprias crianças até nos dias atuais nas instituições de privação de liberdade contemporâneas, das estratégias das mulheres negras de se livrarem dos seus senhores escravizadores e estupradores, das fugas de homens e mulheres negras para os quilombos para lutar, coletivamente pela sua liberdade e das/os demais escravizadas/os. Não será pela voz dos médicos, professores, padres, educadores pois as crianças negras foram excluídas desses espaços, tiveram seus processos de

escolarização interditados pela superexploração da sua força de trabalho por meio da escravização e pelo racismo. Estes profissionais nunca contarão uma história de resistência desses povos, mas apenas de servidão, de subserviência pois estes representam os interesses dos colonizadores e escravizadores, não os dos escravizados/as.

Diferentemente de europeus ou americanos, cujas culturas produziram desde as épocas mais remotas as imagens, os objetos e as representações que nos contam sobre a infância, no Brasil temos que estar alertas a outro tipo de fonte para responder a essas questões (Priore, 2018, p. 15).

Não consideramos tão diferentes assim. Pois diferentes foram as imagens que se criaram das crianças daqui e das de lá. Enquanto as de lá se expressavam como o padrão, a branquidão, a evocação de valores positivos, de dinheiro, entre outras representações. Às de cá eram impostas as piores humilhações, explorações, castigos entre outros estereótipos que foram criando-se subjetividades que associam a população negra sempre às coisas ruins, “escuras”, conotações sempre pejorativas no que se referem a sua cor/raça/etnia.

A autora se ancora em uma citação de Pedro Nava para pensar sobre “ser simplesmente criança num país marcado por diferenças regionais e diferenças de condição social”, mas vinculado à uma “identidade dada pela pobreza material que atingia ricos e pobres, escravos e livres”, identificando essas crianças como anônimas. Citação que reproduzimos na sua íntegra abaixo:

O fumo e a bosta de cavalo postos na ferida umbilical foram os mesmos para todos; os que escaparam e os que morreram do mal de sete dias. A boneca de pano velho e marmelada foi chupada por todos os meninos de Minas. Conhecidos ou não [...] íntimos ou sem costume, uns com os outros – somos queijo do mesmo leite, milho da mesma espiga, fubá da mesma saca. Todos usamos o mesmo cagatório pênstil sobre o chiqueiro onde os porcos roncam [...] os mesmos oratórios de três faces com o calvário em cima e o presépio em baixo. Os mesmos registros de santos enchendo as paredes para impedir os mesmos demônios e os mesmos avantesmas das noites de Minas. [...] Eram amigos como irmãos (Nava apud Priore, 2018, p. 16).

É importante destacar que essas crianças não eram anônimas, elas tinham nomes, inclusive substituídos pelos colonizadores quando aportavam nos portos brasileiros para, intencionalmente, “perderem” suas identidades. O que se teve foi um apagamento, uma invisibilização desses corpos, dessas identidades. O que nos falta

é trazer esses nomes, essas identidades, esses corpos para uma discussão política sobre as violências e violações sofridas e impostas sobre esses/as sujeitos/as.

Também sentimos muito em desapontar a autora sobre a citação do Nava apresentada, pois entendemos que não utilizamos a mesma “bosta de cavalo” para curar nossas feridas. Os remédios para curar as feridas dos brancos eram bem diferentes dos usados para curar as feridas dos negros. A boneca de pano velho e a marmelada eram os brinquedos e os doces das crianças pretas, nas das crianças brancas. Os brinquedos das crianças brancas eram as próprias crianças negras, por mais absurdo que isso possa parecer. Não somos queijo do mesmo leite, nem milho da mesma espiga, muito menos fubá da mesma saca. Nunca utilizamos o mesmo “cagatório”, até porque os negros só acessavam o cagatório dos brancos para retirar as suas fezes e carregar nas costas até um local para descarte, este lugar sim, era o cagatório dos pretos. Os oratórios também não eram os mesmos: primeiro por que nem todos os negros/as escravizados/os eram católicos; segundo porque aqueles se colocavam como católicos não podiam frequentar as mesmas igrejas que os brancos frequentavam, apesar de terem sido eles, os negros escravizados, que construíram as igrejas brasileiras. Por fim, os santos também não eram os mesmos. As concepções de santos e demônios são muito diferentes, quase que antagônicas, entre a religião dos negros e a religião dos brancos.

Da técnica de pré-digestão de alimentos, embebidos na saliva dos adultos, à tradição da culinária africana do pirão de leite com farinha seca e açúcar bruto; das brincadeiras no quintal e na vizinhança, a chupar fruta no pé; do simbolismo dos ritos de batismo, primeiro entre escravos e livres, aos atuais “ungimentos” ou batismos em casa; também de outros simbolismos, aqueles em torno dos enterros: os nas biqueiras da casa, para criança pagã ou o cortejo dos anjos carregando pequenos caixões ataviados de papel prateado, até as fotografias dos mortos nos colos de suas mães; dos banhos de rio em Recife, aos banhos de mar no Rio de Janeiro; de um mundo entrelaçado ao dos adultos e aos familiares, onde desfilavam os rostos dos avós, de tios e primos, de vizinhos em que o levar e trazer recados, bem como a conversa, eram, nas recordações de um memorialista, “imprescindíveis como a água, a farinha e o amor” (Priore, 2018, p. 16).

Por fim, percebe-se nas reflexões da historiadora uma visão idílica desse período em que milhares de crianças morreram, seja por violências exageradas dos seus escravizadores, seja por extenuação física por conta da superexploração da sua força de trabalho em que se extrai todas as suas forças até seu esgotamento total. O pano de fundo para essa interpretação idílica desse período observado na citação

acima é a contradição entre capital-trabalho, entre senhores escravizadores e /ou proprietários de escravizados e os trabalhadores escravizados e/ou trabalhadores compulsórios.

Uma visão idílica tida como verdade pela grande maioria da população brasileira. Uma romantização de um período de extrema violência contra corpos e mentes negras que deixaram marcas na sociedade contemporânea por meio de descendentes desses povos que, até hoje, lutam pelo reconhecimento da sua verdadeira história. Uma história de luta, de resistência, de busca pela liberdade. Não uma história de subalternidade, de subserviência, de subordinação que está presente até hoje nos livros didáticos, mas também em muitas produções acadêmicas dos ditos “intelectuais”. Intelectuais estes que, em nome da ciência, produzem e reproduzem discursos que não contribuem em nada para o desenvolvimento da sociedade, pois está lastreado por uma série de conhecimentos eivados de visões colonizadoras, que não refletem a verdadeira história dos/das colonizadas/os.

Mostram apenas um lado da história, o lado dos ditos “vencedores”. O lado dos que se utilizaram da força e do poder político e econômico para impor seus valores, suas crenças, seu modelo de ser “gente”, de ser “humano”. Modelo este que está ancorado nos valores liberais, conservadores que se expressam nas mais diversas formas de opressão e exploração da classe trabalhadora na contemporaneidade como o racismo, machismo, patriarcado, misoginia, LGBTQIAPN+fobia entre tantas outras que ameaçam o lugar de privilégios defendidos a “unhas e dentes” pela burguesia detentora dos meios de produção capitalista que não aceitam, de nenhuma forma, a destituição desse lugar de privilégios, de poder, de disciplinamento e de controle daqueles que só dispõem da sua força de trabalho para sobreviver.

### 3.3 História social da infância no Brasil

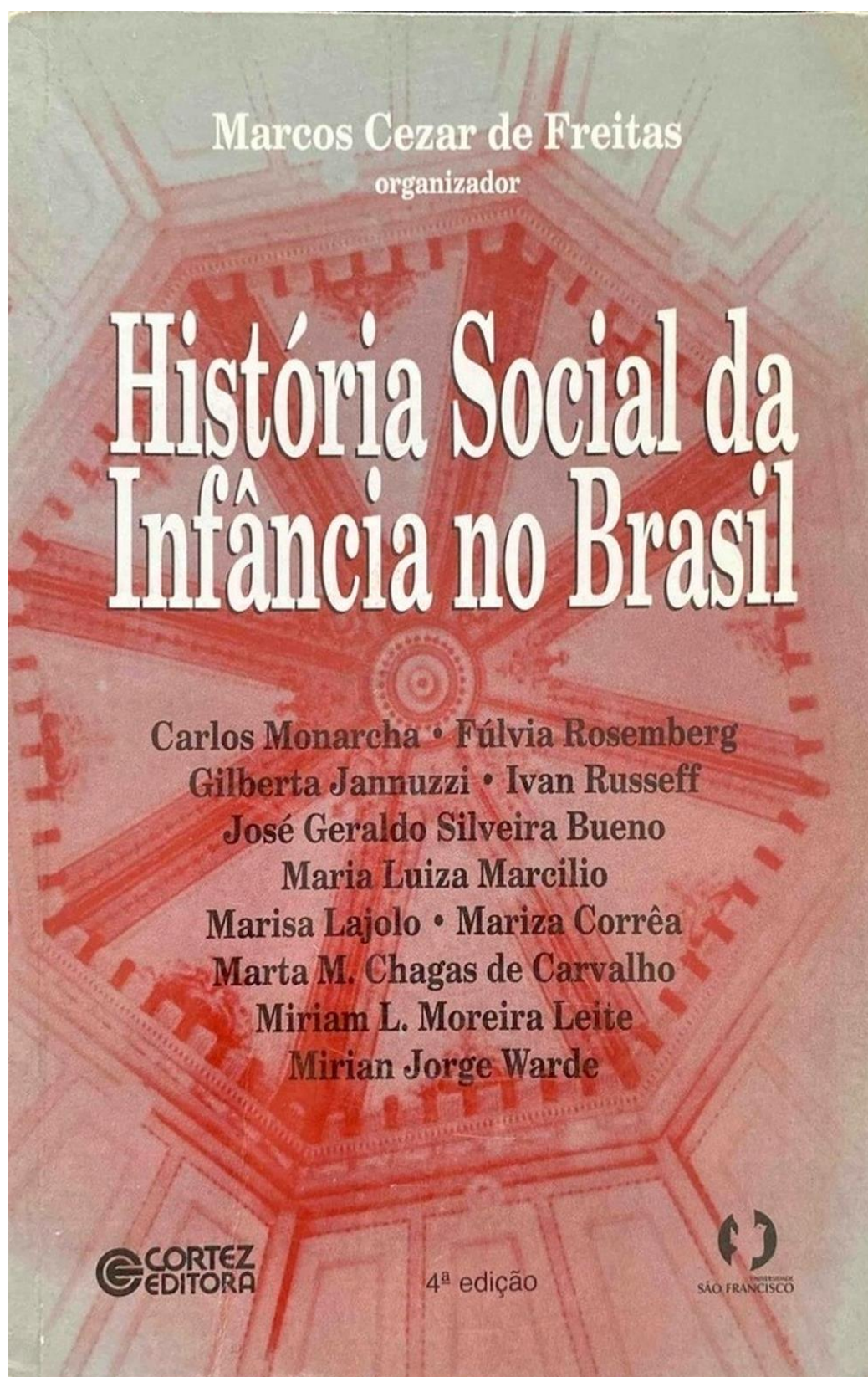


Figura 4 – Capa do livro História Social da infância no Brasil (Freitas, 2003)

O livro História social da infância no Brasil, organizado pelo professor Marcos Cezar de Freitas. Esta 5ª edição do livro é composta pelo *Prefácio à terceira edição* e pela *Apresentação: Para uma sociologia histórica da infância no Brasil*, escritos pelo professor pesquisador do Instituto Franciscano de Antropologia da Universidade São Francisco e coordenador no Núcleo de Estudos Avançados em História Social da Infância Marcos Cezar de Freitas, organizador desta obra, além de 12 capítulos que estão assim distribuídos: Capítulo 1 – *A infância no século XIX segundo memórias e livros de viagem*, de autoria da professora e coordenadora do Núcleo Interdisciplinar do Imaginário e da Memória da Universidade de São Paulo (USP) Miriam Lifchitz Moreira Leite; Capítulo 2 – *A roda dos expostos e a criança abandonada na história do Brasil (1726-1950)*, escrito pela professora titular do Departamento de História da Universidade de São Paulo (USP) e fundadora e diretora do CEDHAL-USP de 1984 a 1994, consultora da Secretaria da Criança, Família e Bem-Estar do Menor do Governo do Estado de São Paulo Maria Luiza Marcilio; Capítulo 3 – *A cidade de menores: uma utopia dos anos 30*, escrito pela professora do Departamento de Antropologia do IFCH da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e do seu Núcleo de Estudos de Gênero Mariza Corrêa; Capítulo 4 – *Arquitetura escolar republicana: a escola normal da praça e a construção de uma imagem da criança*, do professor do Departamento de Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade estadual de São Paulo (UNESP)/Campus Presidente Prudente Carlos Monarcha; Capítulo 5 – *A LBA, o Projeto Casulo e a Doutrina de Segurança Nacional*, da professora e pesquisadora do Núcleo de Estudos das Relações de Gênero, Raça e Idade do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), e da equipe de pesquisa sobre creche do departamento de Pesquisas educacionais da Fundação Carlos Chagas (FCC) Fulvia Rosemberg; Capítulo 6 – *A produção social da identidade do anormal*, escrito pelo professor associado do programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História e Filosofia da Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) José Geraldo Silveira Bueno; Capítulo 7 – *As políticas e os espaços para a criança excepcional*, da professora convidada da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) Gilberta Jannuzzi; Capítulo 8 – *Infância de papel e tinta*, da professora pesquisadora do IEL da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) Marisa Lajolo; Capítulo 9 – *História da infância no pensamento social brasileiro. Ou, fugindo de Gilberto Freyre pelas mãos de Mário de Andrade*, escrito

pelo professor pesquisador do Instituto Franciscano de Antropologia da Universidade São Francisco e coordenador no Núcleo de Estudos Avançados em História Social da Infância Marcos Cezar de Freitas; Capítulo 10 – *A infância no Brasil pelos olhos de Monteiro Lobato*, do professor da rede pública e doutorando do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História e Filosofia da Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) Ivan Russeff; Capítulo 11 – *Quando a história da educação é a história da disciplina e da higienização das pessoas*, da professora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP) Marta Maria Chagas de Carvalho e Capítulo 12 – *Para uma história disciplinar: psicologia, criança e pedagogia*, da professora e coordenadora do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História e Filosofia da Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) Mirian Jorge Warde.

Após análise criteriosa do sumário e visando a otimização do tempo para o desenvolvimento da pesquisa, optou-se por se debruçar sobre os capítulos que dialogassem diretamente e de forma mais explícita com o objeto de análise deste trabalho, qual seja, o apagamento e a invisibilização da história social da criança negra como expressão do racismo no Brasil. Dessa forma, destacamos os capítulos 1 e 2 sob os títulos: *A infância no século XIX, segundo memórias e livros de viagem*, da professora Miriam Lifchitz Moreira Leite e *A Roda dos expostos e a criança abandonada da história do Brasil (1726-1950)*, da professora Maria Luiza Marcilio respectivamente, por entendermos que as temáticas e os períodos pesquisados estabelecem conexões importantes para o debate a que se propõe este trabalho. Além de trazer elementos suficientes, a título de amostragem, para as reflexões e discussões aqui propostas.

A análise crítica do sumário descartou os demais capítulos para análise entendendo que a invisibilidade e o apagamento da história social da criança negra se traduzem nos seus respectivos títulos, nos quais não há nenhuma menção ou quaisquer indícios sobre o tratamento da questão racial e/ou do pertencimento racial nos seus enunciados. Feitas essas observações indispensáveis, partimos então para a análise propriamente dita dos capítulos definidos para o aprofundamento das análises.

Como não poderemos fazer uma análise aprofundada de todos os capítulos, utilizaremos, a título de síntese, a Apresentação sob o título: *Para uma sociologia histórica da infância no Brasil*, escrita pelo organizador da obra, para tecer algumas

considerações. Cabe aqui chamar a atenção para dizer que nas oito páginas que compõem a Apresentação não sequer uma referência ou mesmo quaisquer palavras que remetam à questão racial à infância negra, à criança negra ou a algum derivativo da palavra negro ou negra. É preciso chamar a atenção haja vista que dois dos capítulos (sobre a roda dos expostos e sobre a infância no século XIX) irão dialogar diretamente com períodos marcados pela escravização dos povos negros sequestrados de África para o Brasil, inclusive com o sequestro de crianças negras africanas para a escravização e a superexploração da sua força de trabalho que se dava de forma compulsória e sem quais quer tipos de retribuição financeira e/ou pagamento de salários pelos serviços infantis prestados. Essa ausência, de certo modo, antecipa o que poderemos verificar ao logo da análise dos dois capítulos referidos acima. O que se coloco como algo preocupante, considerando a importância e a relevância política, histórica, social e econômica que fundou os marcos da formação da sociedade brasileira.

Freitas (2003), na sua apresentação, se refere a diversos episódios históricos que são marcados pela presença e participação negra e nada é dito sobre isso ou mesmo há quaisquer problematizações acerca das informações apresentadas. Como falar sobre a infância no século XIX e a infância negra não ser destacada? Como não estabelecer uma conexão qualquer entre as rodas dos expostos e as condições precárias em que viviam as crianças negras naquele período, bem como suas respectivas mães sendo exploradas e violentadas sexualmente pelos seus senhores escravizadores e que obrigavam essas mulheres e entregar seus filhos à Roda para que posteriormente pudesse lucrar alugando suas negras escravizadas como amas de leite e assim obter mais lucro sobre os serviços prestados por essas mulheres? Quanto a isso podemos observar que:

[...] dentro da tradição do Direito Romano, toda criança escrava depositada na roda tornava-se livre; no entanto, muitos senhores mandaram suas escravas depositarem seus filhos na roda, depois irem buscá-los para serem amamentados com estipêndio e, finda a criação paga, continuarem com as crianças como escravas (Marcílio, 2003, p. 75).

Sabemos que os livros de memórias de viajantes estão repletos de referências à população negra escravizada à época, especialmente em relação às crianças negras escravizadas, mas não se percebe nenhuma referência e esses registros na apresentação dos capítulos do livro. Inclusive com uma série de iconografias que

revelam, na perspectiva do colonizador, é bom que se diga, os costumes, as brincadeiras, as formas de ser e de viver das/os negras/os escravizadas/os na colônia. São inúmeras as imagens que retratam esse cotidiano ao longo de quase quatro séculos de escravização da população negra.

Foi com surpresa que percebemos uma certa glamourização do Monteiro Lobato em uma das referências apontadas na Apresentação justificada pela busca de “outras abordagens que pudessem oferecer ao pesquisador sobre a infância uma aproximação em relação a alguns ‘redutos’ privilegiados de representações acerca da criança” e acrescenta que “foi preciso, então, trazer ao trabalho a criança na literatura; na estética lobatiana; nas práticas discursivas educacionais e na psicologia” (Freitas, 2003, p. 17). O que nos intriga é justamente o fato de o autor escolher exatamente um dos expoentes de defesa da eugenia, o escritor Monteiro Lobato, para apresentar a criança na literatura. Algo, no mínimo inusitado, e porque não dizer contraditório, haja vista as representações folclorizadas, estereotipadas e ridicularizadas das personagens negras contidas na sua literatura um tanto quanto questionável, considerando o caráter eugenista das suas obras.

Nas suas cartas não deixam dúvidas quanto ao pensamento racial do autor. É difícil separar, nesse caso, o escritor e sua obra, pois sua narrativa literária não deixa dúvidas de que, os estereótipos e expressões racistas em sua literatura resultam de suas convicções pessoais, de suas aspirações de se consolidar uma sociedade dividida entre brancos e negros (Mendes; Maia, 2018, p. 58).

Precisamos revisitar nossas referências em todas as áreas do conhecimento para avaliarmos até que ponto suas contribuições reiteram posturas racistas ou quaisquer outras formas de opressão e/ou de exploração. Revistar esses/as autores/as é perceber o quanto fomos contaminados pelo olhar e pela cultura e educação colonizadora e buscar formas de desconstruir esse saber colonial que forjou subjetividades que fazem com que reproduzamos opressões que se expressam em nós mesmos. Então precisamos descolonizar o pensamento, os saberes, as atitudes, as nossas referências de educação e de cultura.

Quando dizemos que Lobato “cristalizou em seus textos mundialmente conhecidos uma estética infante que ‘exportou’ a criança brasileira para outros imaginários para além do brasileiro (Freitas, 2003, p. 17), também precisamos pensar que imaginário “exportado” foi este. Qual a imagem de criança brasileira que foi

construída no exterior a partir da literatura lobatiana? Senão corremos o mesmo risco do que aconteceu com a imagem do Brasil exportada para o exterior. Uma imagem totalmente distorcida e repleta de visões que partem de um lugar privilegiado e de poder, difundidas, especialmente, pelo intelectual brasileiro Gilberto Freyre em sua obra clássica *Casa Grande e Senzala*.

Verificou-se entre nós uma profunda confraternização de valores e de sentimentos. Predominantemente coletivistas, os vindos das senzalas; puxando para o individualismo e para o privatismo, os das casas-grandes. Confraternização que dificilmente se teria realizado se outro tipo de cristianismo tivesse dominado a formação social do Brasil (Freyre, 2000, p. 409).

Como se davam as representações sobre as crianças na década de 1930? Que representações eram estas? Estavam pautadas em um modelo eurocentrado ou afrocentrado? De que representações e de que crianças estamos falando? Sabemos que o debate sobre representatividade tem alguns problemas, mas não é por isso que vamos renunciar a ela. O que precisamos é problematizar essa representatividade no sentido que que represente, de fato, os anseios e as requisições da população negra brasileira, consciente da sua condição e negro/a e que, nesse sentido carrega uma série de marcadores sociais que vão definir as formas de acesso, ou não, às políticas e às oportunidades, o que também definirá os lugares sociais que poderão ser integradas/os na sociedade.

Quando falamos em “menor”, de que criança e ou adolescente estamos falando: o da classe trabalhadora ou da burguesia e isso é fundamental para pensarmos em ações e estratégias de atendimento às necessidades desse segmento populacional. O termo “menor” já coloca essas crianças e adolescentes em um lugar de opressão, de submissão, de subserviência. Precisamos problematizar esse termo pois, na maioria das vezes, é utilizado para se referir às crianças e adolescentes negras/os do nosso país.

Termos estes que também estão associados à criminalidade, mas não a qualquer criminalidade, mas a criminalidade praticada pela população negra, incluindo as/os adolescentes. Imagem reiterada pelas teorias raciais evolucionistas<sup>15</sup>,

---

<sup>15</sup> As teorias raciais evolucionistas surgiram no século XIX para justificar uma série de atrocidades contra povos considerados “inferiores”. Buscavam a classificação da humanidade a partir de uma hierarquia social, baseadas em características físicas e intelectuais, tendo como parâmetro os povos europeus. Essas teorias tiveram impactos significativo, especialmente nos países colonizados, em que foram largamente empregadas pelos colonizadores, especialmente na influência de políticas de

ancoradas em discursos de patologização de determinados grupos sociais, atribuindo-lhes características genéticas que vão dizer sobre sua índole e sobre seu caráter. Sobre as probabilidades de você praticar um crime ou não a partir do tamanho do seu crânio, do seu maxilar, das suas feições físicas e até biológicas. Mas essas particularidades e singularidades desses grupos não aparecem nas reflexões apontadas na Apresentação do livro.

O que falar dos discursos higienistas e disciplinadores no que se refere às ideias educacionais se a população negra sequer conseguiu alcançar esses espaços e garantir o seu processo de escolarização mínimo que fosse? Problematizar a ausência de pessoas negras, inclusive as crianças negras, é fundamental para pensar sobre a violência institucional por meio do racismo, que é direcionada à população negra, especialmente no que se refere à formação educacional, mas não somente.

A formação profissional também é fundamental para o desenvolvimento pessoal e melhoria da qualidade de vida, notadamente da população negra, que vem sendo violentada e privada de seus direitos fundamentais e básicos desde a invasão colonial e violenta, realizada pelos europeus, especialmente os portugueses e demais exploradores e escravizadores que se seguiram.

Feitas essas observações acerca da Apresentação do livro objeto dessa pesquisa, seguimos então para as análises mais aprofundadas dos dois capítulos selecionados para análise, quais sejam: *A infância no século XIX, segundo memórias e livros de viagem*, da professora Miriam Lifchitz Moreira Leite e *A Roda dos expostos e a criança abandonada da história do Brasil (1726-1950)*, da professora Maria Luiza Marcilio. A seleção crítica desses dois capítulos se deu a partir de alguns critérios estabelecidos anteriormente na seção da metodologia para a produção e construção desse trabalho. Seguimos então para a análise do capítulo 1 abaixo.

---

discriminação e na produção de desigualdades. Como exemplos podemos citar o darwinismo social, a eugenia. Tendo como seus principais expoentes Cesare Lombroso e Renato Kell.

### 3.3.1 A infância no século XIX segundo memórias e livros de viagem



Figura 5 – A família brasileira no Rio de Janeiro, de Debret (1768-1848)

Este capítulo 1, de autoria da professora Miriam Lifchitz Moreira Leite, é parte do livro *História social da infância no Brasil*, organizado pelo professor Marcos Cezar de Freitas. Neste texto, a professora apresenta a infância no século XIX a partir da memória dos viajantes. Sua perspectiva de análise oferece um roteiro metodológico para nos apresentar sua narrativa a partir da organização dos documentos os quais teve acesso e optou por trazer nas páginas iniciais algumas análises desses documentos e optou por apresentar recortes desses documentos sem tecer comentários justificando a importância e a necessidade de que os leitores pudessem acessar seus conteúdos sem nenhuma interferência da autora. A seguir, minha análise sobre as ausências presentes no que se refere à história social da criança negra e seu apagamento e invisibilização como expressões do racismo no Brasil.

Por que a infância se tornou uma questão candente para o Estado e para as políticas públicas não governamentais, para o planejamento econômico e sanitário, para legisladores, psicólogos, educadores e antropólogos, para a criminologia e para

a comunicação de massa? Que poder é este desta infância que causou tanta mobilização e de tantos agentes do Estado. Ou melhor, que infância era esta que causou tanto desconforto e a necessidade de tantas estratégias para seu controle, dominação e disciplinamento? Que fenômeno era esse em que a infância era atraída da casa para a rua, por força da luta pela sobrevivência nas grandes cidades, do encontro com a marginalidade social e com a morte prematura por desnutrição ou pela violência?

Nos parágrafos posteriores essa preocupação começa a fazer sentido. A partir das comunicações apresentadas na XX Reunião Brasileira de Antropologia (Salvador, BA, em abril de 1996), entendeu-se os fenômenos mais presentes na sociedade. O que constrangia e/ou causava desconfortos era os “meninos de rua”, o trabalho infantil, a pobreza, a delinquência e a violência, a exclusão da cidadania e as políticas públicas. O que faltou foi a identificação das/os sujeitos/as que mais sentiam os impactos das transformações sociais, as quais a sociedade brasileira passava.

Afinal, de quais “meninos de rua” estamos falando? Quem são? Onde vivem? Qual a cor/raça/etnia dessas crianças? Quais crianças estavam trabalhando nas ruas, nos semáforos, nas calçadas? Que perfil de crianças constituía, e ainda constitui, a pobreza? A delinquência naquele período também não era atribuída principalmente aos filhos e às filhas da classe trabalhadora, especialmente negras/os? Naquela época como hoje, as principais vítimas das violências sempre foi a população negra.

Apesar de os trabalhos estatísticos às vezes adotarem uma abordagem micro analítica, perseverante e minuciosa, as denominações adotadas para designar os dados são frequentemente ambíguas e disfarçam preconceitos raciais, tradicionais e de classe (Leite, 2003, p. 21).

Quem eram as/os excluídas/os da possibilidade do exercício de sua cidadania? E as políticas públicas eram destinadas a que perfil de pessoas? Quando o Perfil estatístico de crianças e mães no Brasil de 1989 é citado, apontam a mortalidade infantil, mas que mortes são estas. Quais são as crianças que estão morrendo prematuramente? Essas são algumas perguntas que surgem, exatamente pelo fato de tratarem a infância como algo genérico, homogêneo e livre de quaisquer contradições do sistema capitalista de produção. Este sistema que estabelece algumas formas de opressão para oprimir determinados grupos. O que está por trás desses dados se configura como racismo, mas que em nenhum momento isso é

problematizado. Há uma informação na apresentação dessas informações que está invisibilizada pela lente obscura do racismo. A informação de que os principais atingidos por essas expressões da questão social é a população negra e seus/suas filhos/as.

A infância passa a ser “visível” quando o trabalho deixa de ser domiciliar e as famílias ao se deslocarem e dispersarem, não conseguem mais administrar o desenvolvimento dos filhos pequenos. É então que as crianças se transformam em “menores”, e como tal rapidamente congregam as características de abandonados e delinquentes (Leite, 2003, p. 20, grifos da autora).

Ora, para as famílias negras o trabalho sempre foi externo. As mães negras sempre tiveram que abdicar do cuidado de seus/suas filhas/os para cuidar das/os filhos/filhas, inicialmente de seus escravizadores e posteriormente de suas patroas. Isso não é novidade nenhuma. Também é preciso refletir sobre termo “menores”, haja vista que este era utilizado para caracterizar e identificar os filhos e filhas da classe trabalhadora que, na sua grande maioria eram negras/os. Menor não é qualquer criança, mas a criança que pertence a um grupo populacional específico. O termo criança é utilizado para identificar as/os filhas/os da burguesia e/ou aquela pequena burguesia branca. Para as crianças e adolescentes negras/os resta a identificação como menores.

O abandono de crianças e o infanticídio foram práticas encontradas entre índios, brancos e negros em determinadas circunstâncias, distantes da questão da concentração devastadora nas cidades, da perversa distribuição de bens e serviços entre camadas sociais e das fronteiras que entre elas se estabeleceram (Leite, 2003, p. 20).

Que determinadas circunstâncias eram estas? Era a pobreza uma dessas circunstâncias? Se sim, quem eram esses pobres? Por que há tanta resistência em identificar o pertencimento racial das pessoas pobres? Apenas pessoas pobres tinham essas práticas de abandono e infanticídio? Isso acontecia apenas no meio rural? Já que era “distante da concentração devastadora nas cidades”? De uma coisa temos certeza, as condições socioeconômicas da população negra sempre foram as mais precárias desde a invasão colonial violenta que se deu em nossas terras indígenas. No final do século XX não era diferente e neste século XXI as condições de sobrevivência da população negra são as mesmas, com reflexos importantes na vida das nossas crianças.

[...] os viajantes apresentam aspectos exteriores das diversas crianças encontradas, enquanto as memórias são os discursos possíveis, a expressão infantil de algumas crianças privilegiadas (que aprenderam, tiveram a oportunidade de escrever e tornar público como viveram e sentiram a infância) (Leite, 2003, p. 22).

É interessante notar que nesta citação até o pertencimento racial da criança privilegiada, ou seja, a criança branca, não é apresentado. Mas esse não é o foco da nossa discussão. Partimos para as crianças engras. Quando “os viajantes apresentam aspectos exteriores das diversas crianças encontradas” abrem um legue de oportunidades e de possibilidades para dar visibilidade as essas “diversas” crianças. Pois entendendo diversas como um termo que designa tipos de crianças, nos quais as crianças negras possivelmente estão incluídas, porém, mais uma vez, são invisibilizadas e preteridas frente às crianças “privilegiadas”, diga-se, brancas.

Destaca-se neste contexto, inclusive para entender as prioridades dadas às crianças brancas, as atividades exercidas por estes viajantes. Isso diz muito sobre que crianças devem aparecer e que crianças devem desaparecer, serem apagadas e conseqüentemente, invisibilizadas.

As atividades exercidas pelos viajantes estrangeiros analisados neste trabalho eram de escritores, médicos, comerciantes, pastores protestantes, diplomatas, oficiais da marinha, naturalistas, professores, pintores, mercenários, jornalistas, advogados e agrônomos, atividades às vezes concomitantes, e que escreviam em português, francês, inglês, alemão, italiano e dinamarquês (Leite, 2003, p. 22).

É importante ressaltar que os viajantes não deixaram de retratar as crianças negras por meio das suas observações, escritas, pinturas e desenhos, enfim, por meio da arte como os pintores expoentes Jean Baptiste De Bret e Rugendas, além de Modesto Brocos, entre outros, mas Debret não se limita apenas à pintura, a literatura também faz parte de suas habilidades. A diferença é como as crianças negras e a população negras são retratadas por esses artistas e escritores e como retratam as crianças brancas.

No Rio, como em todas as outras cidades do Brasil, é costume, durante o ‘tete-à-tete’ de um jantar conjugal, que o marido se ocupe silenciosamente com seus negócios e a mulher se distraia com os *negrinhos que substituem os doguezinhos*, hoje quase completamente desaparecidos na Europa. Esses molecotes mimados até a idade de cinco ou seis anos, são em seguida entregues à tirania dos outros escravos que os domam a chicotadas e os

habitua assim a compartilhar com eles das fadigas e dissabores do trabalho (Debret, apud Silva, 2013, p. 114, grifos nossos).

Exemplos nas literaturas desses viajantes em Missão pelo Brasil sobre as formas pejorativas e depreciativas com as quais as crianças negras eram retratadas não faltam. Um destaque na pintura/gravura de Debret (1989), apresentada anteriormente, produzidas no século XIX demonstram o tratamento dispensado às crianças negras.



As crianças negras dispostas no chão da sala de jantar, se alimentando dos restos de comida que caem dos pratos dos seus senhores, da mesma forma em que geralmente ficam dispostos os animais de estimação. Percebe-se nessa ilustração a dona da casa escravizadora se alimentando e entregando restos do seu prato às crianças negras ao chão.

Logo que chegam os navios negreiros — ocorrência frequente — os escravos são desembarcados e depois que se restabelecem relativamente da viagem, no geral curta, lá são expostos para serem vendidos. Há dias fundeou um com 250 negros, na maioria crianças de dez a quatorze anos, que, acorados nesses galpões em filas de três, pelo chão, *assemelhavam-se mais a macacos*, dando mostra por sinal, de bom humor e satisfação, embora repelentes no aspecto e depauperados (Ebel, apud Silva, 2013, p. 117, grifos nossos).

Na literatura ainda podemos citar o Conde Gobineau que por meio das suas impressões durante as viagens pelo Brasil fez a seguinte declaração: “já não existe nenhuma família brasileira que não tenha sangue negro e índio nas veias; o resultado são compleições raquíticas que, se nem sempre repugnantes, são sempre desagradáveis aos olhos”.

[...] o conde procurava compreender a causa da ascensão e queda das grandes civilizações e chegara à conclusão de que a questão étnica era a mola propulsora da história. A mistura de raças seria, portanto, a razão para o fim das grandes civilizações. Nesse caso, os brasileiros não seriam dignos de um bom prognóstico por parte do conde, o qual acreditava que em menos de duzentos anos essa população seria extinta (Sousa, 2013, p. 21).

Essas são as visões que muitos viajantes em missões pelo Brasil passavam para os estrangeiros. Gobineau foi um dos principais defensores da Eugenia e que a mistura das raças era fator de degeneração e, portanto, o fim de grandes civilizações. Para ele, a população brasileira seria extinta em menos de 200 anos por sermos uma população mestiça, formada pela mistura entre índios, negros e portugueses.

Como podemos perceber, a depender de que qual grupo populacional estamos nos referindo, podemos promover a sua visibilidade ou sua invisibilização, seu apagamento e sua interdição social, cultural e econômica. Promover a visibilidade é fundamental para o reconhecimento, a valorização e a representatividade. Mas essa visibilidade precisa partir de um lugar que valorize o protagonismo dessas populações e não a contribuição para a reprodução de estereótipos que estão inteiramente relacionados a aspectos negativos de uma população. Aspectos estes que não são reais, mas criações políticas e ideológicas para justificar a sua exploração e opressão que, cada vez mais, empurra essas populações para as franjas da sociedade e para o esquecimento.

Nesse sentido, a artista plástica Gê Viana nos provoca e propõe uma releitura sobre a tela de Debret para promover uma reflexão sobre quais famílias estamos falando, quais crianças estamos destacando, dando visibilidade, referenciando. Numa perspectiva de contracolonizar o pensamento, as ideias e as artes plásticas embebida da imposição dos valores coloniais impostos aos povos negros e indígenas especificamente, mas também à sociedade colonizada em geral.



Figura 6 - Gê Viana. Sentem para jantar, (2021). Da série: Atualizações traumáticas de Debret.

Merece destaque o tempo em que esses viajantes permaneceram no Brasil e o fato de que vinham sob o patrocínio de diversas instituições europeias e/ou norte-americanas. Eram missões que pertenciam às forças de segurança como a marinha, exército, além das missões culturais e exploratórias, inclusive contratados pelo governo brasileiro.

A maioria escritores [viajantes] permaneceu ou viajou pelo Brasil por pelo menos um ano, mas há os que passaram pelo Brasil por um mês e os que ficaram de cinco a trinta anos no país. Vinham patrocinados por diferentes mecenas europeus ou norte-americanos, pertenciam a missões estrangeiras oficiais, à marinha, ao exército, as missões culturais e exploratórias ou ainda ao corpo diplomático. Houve aqueles que foram contratados pelo governo brasileiro e os que estavam ligados a sociedades científicas europeias (Leite, 2003, p. 22).

Percebe-se todo um movimento de divulgação do Brasil para terras estrangeiras a fim de se produzir uma imagem que pudesse ser bem recebida pela comunidade externa. Essa imagem passava, necessariamente pela cordialidade do povo brasileiro, mesmo diante de um sistema escravista de superexploração da força de trabalho compulsório e não remunerado que também foi muito bem construída por

intelectuais brasileiros, tendo como o grande vetor dessa imagem Gilberto Freyre, não somente por viajantes estrangeiros como os referenciados acima.

Ao mencionar a cultura de a mãe negra carregar o/a filho/a nas costas amarrada por um pano, justificando a importância das interpretações pelos viajantes que o que era um costume, pela interpretação dos viajantes virou um problema, já que estes viajantes alegavam que essa forma de carregar o/a filha/o nas costas estava provocando deformações na/o filha/o. O que a autora esquece de falar é que essa cultura, ou esse costume, se dá pelo fato de as mulheres escravizadas ficarem com as mãos livres para o trabalho sem precisar renunciar ao convívio com as/os filhas/os. Ou seja, uma estratégia, uma tecnologia criada por essas mulheres para garantir, minimamente, que seus/suas filhos/as não fiquem afastadas/os delas. Mas a importância e relevância dessas formas de resistência aos desmandos dos escravizadores e a importância que a mulher negra dá à maternidade não é reverenciado como algo positivo. Mais uma vez a invisibilidade aparece nos discursos dos historiadores oficiais dos poderosos.



Figura 7: Marc Ferrez. Negra com criança. Cartão de visita. Salvador - BA, cerca de 1884 (Coleção Gilberto Ferrez. Acervo Instituto Moreira Salles).

A autora, metodologicamente, opta por apresentar recortes dos relatos dos viajantes por entender que, de outra forma, “privaria o leitor do sabor dos textos que [...] que conservam sugestões e subjetividades que ficariam ocultadas em apreciações sumárias” (Leite, 2003, p. 27). Apresentou uma montagem sistemática de textos sobre aspectos da vida das diferentes crianças encontradas no Brasil, nesse século, mas sem focar na ordem cronológica dos recortes, apenas pelo agrupamento dos textos sob dois títulos: *Marcas da escravidão e Preparação da vida adulta*.

Nesse sentido, como o objetivo principal desse trabalho é analisar a produção textual das autoras/es e não dos viajantes em missões pelo Brasil, portanto não faria sentido esta análise, a dos textos dos viajantes, abandonou-se a análise deste texto para seguir à análise do capítulo 2 do livro analisado, que foi definido para uma análise mais profunda do seu conteúdo, a fim de identificar as lacunas, a invisibilização e o apagamento da história das crianças negras como expressões do racismo no Brasil.

### 3.3.2 *A roda dos expostos e a criança abandonada na história do Brasil (1726-1950)*

O capítulo 2, de autoria da professora Maria Luiza Marcilio, faz parte do livro História social da infância no Brasil, organizado pelo professor Marcos Cezar de Freitas. A professora apresenta um relato histórico sobre a Roda dos Expostos, uma das mais duradouras instituições de assistência à infância. Essa instituição recolheu crianças no Brasil desde 1726 até aproximadamente 1950. A história da Roda dos Expostos se constitui em um dos relatos mais longos da história da assistência social no Brasil. Suas análises estão organizadas a partir de uma introdução sobre o tema; um item sobre as origens da roda dos expostos e outro sobre as crianças abandonadas.

A roda de expostos foi uma das instituições brasileiras de mais longa vida, sobrevivendo aos três grandes regimes de nossa história. Criada na Colônia, perpassou e multiplicou-se no período imperial, conseguiu manter-se durante a república e só foi extinta definitivamente na recente década de 1950. Sendo o Brasil o último país a abolir a chada da escravidão, foi ele igualmente o último a acabar com o triste sistema da roda dos enjeitados.

Inicialmente podemos destacar a referência que a autora faz da Roda dos Expostos que, “quase por século e meio a roda de expostos foi praticamente a única

instituição de assistência à criança abandonada” (Marcilio, 2003, p. 53). O que nos chama a atenção é a ausência do perfil sociorracial dessas crianças abandonadas e enjeitadas. Percebe-se, como nos demais textos analisados, uma generalização sobre as crianças nos mais diversos contextos, seja de abandono, seja de condições precárias de sobrevivência, seja mesmo em contextos familiares. Como se estas crianças fossem todas iguais, sem uma distinção de raça e classe, cor e etnia, o que compromete de forma significativa as reflexões e causa insegurança aos/às leitores/as mais atentas/os sobre as discussões apresentadas, haja vista o conhecimento já acumulado sobre as diferentes condições de vida, existência e sobrevivência entre crianças negra e indígenas em relação às crianças brancas.

Apesar dessa ausência presente, o desenrolar das reflexões nos indicam algumas questões, inclusive a pertença racial dessas crianças abandonadas. Marcilio (2003, p. 54) nos informa que “o fenômeno de abandonar os filhos é tão antigo como a história da colonização brasileira”. Se pensarmos um pouco sobre a constituição das famílias no período colonial, podemos imaginar que eram compostas basicamente: por um lado as famílias brancas (europeus, imigrantes, brancos) e por outro lado famílias negras (africanos sequestrados de África e seus descendentes escravizados).

Neste sentido, podemos indagar, quais seriam essas crianças abandonadas, considerando as condições sociais em que viviam essas famílias (brancas e negras). Que contextos de exploração física e sexual dos senhores escravizadores exerciam sobre os corpos dessas mulheres negras? Mas a citação a seguir nos apresenta alguns elementos mais concretos para pensarmos sobre o pertencimento racial desses “enjeitados”, termo utilizado pela autora.

A maioria dos bebês que iam sendo largados por totó lado acabavam por receber a compaixão de famílias que os encontravam. Estas criavam os expostos por espírito de caridade, mas também, em muitos casos, calculando utilizá-los, quando maiores, como-mão-de obra familiar suplementar, fiel, reconhecida e gratuita; desta forma, melhor do que a escrava.

Quais seriam as possibilidades de uma criança branca ser encontrada por “benfeitores” e esta criança ser preparada para ser “utilizada” como força de trabalho “melhor do que a escrava”? penso que nenhuma não é verdade? Especialmente considerando o período referido pela autora. Provavelmente isso sequer seria cogitado pela sociedade. O mais comum e aceitável e inclusive esperado pela sociedade à época era que essa utilização fosse feita sobre os corpos negros e não

brancos. A sociedade naquela época tinha carta branca para utilizar esses corpos negros como assim o quisessem, inclusive sexualmente. Não são raros os estudos em que os abusos sexuais e estupros eram constantes por parte dos senhores escravizadores sobre as mulheres negras escravizadas, independente da posse ou não dessas/es escravizadas/os. Inclusive, esses estupros coloniais contribuíram de maneira significativa para a miscigenação forçada praticada aqui no Brasil.

Além da escravidão, a servidão também apontava os rumos para um sistema desigual. A mulher, condicionada a servir o homem e tida como propriedade de tal, era apenas um objeto estético que servia de escada para que o homem adquirisse cada vez mais o seu status de chefe de família e construísse seus próprios impérios comerciais e econômicos, gerando a todo instante a desigualdade social que se intensificou até os dias atuais. As mulheres tinham seus direitos subtraídos e suas possibilidades cada vez mais limitadas pela sociedade por meio da força bruta e da violência física e moral (Nunes, 2021, [online]).

O estupro colonial foi uma constante forma de exploração das mulheres negras escravizadas no período colonial. Se constituiu em uma importante ferramenta e estratégia de promoção da dita propalada miscigenação brasileira. Neste sentido, é importante que sejamos muito cautelosos para não cairmos em generalizações nem nas armadilhas da romantização, quando formos falar sobre miscigenação, não somente no Brasil, mas também das experiências de outros países colonizados e que se utilizaram da escravidão para explorar seus colonizados

No Brasil, as mulheres negras tiveram a mesma experiência. Importante ressaltar que a miscigenação tão louvada no País também foi fruto de estupros sistemáticos cometidos contra mulheres negras. Essa tentativa de romantização da miscigenação serve para escamotear a violência. Mulheres negras escravizadas foram violadas sistematicamente no período colonial. E, atualmente, ainda é esse o grupo o mais violentado, também em caso de violência doméstica (Capital, 2016, [online]).

Outra citação da Marcílio (2003, p. 55) nos remete a também pensar sobre o perfil racial das crianças enjeitadas que eram abandonadas nas rodas de expostos. Nela, a professora Marcílio, apesar de não se debruçar sobre a questão, indica a presença de escravos quando faz referência perspectiva de vida em que “a quase totalidade destes pequenos expostos nem chegava à idade adulta”. E acrescenta que “a mortalidade dos expostos, assistidos pelas rodas, pelas câmaras ou criados em famílias substitutas, sempre foi a mais elevada de todos os segmentos sociais do Brasil, em todos os tempos, - incluindo os escravos [...]”.

No subitem 1 deste capítulo 2, a autora se ocupa basicamente em apresentar as origens das Rodas dos Expostos. Nos apresenta historicamente, o contexto social no qual as rodas de expostos foram instituídas no Brasil e na Europa, desde o seu surgimento. Nos apresenta ainda as finalidades, objetivos, formas de gestão, formas de manutenção financeira dessas instituições bem como as alterações nos institutos legais que gerou a proliferação das rodas, especialmente no Brasil, no período colonial.

Neste sentido, e como o nosso objetivo neste trabalho não é analisar o surgimento dessas instituições, mas a produção textual da autora sobre as ausências presentes nas suas elaborações sobre a história social da criança negra, considerando essa invisibilização e apagamento como expressões do racismo brasileiro, seguimos então para a análise do subitem 2 deste capítulo 2 que versa, especificamente, sobre as crianças abandonadas. De acordo com Marcilio (2003, p. 70, “a prática de criar filhos alheios sempre, e em todos os tempos, foi amplamente difundida e aceita no Brasil. São inclusive raras as famílias brasileiras que, mesmo antes de existir o estatuto da adoção, não possuíam um filho de criação em seu seio”. Mas como destacado pela própria autora em enunciados anteriores, essa prática se dava, basicamente, com o propósito de preparar esse filho de criação para que, no futuro, pudesse ser utilizado como força de trabalho familiar suplementar, fiel, reconhecida e gratuita. E como refletido anteriormente, essa força de trabalho que poderia ser “utilizada” de forma gratuita, explorada, ou seja, escravizada, era uma força de trabalho negra. Mais uma vez, chamamos a atenção para o perigo de cairmos na armadilha da romantização da escravização, das violências, das barreiras que as pessoas, especialmente mulheres e homens negros, precisam derrubar.

Do ponto de vista econômico-financeiro, uma das principais dificuldades dos “benfeitores” aceitarem os expostos como filho era a necessidade de dividir os bens com as/os demais filhas/os que constituíam as famílias. Comportamento este que distinguia notadamente das famílias mais pobres.

As crianças expostas em casas de famílias muitas vezes eram recenseadas, nas listas de habitantes de finais do século XVIII e princípios do século XIX junto com a lista dos filhos legítimos da família, sem distinção. Isso pode mostrar que, nestes casos, a família os havia incorporado como filhos. Este fato era recorrente entre os roceiros e sitiantes pobres, que praticamente nenhuma preocupação tinham com a transmissão de propriedades. A herança sempre foi o nó para a aceitação dos expostos (e dos filhos naturais)

como filhos pelas famílias. Está na essência do sistema dominante (Marcilio, 2003, p. 71).

Outro dado que nos dá indícios importantes de uma presença massiva de crianças negras na roda dos expostos são os dados sobre a ilegitimidade dos filhos, considerando apenas o segmento livre da população em estudo, que “em São Paulo foi de 23,2% entre 1741 e 1755” e “em Salvador, no estado da Bahia, na virada do século XVIII, 81,3% das crianças livres mulatas e 86,3% das negras que nasciam eram ilegítimas, contra 33% das brancas”. Explico: Uma das justificativas e/ou causas de abandono de filhos nas rodas dos expostos era justamente o fato da ilegitimidade dos filhos por diversas causas. Assim, se considerarmos esses dados apresentados anteriormente sobre filhos/as ilegítimos, chegamos à conclusão de que, de fato, o maior número de crianças abandonadas nas rodas de expostos é composto por crianças negras e “mulatas”, que na prática, também são negras.

As crianças assistidas pelas rodas de expostos, minoritária no conjunto da infância abandonada do país nos séculos XVIII, XIX e mesmo no XX, foi, no entanto, a melhor documentada, mesmo considerando-se todos os demais segmentos da população infantil (Marcilio, 2003, p. 73).

Percebe-se já na citação a ausência, mas também uma presença na medida em que a reconhece e não a cita, de “demais segmentos da população infantil”. Que demais segmentos da população da população infantil seriam estes? Será que as crianças negras representariam esses segmentos? E as crianças indígenas? Por que essas crianças, negras e indígenas, não aparecem explicitamente nesses estudos tão importantes para entendermos a formação social brasileira na perspectiva da população infanto-juvenil negra e indígena? Por mais que não faça parte da cultura indígena abandonar suas/seus filhas/os, também não é natural negras/os abandonarem os/as seus/suas. O que leva as pessoas a esse abandono, na verdade, são as condições sociais objetivas e dadas concretamente, de opressão e de exploração às quais essas populações estão submetidas, não uma questão cultural ou natural do ser humano.

Outra dimensão que podemos destacar na relação da roda de expostos com a questão racial é a relação das amas de leite, em sua grande maioria composta por mulheres negras (livres e/ou escravizadas), com essas instituições. Especialmente no que se refere às particularidades e singularidades de um país escravista e que se

utilizava da escravização de mulheres negras para prática do estupro colonial como é o caso no Brasil.

Evidentemente, no Brasil, a situação era agravada pela existência da escravidão, da exploração sexual das escravas e da exploração da criança escrava. As amas-de-leite a quem eram entregues os recém-nascidos eram quase sempre escravas ou negras livres que amamentavam os enjeitados com o leite recusado a seus filhos (Leite, 2006, p. 66).

Amas de leite eram frequentemente solicitadas para alimentar os expostos que eram acolhidos por essas instituições. Muitas amas de leite recebiam em seus lares esses expostos e, pela precariedade das instituições de roda de expostos, estes se mantinham nas suas casas por anos. Diferentemente de Leite (2006, p. 66) afirmando que “as amas de leite a quem eram entregues os recém-nascidos eram quase sempre escravas ou negras livres”. Marcilio (2003, p. 75) caracteriza as amas-de-leite como “em sua quase totalidade mulheres extremamente pobres, solteiras, ignorantes e residentes nas cidades” acrescentando que “algumas eram mulheres casadas ou escravas”. Talvez isso explique um pouco a ausência de referências quanto ao pertencimento racial das crianças expostas presentes em quase totalidade da sua produção acadêmico-textual aqui analisada.

Foram poucos os casos de roda de expostos que tiveram condições de asilo para os expostos. Buscava a rodeira colocar logo o bebê recém-chegado em casa de uma ama-de-leite, onde ficaria, em princípio, até a idade de três anos. Mas procurava-se estimular a ama a manter para sempre a criança sob sua guarda. Neste caso, e até a idade de 7 anos, em alguns casos, e de 12 anos, em outros, a Santa Casa pagava-lhes um estipêndio pequeno. A partir daí, poder-se-ia explorar o trabalho da criança de forma remunerada, ou apenas em troca de casa e comida, como foi o caso mais comum (2003, p. 74-75).

Esta citação reitera o apontado anteriormente no sentido de pensarmos quem eram as crianças que poderiam, com o aval de uma sociedade essencialmente escravista como era a daquele período, explorar o trabalho de alguma criança, especialmente crianças expostas nas rodas, em troca apenas de casa e comida senão das crianças negras? Mas isso, mais uma vez, não aparece explicitamente e como vimos ao longo do texto, é uma constante essa ausência que ao mesmo tempo também está presente, inclusive pela omissão de algumas informações. Talvez porque essas informações não se colocavam como importantes e ou determinantes como são hoje. O fato é que essa omissão compromete as análises realizadas, bem como as

posteriores que serão realizadas tomando estas como referência. Por isso a necessidade de problematizar essas questões. Não com o intuito de desqualificar quaisquer trabalhos realizados nessas condições, mas de contribuir para a reflexão sobre a importância dos dados de pertencimento racial nas pesquisas de quaisquer períodos e contextos históricos que estejamos pesquisando. Assim, a contribuição para a ciência será muito mais qualificada.

Uma reflexão importante trazida por Marcilio (2003, p. 75) é a que se refere ao Direito Romano que nos faz refletir sobre alguns aspectos trazidos pela autora. Um deles é exatamente pensarmos sobre a ausência do pertencimento racial das crianças expostas na roda “[...] toda criança escrava depositada na roda torna-se livre”. Ora, é de se pensar que se famílias escravizadas são mantidas nessas condições, é natural que estas mães depositem seus/suas filhos/as nessas instituições, pois trata-se da única oportunidade de garantir a liberdade de seus filhos, naquele determinado período e naquelas condições em que se encontravam. Outro trecho que conduz a essas inferências é o fato de que “muitos senhores mandaram suas escravas depositarem seus filhos na roda, depois irem buscá-los para serem amamentados com estipêndio e, finda a criação paga, continuarem com as crianças como escravas” (Marcilio, 2003, p. 75). O que nos chama mais atenção ainda é a interpretação que é dada a este ato de entregar os filhos. O que se objetiva concretamente como um ato de resistência ao sistema de produção escravista, aparece, nas palavras da autora como uma fraude na organização e funcionamento da roda de expostos.

O sistema comportou sempre e em todos os lugares fraudes e abusos de toda sorte. Não foi raro o caso de mães levarem seus filhos na roda e logo a seguir oferecerem-se como amas-de-leite do próprio filho, só que agora ganhando para isso. [...] Frequentemente ainda era a ama-de-leite não declarar a morte de uma criança à santa Casa e continuar por algum tempo recebendo o seu salário de ama, como se o bebê estivesse vivo (Marcilio, 2003, p. 75).

Esta citação expressa, do nosso ponto de vista, a reprodução do nosso sistema capitalista de produção tendo em vista o não reconhecimento das estratégias de sobrevivência de uma população superexplorada por meio do sistema de produção escravista, como nos ensina Clovis Moura além disso, a culpabilização e criminalização dessa população negra feminina que se utiliza de todas as suas forças e energias para garantir, minimamente, a alimentação e a liberdade de seus/suas filhos/as. Mais grave ainda é a autora associar o fato das crianças ficarem

“perambulando” pelas ruas à negação das amas-de-leite continuarem com as crianças expostas.

Como as Misericórdias não podiam abrigar todas as crianças que voltavam do período de criação em casas de amas, e como estas só em minoria aceitavam continuar criando as crianças, passado o período em que recebiam salários grande parte das crianças ficava sem ter para onde ir. Acabavam perambulando pelas ruas, prostituindo-se, ou vivendo de esmolas ou de pequenos furtos (Marcílio, 2003, p. 75).

Com fim das rodas de expostos e potencialização das expressões da questão social, especialmente no que se refere às crianças, que ficaram “perambulando pelas ruas, prostituindo-se, ou vivendo de esmolas”, inúmeras foram as instituições públicas e privadas criadas para “atender” essa população infanto-juvenil que ficou “sem ter para onde ir” e estavam “atrapalhando” a vida das pessoas. Era necessária a criação de instituições que pudessem controlar, disciplinar. E que, segundo Marcílio, 2003, p. 78) a Fundação de Bem-Estar do Menor (FUNABEM (1964) e as Fundações Estaduais de Bem-Estar do Menor (FEBEM's) era o início da fase do Estado de Bem-Estar.

Só a partir dos anos 1960, houve funda mudança de modelo e de orientação na assistência à infância abandonada. Começava a fase do *Estado de Bem Estar*, com a criação da FUNABEM (1964), seguida da instalação, em vários estados, das FEBEMs (Marcílio, 2003, p. 79, grifos da autora)

Se considerarmos esse período de transição entre o fim das rodas de expostos e a criação desses Fundações, e analisarmos qual o perfil sociorracial do segmento populacional que constitui esses espaços e seus similares, seria inegável a conclusão de que tanto aquelas instituições (roda de expostos) como estas (fundações) receberam, majoritariamente, pessoas negras e seus descendentes de escravizados/as.

Não é difícil fazer essa associação se fizermos algumas mediações e observarmos o perfil que constituiu e que ainda constitui esses espaços de disciplinamento, controle, punição e tantas outras formas de violação de direitos de crianças e adolescentes, que se arrastam desde a Colônia. Os dados de adolescentes que estão nas agora não mais FEBEM's, mas Fundações Casa, e os dados de crianças que estão em acolhimento institucional, são alarmantes e constituem uma

continuidade desses processos de opressão e de superexploração na sociedade contemporânea.

Objetivamente, essas opressões e explorações estão dadas também na sociedade atual, agora com novos nomes, novas “roupagens”, novas tecnologias, novas abordagens, novas instalações, mas, objetivamente, continuam com as mesmas estratégias e metodologias de funcionamento, sempre pautadas no autoritarismo, da disciplina, na contenção para defesa dos interesses dos grandes proprietários dos meios de produção, em detrimento da classe trabalhadora, composta, em sua grande maioria, por homens e mulheres negras/os, além do exército infanto-juvenil, filhos/as dessa classe trabalhadora que luta, cotidianamente, para garantia da sua sobrevivência e da sua (re)existência.

### CAPÍTULO III

#### 4 EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS NEGRAS: A EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA COMO POSSIBILIDADE DE SUPERAÇÃO DO RACISMO NA EDUCAÇÃO

##### 4.1 Infância negra no Brasil: educação e violação de direitos

A infância negra no Brasil foi e ainda é atravessada por uma série de circunstâncias que a expõe aos mais diversos fatores de riscos. Riscos estes que resultam em diversas violações dos seus direitos fundamentais estabelecidos em estatutos legais como a Constituição Federal de 1988, culminando na promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1990. Partimos da ideia de que o racismo é um dos fatores que agravam ainda mais as condições socioeconômicas dessas crianças e conseqüentemente as violações sofridas.

Apontamos neste estudo que entre esses direitos violados a educação se coloca como algo ainda pouco discutido, especialmente quando estamos nos referindo especificamente à educação de crianças negras, haja vista o histórico de exclusão escolar desse segmento populacional que se estabeleceu no Brasil colonial, mas que ainda é recorrente na atualidade, como veremos no desenvolvimento desse trabalho.

Iniciativas como a da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) se colocam como uma ferramenta importante para estabelecer um currículo apropriado e que garanta o respeito às diversidades históricas e culturais dos povos constitutivos do nosso país, com destaque para o povo negro que fundou as bases para o Brasil que temos hoje. Levar essa perspectiva na nossa formação sócio-histórica é fundamental para entender nossas origens e valorizar quem, de fato, carregou e carrega esse país nas costas.

Nesse sentido, a educação antirracista se consolida como uma importante iniciativa que pode congrega os mais diversos segmentos e aspectos da nossa sociabilidade e deslocar para o campo educacional as discussões há tempos defendidas e difundidas nos movimentos negros organizados. Pensar a educação antirracista é pensar a partir de uma nova perspectiva de análise onde o negro passa a ser protagonista e não apenas meros objetos da elite escravista brasileira como costumamos aprender nas escolas. A educação antirracista nos possibilita entender a

população negra, mesmo escravizada, como sujeitos ativos que construíram sua própria história com muita luta e resistência contra a escravização que lhes era imposta.

Para este estudo, considerando sua dimensão política e ideológica, optou-se, não à toa, pelo método do materialismo histórico-dialético em Marx, pois.

[...] nos desafia a trabalhar sempre considerando a contradição e o conflito; o 'devenir'; o movimento histórico; a totalidade e a unidade dos contrários; além de apreender, em todo o percurso de pesquisa, as dimensões filosófica, material/concreta e política que envolve seu objeto de estudo (Lima e Miotto, 2007, p. 39).

Nessa mesma perspectiva, decidiu-se pela pesquisa bibliográfica, metodologia que se coloca como uma estratégia importante para a obtenção das informações e das relações necessárias para o estabelecimento de uma análise crítica que considere a totalidade do objeto de estudo.

A partir de uma bibliografia criticamente selecionada, analisamos a infância negra no Brasil a partir da perspectiva de uma educação antirracista para apontar os desafios da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER), considerando as implicações do racismo nesta dinâmica e realidade social e a sociabilidade engendrada no nosso país considerando a nossa formação sócio-histórica que tem como base fundadora as relações de uma nação colonizadora e escravista.

Desenvolvemos nossa reflexão apontando alguns elementos que traduzem, em certa medida, o apagamento das crianças e da infância negra no nosso país, analisando a escassa bibliografia sobre a temática ou a existência de uma literatura onde o destaque é dado às crianças da casa-grande e não das senzalas, dos quilombos, ou na nossa contemporaneidade, das favelas brasileiras.

Trazemos algumas discussões sobre os impactos do racismo nas infâncias e juventudes brasileiras apresentando alguns dados estatísticos sobre as condições sociais específicas às quais a juventude e a infância negra estão expostas e reafirmando o abismo social que essa população infanto-juvenil, mas não somente, se encontra e as consequências dessa exposição às mais diversas expressões da violência no nosso país.

Procuramos estabelecer uma relação entre essas violências e a violação de direitos fundamentais de crianças e adolescentes como o direito à vida, à saúde, à liberdade, ao respeito, à dignidade, à convivência familiar e comunitária, à educação,

à cultura, ao esporte, ao lazer, à profissionalização e à proteção no trabalho; todos preconizados no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), considerando o racismo como um fator preponderante para essas violações, haja vista os dados estatísticos apresentados que colocam a infância negra em um lugar de extrema exposição a riscos sociais como exploração do trabalho infantil, por exemplo.

A educação e a infância negra no Brasil aparecem numa análise das dificuldades e dos obstáculos impostos à população negra para o acesso à educação e os impactos desses obstáculos na formação educacional de negros e negras do nosso país, especialmente as crianças negras. Analisamos ainda o quanto essas políticas educacionais implantadas no Brasil colonial contribuíram para a reprodução do racismo e conseqüentemente para a exclusão da população preta e pobre na contemporaneidade.

Apontamos a importância da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) trazendo um pouco do histórico da sua implantação no Brasil, bem como o pioneirismo dessa iniciativa a partir da reivindicação dos movimentos negros organizados que passaram a conduzir a luta no sentido da inclusão racial da população negra nos diversos segmentos que constituem a nossa sociedade.

A educação antirracista também é um ponto fundamental que abordamos neste estudo tendo em vista a importância dessa educação como um mecanismo indispensável para o combate ao racismo, nas suas mais diversas expressões; o enfrentamento à exclusão escolar que entendemos estar fortemente ligado ao racismo sofrido pelas crianças negras no ambiente escolar; bem como a eliminação do trabalho infantil que também se coloca como uma agravante nas causas do abandono escolar pelas crianças negras pelo Brasil afora.

## **4.2 Racismo e seus impactos na juventude e infância negra no Brasil**

Pensar o racismo no Brasil é um grande desafio considerando o processo histórico de colonização e escravização que mancham a nossa formação sócio-histórica e que a elite burguesa, ou a burguesia constituída como classe dominante, do nosso país insiste em não reconhecer sua existência e as conseqüências nefastas sobre a vida de trabalhadoras/es negras/os brasileiras/os. Especialmente quando

ainda pouco se discute, em termos acadêmicos, políticos e sociais, a incidência do racismo e suas consequências na infância negra brasileira.

As discussões sobre o racismo no Brasil se configuram numa arena de disputas ideológicas, políticas e acadêmicas. São inúmeras as tentativas de conceituar, de buscar termos que sintetizem e expliquem de maneira objetiva a questão racial e seus desdobramentos na vida cotidiana e objetiva da população brasileira (Santos, 1984; Guimarães, 2009; Carneiro, 2011; Almeida, 2021).

O fato é que a população negra brasileira é o principal segmento populacional que sofre os impactos do racismo nas suas mais diversas expressões que constituem a nossa sociabilidade, especialmente marcada por relações de poder, hierarquizadas a partir do dito padrão europeu em que a superioridade branca, ou seja, a considerada humana, é estabelecida como norma e as demais expressões e singularidades constituintes da nossa sociedade é tida sempre como o outro, não humano e, portanto, passível de ser discriminado, explorado, preso, assassinado, especialmente a juventude e a infância negra do nosso país.

As estatísticas comprovam o lugar de privilégio dessa branquitude ao mesmo tempo em que revelam as diferenças abissais em relação aos negros e o lugar de desproteção em que se encontra essa população. Negros/as são as maiores vítimas de homicídios no Brasil. Segundo o Atlas da Violência (2019), em 2017, 75,5% das pessoas assassinadas no país eram pretas ou pardas – o equivalente a 49.524 vítimas. A chance de um jovem negro ser vítima de homicídio no Brasil é 2,5 vezes maior do que a de um jovem branco. Negros também são maioria entre os que morrem em decorrência de ações de agentes de segurança do Estado. De acordo com o Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2019), 74,5% das pessoas assassinadas em intervenção policial são pretas ou pardas.

As mulheres negras são vítimas mais recorrentes de homicídios. Segundo o Atlas da Violência (2019), a taxa de assassinatos dessas mulheres cresceu 29,9% de 2007 a 2017. No mesmo período, o índice de homicídio de mulheres não negras cresceu 4,5%. As mulheres negras são o principal grupo de risco nos casos de feminicídio. Os dados do Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2019) mostram que 61% das mulheres que sofreram feminicídio no Brasil eram negras.

Os negros são a maioria entre as pessoas presas no Brasil. Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias Atualização (DEPEN, 2017), do Ministério da Justiça e Segurança Pública, aponta que 61,6% dos detidos no país eram pardos ou

pretos em junho de 2017 (dados mais recentes disponíveis). Os brancos representavam 34,38% dos presos. 64,1% das crianças e dos adolescentes em situação de trabalho infantil são negros. 83,5% das vítimas de homicídios de 10 a 19 anos são negros.

De acordo com o UNICEF, as crianças e adolescentes ainda representam um percentual grande dos brasileiros: são 53,7 milhões de meninos e meninas que precisam ter seus direitos garantidos. Para o UNICEF, a face mais trágica das violações de direitos que afetam meninos e meninas no Brasil são os homicídios de adolescentes: a cada hora, alguém entre 10 e 19 anos de idade é assassinado no País [estimativa do UNICEF baseada em dados do Datasus (2018)] - quase todos meninos, negros, moradores de favelas.

Para o professor Silvio Almeida (2021, p. 50), no que se refere à perspectiva estrutural do racismo, ele “é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo ‘normal’ (grifos do autor) com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional”. Almeida (2021, p. 52) infere que “o racismo pode ser desdobrado em processo político e processo histórico”.

### **4.3 Educação e a infância negra no Brasil**

Como pudemos observar anteriormente, a educação é um dos principais direitos garantidos na Constituição Federal de 1988 e por mais que seja um dos principais direitos ele aparece em quarto lugar, juntamente com a cultura, o esporte e o lazer, na lista com os demais direitos fundamentais. Direitos estes reiterados no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de 1990. É claro que não especifica essa educação como sendo para a infância negra, embora quando da aplicação da educação no Brasil, os negros, incluindo as crianças, foram expressamente proibidos de frequentarem a escola. Ao relatar a proibição de acesso das crianças escravizadas, Del Priore (2000, p. 236 apud Santos, 2020, p.34) afirma que “a desigualdade social e racial se inscrevia, portanto, nas origens do ensino público que não era para todos, mas para alguns”.

Importante notar o quanto a educação para a população negra, quando esta existia, estava intrinsecamente atrelada ao trabalho. Para Santos (2020, p.34), “desde

o início, a história é marcada pela desigualdade no acesso da população negra ao sistema educacional e, conseqüentemente à qualificação profissional e acesso ao mercado formal de trabalho”.

Vemos que a situação das crianças negras no período da escravidão era muito difícil, e na maioria das vezes não tinham acesso à instrução. A educação estava restrita ao aprendizado das tarefas demandadas pelos senhores. Desde que nasciam eram carregadas pelas mães para o trabalho (Santana, 2006, p. 34).

Essa relação intrínseca entre trabalho e escola entre as crianças negras ainda pode ser observada no cotidiano dessas crianças na contemporaneidade. Um cotidiano marcado pela exploração da força de trabalho infantil e pela ausência ou disponibilização inadequada da educação a esse segmento populacional que segue sendo prejudicado pelas políticas públicas educacionais e sociais. Um cotidiano atravessado pelas necessidades básicas como alimentação, por exemplo, para manutenção da própria vida bem como da vida dos seus familiares também marcada pela superexploração comum da sociabilidade do modo de produção capitalista ao qual estamos inteiramente inseridos. O relato abaixo nos dá a dimensão da exposição de crianças negras às condições de extrema exploração e descaso das autoridades como se fossem naturais. Crianças negras têm sua força de trabalho explorada enquanto crianças não-negras saem da escola particular para o seu descanso diário em seus carros e casas luxuosas.

Dia de semana em uma cidade como São Paulo, por volta do meio-dia. Uma cena que se “naturalizou” é meninas e meninos de dez anos ou até menos vendendo doces ou limpando vidros de automóveis nos cruzamentos das ruas. A cor dessas crianças é negra. E se andarmos para determinados lugares, particularmente onde existem escolas particulares, vemos crianças brancas saindo alegremente das aulas e entrando em carros particulares dos seus pais, indo para casa descansar (Oliveira, 2021, p. 59, grifos do autor).

Talvez algum leitor desatento ou mesmo desavisado pudesse cometer a indelicadeza de perguntar: mas afinal, onde está o racismo nesse relato acima? Em que momento a criança foi xingada de macaco? Em algum momento a criança foi impedida de entrar em algum local? As crianças brancas saindo alegremente em algum momento se rebelaram contra as crianças negras? Os pais das crianças brancas em seus carros particulares foram rudes com as crianças negras? O que eu tenho a ver com essa situação? Será que não há um excesso de zelo nessas

considerações?

Percebam que em nenhum momento aparece a palavra racismo no referido relato. O que muitas vezes nos leva a pensar, erroneamente, que não há racismo evidente e que se trata apenas de uma cena urbana e cotidiana das metrópoles gigantescas como é o caso de São Paulo e que é “natural” como ironicamente o relato apresenta a questão. Mas uma coisa nos chama a atenção: a cor das crianças, que é negra. Mas isso não é perceptível a todas as pessoas. É preciso estarmos atentos e munidos de uma série de conhecimentos anteriores que nos dão a dimensão dessas relações sociorraciais que estão estabelecidas e instituídas na nossa sociedade. Uma sociedade de classes, regida pelas relações sociais de produção capitalista, portanto, mediada pelo capital e pelas formas de sociabilidade em que o individualismo, a competição são cotidianamente incentivados e valorizados. Fazendo com que circunstâncias extremamente violentas com as crianças negras sejam vistas como naturais ou mesmo comportamentais. “Precisamos considerar o caráter *estrutural* do racismo e entender que ele normaliza determinadas tipologias de relações e que estas são aderentes às sociedades de classes” (Oliveira, 2021, p. 61, grifos do autor).

Ora, esses questionamentos feitos pelo leitor desatento e desavisado não são à toa e se justificam pelos elementos apresentados acima. Resumidamente, uma construção social realizada a partir do mito da democracia racial. Mas é preciso mudarmos a perspectiva para analisarmos criticamente as circunstâncias apresentadas nesse relato. Racializamos o olhar porque na cena citada evidencia-se a raça/cor das crianças (negras) que trabalham enquanto as outras (brancas) estudam. E porque nossa sociedade é racializada, isso é fato. Além da organização em classes, precisamos considerar a divisão racial estabelecida. Especialmente da brasileira, que teve na base da sua formação o sistema escravista, escravizando especialmente negros e negras sequestradas/os da África e mantendo este sistema até as últimas consequências, sendo o último país a aboli-lo oficialmente.

[...] o racismo é uma ideologia que “cimenta” relações sociais particularmente em um país atravessado historicamente por mais de três séculos de escravização de africanos abolida de forma conservadora tardiamente (Oliveira, 2021, p. 62, grifos do autor).

Como podemos observar, os impactos desse racismo, que é estrutural e estruturante, mecanismo indispensável para o controle, disciplina e acomodação

desses corpos negros no sistema capitalista de produção, são vistos e vivenciados cotidianamente em vários segmentos populacionais negros e os impactos na população infanto-juvenil, especialmente as crianças negras, não poderiam ser diferentes.

Quando se fala na educação das crianças negras no Brasil é fundamental que consideremos os fatores históricos, sociais e econômicos aos quais as famílias negras e geralmente pobres estão inseridas. Uma criança que é explorada a sua força de trabalho, se é que podemos chamar assim, mesmo sendo ilegal a realização de trabalhos por crianças, ainda que seja para sua própria subsistência, em detrimento às condições de vida de uma criança branca; não terão as mesmas possibilidades de desenvolver suas habilidades plenamente. É sabido que muitas crianças pobres, em sua grande maioria negras, vão à escola exclusivamente para se alimentar, haja vista as condições de extrema pobreza as quais estão expostas. Os trabalhos forçados, a extrema pobreza, as precárias condições de moradia entre outros fatores prejudicam demasiadamente o desenvolvimento escolar das crianças negras inclusive obrigando-as, pelas condições apresentadas acima, a deixarem de ir à escola e os aspectos objetivos da vida cotidiana dessas crianças negras, que se constitui como um grupo racial com suas especificidades e particularidades, não podem ser negligenciados pelas nossas pesquisas e estudos.

Os estudos estão atentos à origem social da população que consegue frequentar a escola, que se evade ou a ela não tem acesso, omitindo-se em considerar que as oportunidades de acesso e permanência na escola também não são as mesmas para os diferentes grupos raciais, como vêm demonstrando as pesquisas (Pinto, 1992, p. 41).

A relação entre raça e educação, considerando a importância dessa articulação para a construção de uma escola plural que atenda as mais diversas expressões culturais e históricas da nossa sociedade como as populações negras e indígenas, infelizmente, ainda têm sido negligenciadas por parte de intelectuais e pesquisadores que se debruçam sobre essas questões. Assim, a articulação entre raça e educação é um “tema esquecido pelos educadores e pesquisadores que, frequentemente, tendem a priorizar as diferenças de classe ao dimensionar os fatores que dificultam tanto o acesso como a permanência da população no sistema educacional”, como aponta Pinto (1992, p. 41).

Pensar a educação no Brasil na perspectiva da infância negra é pensar sobre uma série de violações que, como vimos, se estabelece desde o período colonial em que crianças negras eram legalmente impedidas de frequentar as escolas. Diante dessa realidade, como pensar um sistema educativo que contemple uma população já tão prejudicada pelo processo histórico em que sua vida vale mais do que a do outro? Onde suas referências positivas são deliberadamente ignoradas em detrimento de um padrão cultural e educacional em que o branco é tido como universal, como padrão? Talvez a resposta esteja na possibilidade de diversificação de conteúdos e de valorização das especificidades e particularidades dos diversos povos que compõem a nossa sociedade.

#### **4.4 Educação para as relações étnico-raciais (ERER)**

Foi na década dos anos 1970 que o movimento negro e os movimentos sociais organizados travaram muitas batalhas para garantir uma constituição democrática tendo como estratégias encontros regulares em níveis estadual e nacional visando à construção de uma agenda que desse conta das políticas que enfrentassem o racismo e as desigualdades raciais no nosso país.

A educação, naquela oportunidade, se colocava como pilar fundamental para esse enfrentamento, constituindo-se para o movimento negro como elemento central de mobilização, além de um valor que estrutura sua ação desde as suas primeiras organizações. Reivindica-se a incidência desse movimento na política educacional para garantir inserção da temática sobre as relações étnico-raciais no currículo escolar para o desenvolvimento de um sistema educacional que respeite a diversidade étnica e racial do nosso país.

Dessa forma, no final da década de 1970, a ênfase na questão educacional dada pelo movimento negro situou-se na denúncia do ideal de branqueamento implícito veiculado nos livros didáticos e nas escolas, na omissão dos conteúdos escolares, no enfoque que a história dá ao negro, ao seu modo de ser, às suas habilidades, da tendência em enfatizar a sua docilidade, esquecendo-se de todo o movimento de resistência, e, ainda, da omissão dos interesses subjacentes à Abolição (PINTO, 1993, p. 26).

Pelos estudos realizados até o momento, foi possível identificar que o termo Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) foi cunhado pela professora

Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva denominando-o como uma estratégia que tem no currículo e nas interações estabelecidas na escola seu ponto focal, desnaturalizando as relações entre negros, brancos e indígenas e colocando-as no âmbito dos objetos de aprendizagem que devem ser ensinados no espaço escolar.

Indicada pelo movimento negro organizado, a professora Petronilha compôs a Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CNE), integrando a comissão responsável pela elaboração do Parecer CNE/CP nº 3/2004 que regulamentou a Lei 10.639/2003, ocupando o cargo de relatora desta comissão. É neste parecer que a expressão “educação para as relações étnico-raciais” aparece em documentos oficiais.

A educação para as relações étnico-raciais é caracterizada por três ações que, conjuntamente, formam as bases para a implementação da Lei 10.639/2003 conforme segue: reconhecer e valorizar a cultura, a identidade e a história dos negros brasileiros (DCNERER, 2004, p. 130).

#### **4.5 Educação antirracista**

A educação antirracista se coloca como uma ferramenta fundamental, mas não o suficiente, para minimizarmos os efeitos nefastos do racismo como a exclusão socioeducacional de crianças, adolescentes e jovens negros/os. Mecanismo indispensável para combater o racismo estrutural, o trabalho infantil e a exclusão socioeducacional. Mas é preciso reiterar que apenas a educação antirracista não é suficiente tendo em vista que o racismo estrutural se sobrepõe as demais expressões do racismo. Estruturando as relações sociais e impondo determinações que, indiretamente, exclui e empurra para as margens os segmentos populacionais mais pobres e expostos às mais diversas violações de direitos como por exemplo uma infraestrutura básica que garanta minimamente as condições de saneamento básico para uma saúde física e mental adequadas a manutenção da vida e da dignidade humana.

Pensar a educação antirracista é mudar a perspectiva de análise da nossa formação sócio-histórica. É pensar o negro no Brasil, como muito bem nos ensinou Clovis Moura (2019), como sujeito e não como objeto. É trazer para o centro das discussões o protagonismo dos povos negros que foram sequestrados de África e

foram escravizados, mas que não aceitaram passivamente, como alguns historiadores e intelectuais brasileiros (FREYRE, 2006; FERNANDES, 2008; PRADO JR querem nos fazer pensar. É ressaltar as diversas manifestações e formas de organização desses povos como estratégias de resistência às atrocidades cometidas pelos senhores escravistas. É apresentar às nossas crianças e juventudes as importantes contribuições dessa população que, mesmo escravizada, resistiu e resiste até a atualidade lutando contra todas as formas de preconceito e discriminação para garantir a manutenção da sua história, cultura, religião e demais expressões e manifestações de um povo que fundou as bases da construção do nosso país.

Ensinar sobre a história africana e afro-brasileira é falar para esses jovens sobre uma existência. É fundamental desde cedo tratar sobre a contribuição negra, sobre a cultura e a literatura. Esses jovens passam a ter referências, sentem-se partes da escola e inseridos naquela realidade (DANAE, s.d., online).

É preciso pensar a educação antirracista como algo permanente e na comunidade escolar. Portanto, não se trata de apenas uma disciplina estabelecida na carga-horária das escolas de ensinos fundamental e médio. A questão racial deve ser pautada sempre que for expressa e/ou manifesta nas relações entre as/os alunas/os, especialmente nas manifestações de racismo, muito comum nas rodinhas de adolescentes nos pátios das escolas. Nos casos de conflitos entre as/os alunas/os o racismo é algo recorrente e é especialmente nestes momentos que a escola precisa conversar sobre essa temática. Não podemos ignorar o conteúdo racista dessas manifestações e, por isso mesmo, não podemos nos calar e muito menos silenciar as/os envolvidas/os. São estes momentos especiais para a escola trazer elementos para que a comunidade escolar reflita não apenas sobre o fato ocorrido, o caso de racismo, mas sobre as circunstâncias em que o evento se deu, as causas pelas quais alunos e alunas têm determinados comportamentos. Espaço adequado para discutirmos a formação social do nosso país e as consequências dessa formação colonial-escravista na contemporaneidade e nas ações e atitudes das/os alunas/os.

A educação antirracista precisa ser uma constante nas relações que se estabelecem entre alunas/os negras/os e não negros. É um equívoco pensar a educação antirracista como algo de responsabilidade apenas das/os negras/os. Combater o racismo na escola é uma tarefa de todas/os, negras/os e brancas/os. É uma tarefa de toda sociedade nas suas mais diversas representações e instituições

tornar possível a universalização da educação, considerando a sua totalidade, mas não ignorando as especificidades e particularidades dos povos que constituem as diversidades da nossa sociedade.

Toda criança e todo o adolescente têm direito a uma educação de qualidade e inclusiva, baseada no reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos diversos povos que ajudaram a formar nossa sociedade multiétnica e multirracial. Nesse sentido, todos os setores do Estado e da sociedade, assim como cada cidadão e cidadã, são agentes indispensáveis na tarefa de assegurar a inclusão equânime de todos os grupos sociais nos processos de desenvolvimento do país. Isso só será possível por meio da universalização de uma educação antidiscriminatória e de qualidade (OLIVA, BARROS e STHAL, 2013, p. 6).

Neste sentido, não podemos nos furtar dessa nossa responsabilidade e simplesmente delegarmos ao outro essa atribuição. Cabe a nós, individual e/ou coletivamente, nos engajarmos e nos organizarmos na luta antirracista não apenas nas escolas, mas na sociedade em geral. Não podemos nos calar frente a casos de racismo seja em que grau ou local for. A luta antirracista antes de uma bandeira de luta, deve ser um posicionamento político e ideológico que nos impulse e nos mobilize sempre que identificarmos casos de racismo seja no nosso dia a dia, cotidianamente, seja nas instituições e/ou lugares que frequentamos. O racismo é um inimigo que não dorme e como tal deve ser combatido constante e insistentemente. Não podemos dar trégua ao racismo, especialmente nas escolas, espaço de formação das nossas subjetividades e da construção de conhecimentos, sob pena de reproduzirmos os valores coloniais, conservadores e equivocados que concebem a sociedade como espaço de submissão e de autoridades de uns sobre os outros, de ricos sobre pobres, de brancos sobre negros. Precisamos acabar com essa dicotomia, esse binarismo, esse maniqueísmo para que possamos romper com as diversas formas de repressão e de opressões que compõem a nossa sociabilidade.

Fazer a interlocução entre racismo e educação na perspectiva dos direitos fundamentais preconizados no ECA buscando estabelecer uma conexão com as instituições de educação e os processos de exclusão, ou exclusão includente como nos ensina Kuenzer (2005), de crianças negras a partir de estudos pioneiros que versam sobre o racismo na infância nos mostra a dimensão do desafio que temos pela frente. Falar sobre racismo no Brasil é falar sobre o processo nefasto de colonização e de escravização dos povos negros que foram sequestrados de África para o Brasil,

um dos maiores receptadores de negros escravizados e último país do mundo a abolir a escravidão.

O racismo, nas suas mais variadas expressões e configurações, tem sido frequentemente utilizado para controlar, conter, prender e exterminar a população negra brasileira, especialmente jovens e periféricos, culminando no expressivo genocídio constatado no nosso país. Resultando nos altos índices de encarceramento e de homicídios desse segmento populacional, refletindo na violação dos direitos das crianças e adolescentes que têm sido cada vez mais institucionalizados e sofrendo maus-tratos os mais diversos.

Infere-se, a partir das análises críticas e discussões refletidas e elencadas neste estudo que, de fato, há uma correspondência íntima entre racismo e exclusão socioeducacional de crianças e adolescentes negras/os. Que há um amálgama entre ambos. Que nessa exclusão de crianças negras há uma motivação que também é racial, que é racista. Tratar a exclusão de crianças negras do ambiente escolar na perspectiva do racismo é fundamental para que busquemos estratégias de, se não eliminar, ao menos diminuir o racismo que está presente na estrutura social, nas instituições, mas também nas nossas ações quando crianças e adolescentes são afetadas/os direta ou indiretamente pelas nossas intervenções. Estabelecendo o cumprimento das diretrizes e orientações previstas no ECA para a defesa dos direitos e garantias fundamentais e priorizando, de fato, as crianças do nosso país, especialmente as crianças negras.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A história social da criança constitui a historiografia do Brasil, isso é fato. O que nos desafia é pensar sobre as formas em que essa história social se apresenta para a sociedade em geral. Como ela é difundida e disseminada nas escolas, sejam elas de educação infantil, fundamental, médio e/ou superior. Mas é, sobretudo, pensar sobre que história é esta, de que criança estamos realmente falando.

A história da população negra, de um modo geral, sempre foi contada pelos detentores do poder, em qualquer época. No caso do período escravista, pelos senhores escravizadores e seus defensores. Na sociedade contemporânea, pelos

grandes proprietários dos meios de produção e as instituições que os representam, inclusive o Estado.

Em se falando da história social da criança negra, esse quadro se complexifica ainda mais, pois historicamente, a criança sempre foi secundarizada nos debates e ainda quando se institui como sujeitos de direitos, esses direitos continuam sendo violados, apesar da garantia constitucional e estatutária da sua prioridade absoluta e seu melhor interesse.

Como vimos nas análises aqui realizadas, há sim uma história sobre as crianças que é contada, mas na grande maioria das análises, essa história aparece de forma camuflada e porque não dizer invisibilizada, haja vista a falta de definição e/ou caracterização sobre o perfil das crianças que são apresentadas, com generalizações equivocadas, como se as experiências e vivências de crianças negras, mas também das crianças indígenas, fossem iguais as das crianças brancas. Apesar das evidências trazidas nas reflexões dos textos estudados sobre essas nos remeterem, especialmente, às crianças negras e indígenas, a julgar pelas questões descritas em que não se associarem às experiências e vivências de pessoas brancas e conseqüentemente de crianças brancas.

A história contada pelos representantes dos senhores escravizadores e dos grandes proprietários dos meios de produção, a depender do período ao qual estamos nos referindo, deixa lacunas importantes que camuflam a apreensão dos dados e sua conexão com a realidade, especialmente em se tratando de análise de literaturas que vão expressar o lugar desses donos do capital, do poder e do prestígio.

As análises realizadas nesse trabalho, a partir das obras avaliadas, confirmam a hipótese apresentada inicialmente de que a invisibilização e o apagamento da história da criança negra se constitui, de fato, em expressões do racismo no Brasil, por mais que isso não seja admitido ou explicitamente reconhecido.

É importante ressaltar a necessidade de estudos mais aprofundados, a partir de outras obras que tenham a história social da criança como objeto, pois o trabalho apresentado refere-se apenas a uma pequena e singela contribuição para os debates e reflexões que, necessariamente, precisam emergir. Não tínhamos a pretensão de abarcar todas as dimensões indispensáveis para uma pesquisa de tamanha envergadura. O que temos certeza é de que, de alguma forma, essa pesquisa servirá como inspiração para outras mentes que, como nós, também nos preocupamos nos comprometemos com a necessidade de que a história seja contada como de fato ela

é e não a partir, apenas, de um olhar dos ditos vencedores, representados pela branquitude dona dos meios de produção; mas da classe trabalhadora em sua grande maioria negros, que resistem cotidianamente pela sua sobrevivência.

O fato é que ao analisar os textos selecionados para avaliação, percebe-se uma ausência de informações que vão caracterizar sobre quais crianças estamos falando ao mesmo tempo em que se faz presente nas reflexões e discussões das questões apresentadas, considerando-as como circunstâncias que atingem, majoritariamente, crianças negras e indígenas, e seus descendentes, não as crianças brancas que, na sua grande maioria, pertencem às famílias dos senhores escravizadores e seus dependentes e na contemporaneidade à classe burguesa e suas descendências e ramificações.

Nesse sentido, conhecer a história da população negra e, conseqüentemente, das crianças negras do nosso país é fundamental para percebermos nossa importância para a formação social, política e econômica e assim reconhecer o nosso papel de verdadeiros construtores da nossa nação.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMIDES, Maria Beatriz Costa. Encarceramento em massa. *PUCViva*, São Paulo, n. 39, p. 1-4, set. 2010. Bimestral. Editorial.
- ABRAMIDES, Maria Beatriz Costa; DURIGHETTO, Maria Lúcia (org.). *Movimentos sociais e Serviço Social: uma relação necessária*. São Paulo: Cortez, 2014, p. 177-194
- ABRAMOWICZ, Anete (org.). *Estudos da infância no Brasil: encontros e memórias*. São Carlos: Edufscar, 2015. 195 p.
- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *O perigo de uma história única*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- ALMA PRETA, Jornalismo Preto e Livre. *Crianças negras e indígenas são as que mais morrem por Covid-19: Pesquisa indica que 57% das crianças mortas pela covid-19 no Brasil, desde o início da pandemia, eram negras*. Disponível em: <https://almapreta.com/sessao/cotidiano/criancas-negras-e-indigenas-sao-as-que-mais-morrem-por-covid-19>. Acesso em: 28 ago. 2022.
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. *O que é racismo estrutural?* Belo Horizonte: Letramento e Justificando, 2018. (Feminismos Plurais).
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. *Racismo estrutural*. São Paulo: Selo Sueli Carneiro e Jandaíra, 2021. 264 p. (Feminismos Plurais).
- AMARO, Sarita (org.). *O serviço social e o combate ao racismo: diálogos*. Curitiba: Nova Práxis, 2019. 110 p.
- ARAÚJO, Jurandir de Almeida. Racismo, violência e direitos humanos: pontos para o debate. *Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos*, Bauru, v. 2, n. 2, p.75-96, jun. 2014. Disponível em: <<http://www2.faac.unesp.br/ridh/index.php/ridh/article/view/177/93>>. Acesso em: 08 ago. 2018.
- ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2019. 196 p. Tradução: Dora Flaksman.
- ASANTE, Molefi Kete. Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin. Afrocentricidade, Uma abordagem epistemológica inovadora. São Paulo: Selo Negro, 2009, p. 96-110.
- ASANTE, Molefi Kete. *The Afrocentric Idea*. Philadelphia: Temple University Press, 2003.
- ASANTE, Molefi Kete. Afrocentricidade como Crítica do Paradigma Hegemônico Ocidental: Introdução a uma ideia. Trad. Renato Nogueira, Marcelo J. D. Moraes e Alice Carmo. *Ensaios Filosóficos*, Volume XIV, Dezembro/2016.

BARROCO, Maria Lúcia S. *Ética: fundamentos sócio-históricos*. São Paulo: Cortez, 2009.

BARROS, Surya Pombo de. *Escravos, libertos, filhos de africanos livres, não livres, pretos, ingênuos: negros nas legislações educacionais do XIX*. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 42, n. 3, p. 591-605, jul./set. 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-9702201609141039>

BASTOS, Eva C. A. C. et al. *Legislação educacional da Província do Rio Grande do Norte (1835-1889)*. Brasília, DF: INEP: SBHE, 2004.

BATISTA, Luís Eduardo; ESCUDER, Maria Mercedes Loureiro; PEREIRA, Júlio César Rodrigues. A cor da morte: causas de óbito segundo características de raça no Estado de São Paulo, 1999 a 2001. *BEPA - Boletim Epidemiológico Paulista*, São Paulo, v. 4, p. 23- 32, 2007. DOI: 10.1590/s0034- 89102004000500003.

BATISTA, Vera Malaguti. *Direitos (e) humanos no Brasil contemporâneo*. Revista Jura Gentium, 2008. Disponível em: <http://www.juragentium.org/topics/latina/pt/malaguti.htm>. Acesso em: 26 jul. 2014.

BEHRING, Elaine Rossetti. *Política Social: fundamentos e história*. – São Paulo, SP: Cortez, 2006, Biblioteca Básica do Serviço Social, v. 2.

BENTO, Cida. *O pacto da branquitude*. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BENTO, Maria Aparecida Silva; CARONE, Iray. *Pactos narcísicos no racismo: branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público*. 2002. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002. Disponível em: [https://teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-18062019181514/publico/bento\\_do\\_2002.pdf](https://teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-18062019181514/publico/bento_do_2002.pdf). Acesso em 17 abr. 2020.

BERNARDES, Célia Regina Ody. *Racismo de Estado: uma reflexão a partir da Crítica da Razão Governamental de Michel Foucault*. Ed. Juruá, 2013.

BERNARDO, Teresinha. *Memória em branco e negro: olhares sobre São Paulo*. São Paulo: Educ/Fundação Unesp, 1998. 207 p.

BERND, Zilá. *O que é negritude*. São Paulo: Brasiliense, 1988. 58 p. Coleção Primeiros Passos, vol. 209.

BÓGUS, Lucia; YAZBEK, Maria Carmelita; BELFIORE-WANDERLEY, Mariangela (org.). *Desigualdade e a questão social*. 2. ed. São Paulo: Educ, 2000. 272 p. 2ª Edição revista e ampliada.

BOSCHETTI, Ivanete; BEHRING, Elaine; LIMA, Rita de Lourdes de (org.). *Marxismo, Política Social e Direitos*. São Paulo: Cortez, 2018. 300 p.

BRASIL, Agência Brasileira de Comunicação (EBC). *Risco de negro ser vítima de homicídio é 2,7 vezes maior no Brasil: mais de 35 mil foram mortos em 2023, mostra*

Atlas da Violência. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2025-05/risco-de-negro-ser-vitima-de-homicidio-e-27-vezes-maior-no-brasil>. Acesso em: 21 mai. 2024.

BRASIL. *Constituição Política do Império do Brasil (De 25 de Março de 1824)*.

Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao24.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao24.htm). Acesso em: jun. 2015.

BRASIL. *Constituição Federal da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: 28 ago. 2023.

BRASIL. DEPEN - Departamento Penitenciário Nacional. Ministério da Justiça e Segurança Pública. *Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias Atualização*. 2017. Disponível em:

<http://antigo.depen.gov.br/DEPEN/depen/sisdepen/infopen/relatorios-sinteticos/infopen-jun-2017-rev-12072019-0721.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2021.

BRASIL. *Decreto nº 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854*. Aprova o Regulamento para a reforma do ensino primario e secundario do Municipio da Côrte. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>. Acesso em: 29 ago. 2023.

BRASIL. MINISTÉRIO DA IGUALDADE RACIAL; FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. Índice de Vulnerabilidade da Juventude Negra à Violência. São Paulo: FBSP, 2024.

BRASIL. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. *Atlas da Violência*. 2019.

Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/arquivos/downloads/6537-atlas2019.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2021.

BRASIL, Palácio do Planalto. *Lei nº 3,353, de 13 de maio de 1888* (Lei Áurea).

Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/lim/lim3353.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim3353.htm). Acesso em: 6 ago. 2022.

BRASIL. *Lei nº 2.040, de 28 de setembro de 1871* (Lei do Ventre Livre). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/lim/lim2040.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim2040.htm). Acesso em: 6 ago. 2022.

BRASIL. *Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em: 22 ago. 2022.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 28 ago. 2022.

BRASIL. *Lei 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 dá outras providências. Disponível em:

[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/2003/L10.639.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm). Acesso em: 28 ago. 2023.

BRASIL. *Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em: 12 dez. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CP nº 3/2004, aprovado em 10 de março de 2004*. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em: [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_003.pdf?query=diretrizes%20curriculares%20complementares](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_003.pdf?query=diretrizes%20curriculares%20complementares). Acesso em: 28 ago. 2023.

BRASIL. 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, DF. Outubro, 2004. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/temas\\_interdisciplinares/diretrizes\\_curriculares\\_nacionais\\_para\\_a\\_educacao\\_das\\_relacoes\\_etnico\\_raciais\\_e\\_para\\_o\\_ensino\\_de\\_historia\\_e\\_cultura\\_afro\\_brasileira\\_e\\_africana.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/temas_interdisciplinares/diretrizes_curriculares_nacionais_para_a_educacao_das_relacoes_etnico_raciais_e_para_o_ensino_de_historia_e_cultura_afro_brasileira_e_africana.pdf). Acesso em: 28 ago. 2023.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. *Sistema Nacional de Adoção e de Acolhimento de Crianças e Adolescentes*. 2020. Disponível em: <https://paineisanalytics.cnj.jus.br/single/?appid=ccd72056-8999-4434-b913-f74b5b5b31a2&sheet=e78bd80b-d486-4c4e-ad8a-736269930c6b&lang=pt-BR&opt=currssel&select=clearall>. Acesso em: 14 jun. 2020.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE. *Pesquisa do CONANDA aborda crianças em situação de rua*. 2012. Disponível em: <https://www.direitosdacrianca.gov.br/migrados/pesquisa-do-conanda-revela-as-condicoes-de-vida-de-criancas-e-adolescentes-em-situacao-de-rua>. Acesso em: 14 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Cultura. Presidência da República (org.). *Histórias da Infância*. São Paulo: Masp, 2016. 272 p.

BRASIL. Secretaria Nacional de Assistência Social. Ministério do Desenvolvimento Social. *Relatório da Pesquisa Nacional das Medidas Socioeducativas em Meio aberto no Sistema Único de Assistência Social*. 2018. Disponível em: [http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia\\_social/relatorios/Medidas\\_Socioeducativas\\_em\\_Meio\\_Aberto.pdf](http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/relatorios/Medidas_Socioeducativas_em_Meio_Aberto.pdf). Acesso em: 14 jun. 2020.

CALGARO, Sheila Ana. Uma sociedade que silencia a exploração sexual infantil: questões de gênero, classe e raça marcam a realidade da violência sexual contra crianças e adolescentes no Brasil. Disponível em: <https://lunetas.com.br/exploracao-sexual-infantil/>. Acesso em: 21 mai. 2025.

CALLINICOS, Polly. *Alex. Capitalismo e racismo*. Tradução Rui em:

[http://www.iesc.ufrj.br/cursos/saudepopnegra/ALEX%20CALLINICOS\\_Capitalismo%20e%20Racismo.pdf](http://www.iesc.ufrj.br/cursos/saudepopnegra/ALEX%20CALLINICOS_Capitalismo%20e%20Racismo.pdf). Acesso em 12 mar. 2018.

CANCELLI, Elizabeth; MESQUITA, Gustavo; CHAVES, Wanderson (2019). *Guerra Fria e Brasil: para a agenda de integração do negro na sociedade de classes*. 1. Ed. – São Paulo: Alameda, 2022.

CAPITAL, Carta. *Cultura do estupro: o que a miscigenação tem a ver com isso?* Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/cultura-do-estupro-o-que-a-miscigenacao-tem-a-ver-com-isso/>. Acesso em: 21 mai. 2025.

CARDOSO, Costa Rosilene. *Relações sociais na sociedade escravista: Cotidiano e criminalidade em Juiz de Fora - 1870-1888*. Juiz de Fora, 2011. Disponível em <http://www.ufjf.br/ppghistoria/files/2011/01/Rosilene-Costa-Cardoso1.pdf>, Acesso em 10/10/2014.

CARDOSO, Fernando Henrique. *Capitalismo e Escravidão no Brasil Meridional: o negro na sociedade escravocrata do rio grande do sul*. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997. 303 p.

CARNEIRO, Sueli. *Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil*. São Paulo: Selo Negro, 2011. 190 p. (Coleção Consciência em Debate).

CATOIA, Cinthia de Cássia. A produção discursiva do racismo: Da escravidão à criminologia positivista. *Dilemas: Revista de Estudos de Conflitos e Controle Social*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 2, p.259-278, Mai-Ago 2018. Quadrimestral. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/dilemas/article/view/11628/11282>>. Acesso em: 15 ago. 2018.

CHIAVENATO, Júlio José; SOUZA, Iara. *O negro no Brasil: um registro realista de uma história oculta*. São Paulo: Cortez, 2012. 240 p.

COELHO, Thomaz; LAFORÉ Bruno. 65% do trabalho infantil no Brasil é feito por pretos e pardos, aponta IBGE

CONCEIÇÃO, Ísis Aparecida. *Racismo Estrutural no Brasil e Penas Alternativas: Os limites dos Direitos Acríticos*. Curitiba, PR: Ed. Juruá, 2010.

COUTO, R. M. B. do; RIZZINI, I. Crianças e adolescentes em situação de rua: considerações históricas e contemporâneas. Material de leitura disponibilizado aos alunos do curso “Crianças e adolescentes em situação de rua: compreendendo o fenômeno para repensar as políticas e garantir direitos”, São Paulo, 2021.

CUNHA, Estela Maria Garcia de Pinho da. *Evidências de desigualdades raciais na mortalidade infantil*. Disponível em: <https://docs.bvsalud.org/biblioref/2022/02/1358404/bis-n31-raca-etnia-e-saude-12-14.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2019.

DANAE, Mighian. *O que é educação antirracista*. In: Criança Livre de Trabalho Infantil Disponível em: <https://livredetrabalho infantil.org.br/o-que-e-educacao-antirracista/>. Acesso em: 15 out. 2022.

DAVIS, Ângela. *A democracia da abolição: para além do império, das prisões e da tortura*. 2. ed. Rio de Janeiro: Difel, 2019. 128 p. Tradução: Artur Neves Teixeira.

DIAS, Guilherme Soares. Trabalho infantil negro é maior até hoje por herança da escravidão no Brasil. Disponível em: [https://livredetrabalho infantil.org.br/especiais/trabalho-infantil-sp/reportagens/trabalho-infantil-negro-e-maior-por-heranca-da-escravidao/#:~:text=Trabalho%20infantil%20negro%20%C3%A9%20maior%20at%C3%A9%20hoje%20por%20heran%C3%A7a%20da%20escravid%C3%A3o%20no%20Brasil&text=Os%20dados%20de%20trabalho%20infantil,sendo%20mais%20de%2094%25%20meninas](https://livredetrabalho infantil.org.br/especiais/trabalho-infantil-sp/reportagens/trabalho-infantil-negro-e-maior-por-heranca-da-escravidao/#:~:text=Trabalho%20infantil%20negro%20%C3%A9%20maior%20at%C3%A9%20hoje%20por%20heran%C3%A7a%20da%20escravid%C3%A3o%20no%20Brasil&text=Os%20dados%20de%20trabalho%20infantil,sendo%20mais%20de%2094%25%20meninas.). Acesso em: 28 ago. 2022.

DIAS, Guilherme Soares. Trabalho infantil negro é maior até hoje por herança da escravidão no Brasil. Disponível em: <https://livredetrabalho infantil.org.br/especiais/trabalho-infantil-sp/reportagens/trabalho-infantil-negro-e-maior-por-heranca-da-escravidao/>. Acesso em: 24 mai. 2025.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos. *Tempo*, n. 23, São Paulo, 2007, p. 100-122.

DUARTE, Evandro Piza. *Criminologia & Racismo*. Curitiba: Juruá, 2011.

DUARTE, Joana das Flores. *Meninas e território: criminalização da pobreza e seletividade jurídica*. São Paulo: Cortez, 2018. 142 p. (Coleção Temas Sociojurídicos).

DURIGUETTO, Maria Lúcia. Movimentos sociais e Serviço Social no Brasil pós-anos 1990: desafios e perspectivas. In: ABRAMIDES, Maria Beatriz e DURIGHETTO, Maria Lúcia (org.). *Movimentos sociais e Serviço Social: uma relação necessária*. São Paulo: Cortez, 2014, p. 177-194.

EURICO, Marcia Campos. *Racismo na infância*. São Paulo. Cortez, 2020.

FARIAS, Marcio. Pensamento social e relações raciais no Brasil: a análise marxista de Clóvis Moura. *Margem Esquerda: Revista da Boitempo*, São Paulo, n. 27, p.38-43, jul. 2016. Semestral.

FEFFERMANN, Marisa (org.). *Interfaces do Genocídio no Brasil: raça, gênero e classe*. São Paulo: Instituto de Saúde, 2018. 496 p. (Temas em Saúde Coletiva). Disponível em: <http://www.saude.sp.gov.br/resources/instituto-de-saude/homepage/pdfs/temassaudecoletiva25.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2020.

FEFFERMANN, Marisa. O cotidiano dos jovens trabalhadores do tráfico. *Revista Segurança Urbana e Juventude*, Araraquara, v. 1, n. 2, p. 1-14, ago. 2008. Semestral. Disponível em:

<https://periodicos.fclar.unesp.br/seguranca/article/view/1385/1086>. Acesso em: 17 abr. 2020.

FERNANDES, Florestan. *A integração do negro na sociedade de classes*, (no limiar de uma nova era) vol. 2, São Paulo, ed. Globo, 2008.

FLAUZINA, Ana Luiza Pinheiro. *Corpo negro caído no chão: o sistema penal e o projeto genocida do Estado brasileiro*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Direito, Universidade de Brasília, 2006.

FLORENTINO, Manolo. *Em costas negras: uma história do tráfico de escravos entre a África e o Rio de Janeiro (séculos XVIII e XIX)*. São Paulo: Unesp, 2014. 307 p.

FLORENTINO, Manolo; GÓES, José Roberto (org.). *A paz nas senzalas: famílias escravas e tráfico atlântico, rio de janeiro, c. 1790-c. 1850*. São Paulo: Unesp, 2017. 211 p.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA (Brasil). *Anuário Brasileiro de Segurança Pública*. 2019. Disponível em: [https://www.forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2019/10/Anuario-2019-FINAL\\_21.10.19.pdf](https://www.forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2019/10/Anuario-2019-FINAL_21.10.19.pdf). Acesso em: 14 dez. 2021.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. *Cartografias da violência na Amazônia*. Vol. 3. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2024. Disponível em: <https://publicacoes.forumseguranca.org.br/handle/fbsp/16>.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. *Violência contra pessoas negras*. Disponível em: <https://fontesegura.forumseguranca.org.br/violencia-contra-pessoas-negras/#:~:text=Voltando%20aos%20dados%20da%20viol%C3%Aancia,por%20100%20mil%20habitantes%20negros>. Acesso em: 24 mai. 2025.

FRANÇA, Aldaires S. *Uma educação imperfeita para uma liberdade imperfeita: escravidão e educação no Espírito Santo (1869-1889)*. Vitória, 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2006.

FRANÇA, Rodrigo. *Duas crianças negras assassinadas, e o país que não reage: a indiferença seletiva diante da morte de jovens negros no Brasil revela o peso desigual da vida em um país marcado pelo racismo*. Disponível em: <https://www.metropoles.com/colunas/rodrigo-franca/duas-criancas-negras-assassinadas-e-o-pais-que-nao-reage>. Acesso em: 21 mai. 2025.

FREITAS, Marcos Cezar de (org.). *História social da infância no Brasil*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2003. 334 p.

FREYRE, Gilberto (1900-1987). *Casa-grande e senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal*. – Rio de Janeiro, Record, 2000.

FREYRE, Gilberto (1900-1987). *O escravo nos anúncios de jornais brasileiros do*

século XIX. 1ª. Ed. Digital - São Paulo, Global, 2012.

FUTURA, Canal. Não somos todos iguais. Disponível em: <https://futura.frm.org.br/conteudo/mobilizacao-social/artigo/nao-somos-todos-iguais>. Acesso em: 21 mai. 2025.

GAS-PA. *O lugar do racismo na luta de classes: O dilema do proletariado preto*. 2018. Disponível em: <<https://kilombagem.net.br/pensadores/artigos-textos/o-lugar-do-racismo-na-luta-de-classes-brasileira-o-dilema-do-proletariado-preto/>>. Acesso em: 08 fev. 2018.

GIFE, Notícias. Apesar do aumento de pessoas negras nas universidades, cenário ainda é de iniquidade. Disponível em: <https://gife.org.br/apesar-do-aumento-de-pessoas-negras-nas-universidades-cenario-ainda-e-de-desigualdade/>. Acesso em: 21 mai. 2025.

GÓES, Weber Lopes. *Racismo e eugenia no pensamento conservador brasileiro: a proposta de povo em Renato Kehl*. São Paulo: LiberArs, 2018. 226 p.

GOIS, Dalva Azevedo de (org.). *Famílias e Trabalho Social: trilhando caminhos no serviço social*. Campinas: Papel Social, 2018. 204 p.

GOIS, Dalva Azevedo de; OLIVEIRA, Rita C. S.. *Serviço Social na Justiça de Família: demandas contemporâneas do exercício profissional*. São Paulo: Cortez, 2019. 149 p. (Coleção Temas Sociojurídicos).

GOMES, Nilma Lino. *O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

GONZALEZ, Lélia; HASENBALG, Carlos. *Lugar de negro*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1982. (Coleção 2 Pontos - v. 3).

GORENDER, Jacob. *O escravismo colonial*. São Paulo, Ática, 1978.

GUIMARÃES, Antônio Sergio Alfredo. *Classes, raças e democracia*. 2. ed. São Paulo: 34, 2012. 240 p.

GUIMARÃES, Antônio Sergio Alfredo. *Preconceito e discriminação*. São Paulo: 34, 2004. 160 p.

GUIMARÃES, Antônio Sergio Alfredo. *Preconceito racial: modos, temas e tempos*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012. 144 p. (Coleção Preconceitos, Vol. 6).

GUIMARÃES, Antônio Sergio Alfredo. *Racismo e antirracismo no Brasil*. 3. ed. São Paulo: 34, 2009. 256 p.

GUTMAN, Cátia Regina. Um breve retrato da resistência de crianças africanas escravizadas nos oitocentos (1839-1849). RESC Revista de Estudos SocioCulturais, v2., n.3, março/junho de 2022, p. 123-150, ISSN 2764-4405.

HASENBALG, Carlos. *Discriminação e desigualdades raciais no Brasil*. 2. ed. Belo Horizonte: UFMG, 2005. 316 p. Tradução de: Patrick Burglin. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/285951697/HASENBALG-Discriminacao-e-Desigualdades-Raciais- No-Brasil-Carlos-Hasenbalg>>. Acesso em: 08 ago. 2018.

HOFBAUER, Andreas. *Branqueamento e democracia racial: sobre as entranhas do racismo no Brasil*. 2011. Disponível em: <[https://andreashofbauer.files.wordpress.com/2011/08/branqueamento-e-democracia-racial\\_finalc3adssima\\_2011.pdf](https://andreashofbauer.files.wordpress.com/2011/08/branqueamento-e-democracia-racial_finalc3adssima_2011.pdf)>. Acesso em: 08 ago. 2018.

HOOKS, Bell. *Olhares Negros: raça e representação*. São Paulo: Elefante, 2019. 356 p. Tradução: Stephanie Borges.

IAMAMOTO, Marilda Villela. CARVALHO, Raul. *Relações sociais e Serviço Social no Brasil*. 21ª ed. – São Paulo: Cortez, 2007.

IANNI, Octavio. *Escravidão e Racismo*. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1988. 190 p. 2ª Edição revista e aumentada.

IANNI, Octavio. *Raças e classes sociais no Brasil*. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1972. 248 p. (Coleção Retratos do Brasil - Vol. 48). 2ª Edição revista e modificada.

JACINO, Ramatis. *Desigualdade Racial no Brasil: causas e consequências*. São Paulo: Imó, 2019. 199 p.

JACINO, Ramatis. *Transição e exclusão: o negro no mercado de trabalho em São Paulo pós- abolição - 1912/1920*. São Paulo: Nefertiti, 2014. 226 p.

JANGO, Caroline F.. *Aqui tem racismo: um estudo das representações sociais e das identidades das crianças negras na escola*. São Paulo: Livraria da Física, 2017. 313 p.

JESUS, Carolina Maria de. (1914-1977). *Diário de Bitita*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

JESUS, Carolina Maria de. (1914-1977). *Diário de Bitita*. Sacramento/MG: Editora Bertolucci, 2007.

JESUS, Carolina Maria de. (1914-1977). Antologia pessoal. Editora da UFRJ. Rio de Janeiro, 1996.

JOVINO, IS. Crianças negras nas imagens, imagens de crianças negras: infância e raça na iconografia do século XIX. In: FERREIRA, AJ., org. *Relações étnico-raciais, de gênero e sexualidade: perspectivas contemporâneas* [online]. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2014, pp. 37-64. ISBN 978-857798-210-3. Available from SciELO Books : <http://books.scielo.org>.

KUENZER, Acacia Zeneida. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e

trabalho. *Capitalismo, Trabalho e Educação*, 2005, v. 3, p. 77-96.

LEITE, Mariam Lifchitz Moreira. *A Roda de Expostos*. O Óbvio e o Contraditório da Instituição. *Resgate: Revista Interdisciplinar de Cultura*, Campinas, SP, v. 2, n. 2, p. 66–75, 2006. DOI: 10.20396/resgate.v2i3.8645483. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/resgate/article/view/8645483>. Acesso em: 27 maio. 2025.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. *Katalysis*, Florianópolis, v. 10, n. Especial, p. 37-45, jan. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rk/v10nspe/a0410spe.pdf>. Acesso em: 09 jun. 2020.

LIMA, Lana Lage da Gama; VENÂNCIO, Renato Pinto. Abandono de crianças negras no Rio de Janeiro. In: PRIORE, Mary Del (org.). *História da criança no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1996.

LISBOA, Vinícius. *Racismo e violência contra criança e adolescente são desafios do país: Estatuto da Criança e do Adolescente foi publicado há exatos 30 anos*. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2020-07/racismo-e-violencia-contra-crianca-e-adolescente-sao-desafios-ao>. Acesso em: 28 ago. 2022.

LUNETAS. *As crianças que carregam um alvo pela cor da pele*. Disponível em: [lunetas.com.br/racismo-estrutural-criancas-negras-mortas-cor-pele/](https://lunetas.com.br/racismo-estrutural-criancas-negras-mortas-cor-pele/). Acesso em: 17 ago. 2022.

MAIO, Marcos Chor; SANTOS, Ricardo Ventura (comp.). *Raça como questão: história, ciência e identidades no Brasil*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2010. 316 p.

MAIO, Marcos Chor. *O projeto Unesco e a agenda das ciências sociais no Brasil dos anos 40 e 50*. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, Vol. 14, n. 41, outubro/99.

MARCILIO, Maria Luiza. A roda dos expostos e a criança abandonada na história do Brasil (1726-1950). In: FREITAS, Marcos Cezar de (org.). *História social da infância no Brasil*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2003. 334 p.

*MARGEM ESQUERDA*. São Paulo: Boitempo, v. 27, 2016. Semestral. Especial Racismo.

MARQUESE, Rafael; SALLES, Ricardo (org.). *Escravidão e Capitalismo histórico no século XIX: cuba, Brasil, Estados Unidos*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016. 322 p.

MARTINELLI, Maria Lúcia (org.). *Pesquisa qualitativa: um instigante desafio*, Núcleo de pesquisas sobre Identidade, Veras Editora, São Paulo, 1999.

MATOS, Deborah Dettmam. Racismo científico: O legado das teorias bioantropológicas na estigmatização do negro como delinquente. In: *Âmbito Jurídico*, Rio Grande, XIII, n. 74, mar. 2010. Disponível em: <http://www.ambito->

juridico.com.br/site/index.php?n\_link=revista\_artigos\_leitura&artigo\_id=7448>. Acesso em: 24 jul. 2016.

MATTOS, Hebe. *Das cores do silêncio: os significados da liberdade no sudeste escravista-brasil, século XIX*. Campinas: Unicamp, 2013. 383 p. Edição Revista.

MAUAD, Ana Maria. A vida das crianças de elite durante o Império. In: PRIORE, Mary Del (org.). *História das crianças no Brasil*. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2018. Cap. 5. p. 137-176.

MENDES, Neilson Silva; MAIA, Fernanda Nunes. Monteiro Lobato, Racismo e Literatura: narrativas de um eugenista. Disponível em: <https://redelp.net/index.php/rel/article/download/204/189>. Acesso em: 21 mai. 2025

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). *Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade*. 33ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MIOTO, Regina Célia Tamaso; CAMPOS, Marta Silva; CARLOTO, Cássia Maria (org.). *Familismo, direitos e cidadania: contradições da política social*. São Paulo: Cortez, 2015. 244 p.

MOREIRA, Adilson. *Racismo Recreativo*. São Paulo: Sueli Carneiro/Pólen, 2019. 232 p. (Coleção Feminismos Plurais).

MOURA, Clóvis. *Sociologia do negro brasileiro*. São Paulo: Ática, 1988.

MÜLLER, Tânia Mara Pedroso; CARDOSO, Lourenço (org.). *Branquitude: estudos sobre a identidade branca no brasil*. Curitiba: Appris, 2017. 335 p.

MUNANGA, Kabengele. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil. Identidade Nacional versus Identidade Negra*. 2ª ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2004.

MUNANGA, Kabengele. *Negritude: usos e sentidos*. São Paulo: Ática, 1988.

NASCIMENTO, Abdias do. (Org.). *O negro revoltado*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982. Documentos relativos ao I Congresso do Negro Brasileiro - Rio de Janeiro- 1950.

NASCIMENTO, Abdias do. *O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado*. 3. ed. São Paulo: Perspectivas, 2016. 232 p.

NASCIMENTO, Abdias do. *O quilombismo: Documentos de uma militância pan-africanista*. Petrópolis: Vozes, 1980. 282 p.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. *O sortilégio da cor: identidade, raça e gênero no brasil*. São Paulo: Selo Negro, 2003. 412 p.

NETTO, José Paulo (org.). *O leitor de Marx*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012. 503 p.

NOGUEIRA, Luiz Fernando Veloso. Expectativa de vida e mortalidade de escravos: Uma análise da Freguesia do Divino Espírito Santos do Lamim - MG (1859-1888). *Histórica: Revista Eletrônica do Arquivo Público do Estado de São Paulo*, São Paulo, v. 7, n. 51, p.1- 7, 07 dez. 2011. Bimestral. Disponível em: <[http://www.historica.arquivoestado.sp.gov.br/materias/anteriores/edicao51/materia01/text\\_o01.pdf0](http://www.historica.arquivoestado.sp.gov.br/materias/anteriores/edicao51/materia01/text_o01.pdf0)>. Acesso em: 08 ago. 2018.

NUNES, Danilo. *Miscigenação: herança do estupro colonial*. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2021/03/15/artigo-miscigenacao-heranca-do-estupro-colonial/>. Acesso em: 21 mai. 2025.

OLIVA, Aloizio Mercadante de; BAIROS, Luiza Helena de; STAHL, Gary. Apresentação. In: CARREIRA, Denise. *Indicadores da qualidade na educação: relações raciais na escola*/ Denise Carreira, SOUZA, Ana Lúcia Silva. São Paulo: Ação Educativa, 2013.

OLIVEIRA, Dennis de. *Racismo estrutural: uma perspectiva histórico-crítica*. 1. ed.- São Paulo: Editora Dandara, 2021.

OLIVEIRA, Graziela de. *Jovens negros no Brasil: civilização e barbárie*. São Paulo: Cortez, 2017. 116 p. (Coleção Questões da nossa época, vol. 60).

PÉTRÉ-GRENOUILLEAU, Olivier. *A história da Escravidão*. São Paulo: Boitempo, 2009. 150 p. Tradução: Mariana Echalar.

PINTO, Regina Pahim. Raça e Educação: uma articulação incipiente. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, n. 80, p. 41-50, fev. 1992.

PINTO, Regina Pahim. Movimento negro e educação do negro: a ênfase na identidade. *Caderno de Pesquisa*, n. 86, p.25-38, 1993.

PRADO JR, Caio. *Formação do Brasil Contemporâneo: Colônia*. 8ª ed. – [S.l.]: Editora Brasiliense, [s.d.].

PRIORE, Mary Del (org.). *História das crianças no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2018. 444 p.

PRIORE, Mary Del (org.). *História da criança no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1996.

REINA, Eduardo. *Cativeiro sem fim: as histórias dos bebês, crianças e adolescentes sequestrados pela ditadura militar no Brasil*. São Paulo: Alameda, 2019. 302 p.

RESENDE, Haroldo de (org.). *Michel Foucault: o governo da infância*. Belo Horizonte: Autêntica, 2019. 383 p. (Coleção Estudos Foucaultianos).

RICHTER, André. *Brasil tem 34,6 mil crianças e adolescentes em casas de acolhimento: do total, 4,9 mil estão disponíveis para adoção, segundo o CNJ*. Do total, 4,9 mil estão disponíveis para adoção, segundo o CNJ. 2020. Agência Brasil - Brasília. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos->

humanos/noticia/2020-04/brasil-tem-346-mil-criancas-e-adolescentes-em-casas-de-acolhimento. Acesso em: 14 jun. 2020.

RIZZINI, Irene (org.). *Vida nas ruas: crianças e adolescentes nas ruas: trajetórias inevitáveis?* São Paulo: PUC Rio, Loyola, 2003. 286 p.

RIZZINI, Irene. *O século perdido: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011. 200 p.

RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco. *A arte de governar crianças*. São Paulo: Cortez Editora, 2011. 335 p.

RIZZINI, Irene; SPOSATI, Aldaíza; OLIVEIRA, Antônio Carlos de. *Adolescências, direitos e medidas socioeducativas em meio aberto*. São Paulo: Cortez, 2019. 128 p. (Coleção Temas Sociojurídicos).

ROQUE, Átila. Segurança pública, racismo e a construção dos sujeitos 'matáveis' no Brasil. *Nexo Jornal*. São Paulo, dez. 2015. p. 1-6. Disponível em: <<https://www.nexojornal.com.br/ensaio/2015/12/06/Seguran%C3%A7a-p%C3%BAblica-racismo-e-a-constru%C3%A7%C3%A3o-dos-sujeitos-mat%C3%A1veis-no-Brasil>>. Acesso em: 08 ago. 2018.

RUIZ, Jefferson Lee de Souza. *Direitos Humanos e concepções contemporâneas*. São Paulo: Cortez, 2014. 311 p.

RUIZ, Jefferson Lee de Souza; PEQUENO, Andreia Cristina Alves. *Direitos Humanos e Serviço Social*. São Paulo: Saraiva, 2015. 208 p. (Coleção Serviço Social, Vol. 3).

SAES, Décio. Frações de classe dominante no capitalismo. In: PINHEIRO, Milton (org.). *Ditadura: o que resta da transição*. São Paulo: *Boitempo*, 2014, pp. 106-118.

SALES, Ana P. C. de. *A criminalização da juventude pobre no Brasil e a ascensão de um estado de direito penal máximo*. Espanha: USAL, 2012. Disponível em: <[http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/121138/1/DSC\\_CorreadeSalesAnaPaula\\_%20Tesis.pdf](http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/121138/1/DSC_CorreadeSalesAnaPaula_%20Tesis.pdf)>. Acesso em: 20 maio 2015.

SALES, Mione Apolinario; RUIZ, Jefferson Lee de Souza (org.). *Mídia, Questão Social e Serviço Social*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011. 405 p.

SANTANA, Patrícia Maria de Souza. Educação Infantil. In: BRASIL. Ministério da Educação. *Orientações e Ações para Educação das Relações Etnico-Raciais*. Brasília: Secad, 2006.

SANTOS, Elisiane dos. *Crianças invisíveis: trabalho infantil nas ruas e racismo no Brasil*. 1ª ed. – Veranópolis: Diálogo Freiriano, 2020.

SANTOS, Ivair Augusto Alves dos. *Direitos humanos e as práticas de racismo*. Brasília: Câmara dos Deputados - Edições Câmara, 2013. 298 p. (Temas de interesse do Legislativo, n. 19). Disponível em: <<http://livraria.camara.leg.br/direitos->

humanos-e-as-praticas-de-racismo.html>. Acesso em: 08 ago. 2018.

SANTOS, Joel Rufino dos. *O que é racismo*. São Paulo: Abril Cultural/brasiliense, 1984. 82 p. (Coleção Primeiros Passos).

SAWAIA, Bader (org.). *As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

SCARANO, Julita. Criança esquecida das Minas Gerais. In: PRIORE, Mary Del (org.). *História das crianças no Brasil*. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2018. Cap. 4. p. 107-136.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. Espetáculo da miscigenação. *Estudos Avançados*, [s.l.], v. 8, n. 20, p.137- 152, abr. 1994. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0103-40141994000100017>.

SCHWARCZ, Lilia Moritz; GOMES, Flávio (org.). *Dicionário da Escravidão e Liberdade*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018. 513 p.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil, 1870-1930*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993. 373 p. (16ª Reimpressão).

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *Retrato em branco e negro: jornais, escravos e cidadãos em São Paulo no final do século XIX*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2017. 350 p.

SCHWARTZ, Stuart B. *Segredos internos: Engenhos e escravos na sociedade colonial*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988. 475 p. Tradução de: Laura Teixeira Motta. Disponível em: <<https://oportuguesdobrasil.files.wordpress.com/2016/04/segredos-internos-engenhos-e-escravos-na-sociedade-colonial-stuart-b-schwartz.pdf>>. Acesso em: 08 ago. 2018.

SEYFERTH, Giralda. Colonização, imigração e a questão racial no Brasil. *Revista USP*, [s.l.], n. 53, p.117-149, 30 maio 2002. Universidade de São Paulo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBiUSP. <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i53p117-149>.

SILVA, Geraldo da; ARAÚJO, Márcia. Da interdição escolar às ações educacionais de sucesso: escolas dos movimentos negros e escolas profissionais, técnicas e tecnológicas. In: *História da Educação do Negro e outras histórias*/Organização: Jeruse Romão. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2005.

SILVA, Ivone Maria Ferreira da. *Questão Social e Serviço Social no Brasil: fundamentos sócio-históricos*. 2. ed. Campinas: Papel Social/EduFMT, 2014. 248 p.

SILVA, Juremir Machado da. *Raízes do conservadorismo brasileiro: a abolição*

na imprensa e no imaginário social. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018. 448 p.

SILVA, Rafael Domingos Oliveira da. “Negrinhas” e “negrinhos”: visões sobre a criança escrava nas narrativas de viajantes (Brasil, século XIX). *Revista de História*, 5, 1-2 (2013), p. 107-134.

SILVEIRA, Ana Maria da. *Adoção de crianças negras: inclusão ou exclusão?* São Paulo: Veras Editora, 2005. [Série Núcleos de Pesquisa, v. 8].

SLENES, Robert W.. *Na senzala, uma flor: esperanças e recordações na formação da família escrava*. 2. ed. Campinas: Unicamp, 2011. 302 p.

SOUSA, Ricardo Alexandre Santos de. A extinção dos brasileiros segundo o conde Gobineau. *Revista Brasileira de História da Ciência*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 21-34, jan | jun 2013.

THERESO, Priscila. Crianças e adolescentes negros são 83% das vítimas de mortes violentas: país registrou mais de 15 mil mortes nessa faixa nos últimos três anos. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/radioagencia-nacional/direitos-humanos/audio/2024-08/criancas-e-adolescentes-negros-sao-83-das-vitimas-de-mortes-violentas>. Acesso em: 21 mai. 2025.

TORAL, André Amaral de. A participação dos negros escravos na guerra do Paraguai. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 9, n. 24, p. 287-296, Maio/Agosto, 1995. Bimestral.

UNICEF (Brasil). *Situação das crianças e dos adolescentes no Brasil*. 2018. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/situacao-das-criancas-e-dos-adolescentes-no-brasil>. Acesso em: 14 jun. 2020

USP, Universidade de São Paulo. Falta de dados sobre crianças e adolescentes em situação de rua denota descaso do poder público. Disponível em: <https://jornal.usp.br/campus-ribeirao-preto/falta-de-dados-sobre-criancas-e-adolescentes-em-situacao-de-rua-denota-descaso-do-poder-publico/>. Acesso em: 27 mai. 2025.

VENÂNCIO, Renato Pinto (org.). *Uma história social do abandono de crianças: de Portugal ao Brasil: séculos XVIII-XX*. São Paulo: Alameda/PUC Minas, 2010. 359 p.

VERAS, Maura Pardini Bicudo. Exclusão social – um problema brasileiro de 500 anos: Notas preliminares In: SAWAIA, Bader (org.). *As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

VILHENA, Luiz. *A Bahia no século XVIII*. Salvador: Itapuã, 1969.

WACQUANT, Loïc. *Da escravidão ao encarceramento em massa: Repensando a "questão racial" nos Estados Unidos*. 2002. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/359624575/Loic-Wacquant-Da-Escravidao-ao-Encarceramento-em-Massa-NLR-13-January-February-2002-pdf>. Acesso em: 15

ago. 2017.

WILLIAMS, Eric. *Capitalismo e escravidão*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012. 373 p. Tradução: Denise Bottmann.

YAZBEK, Maria Carmelita. *Classes subalternas e assistência social*. 5<sup>a</sup>. ed. – São Paulo: Cortes, 2006.