



UNIVERSIDADE FEDERAL
DE SANTA CATARINA

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

NATACHA MARQUES CARDOSO

**CAPACITISMO, RACISMO E INFÂNCIA: UMA ANÁLISE DAS PRODUÇÕES
ACADÊMICAS DA ANPED (2015 A 2021)**

Florianópolis
2023



UNIVERSIDADE FEDERAL
DE SANTA CATARINA

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

NATACHA MARQUES CARDOSO

**CAPACITISMO, RACISMO E INFÂNCIA: UMA ANÁLISE DAS PRODUÇÕES
ACADÊMICAS DA ANPED (2015 A 2021)**

Trabalho de Conclusão do Curso de Graduação em Pedagogia, do Centro de Ciências da Educação, da Universidade Federal de Santa Catarina, apresentado como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.
Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Patricia de Moraes Lima
Coorientadora: Prof^ª. Mes^a Ângela Della Flora

Florianópolis
2023

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

CARDOSO, NATACHA MARQUES
CAPACITISMO, RACISMO E INFÂNCIA : UMA ANÁLISE DAS
PRODUÇÕES ACADÊMICAS DA ANPED (2015 A 2021) / NATACHA
MARQUES CARDOSO ; orientadora, PATRÍCIA DE MORAES LIMA,
coorientadora, ÂNGELA DELLA FLORA, 2023.
57 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências
da Educação, Graduação em Pedagogia, Florianópolis, 2023.

Inclui referências.

1. Pedagogia. 2. Capacitismo. 3. Racismo. 4. Infância.
5. Educação. I. DE MORAES LIMA, PATRÍCIA . II. DELLA FLORA,
ÂNGELA. III. Universidade Federal de Santa Catarina.
Graduação em Pedagogia. IV. Título.

NATACHA MARQUES CARDOSO

**CAPACITISMO, RACISMO E INFÂNCIA: UMA ANÁLISE DAS PRODUÇÕES
ACADÊMICAS DA ANPED (2015 A 2021)**

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do Título de Licenciatura em Pedagogia e aprovado em sua forma final pelo Curso de Pedagogia.

Florianópolis, 15 de março de 2023

Prof^ª. Dra. Patrícia de Moraes Lima
Coordenadora do Curso

BANCA EXAMINADORA:

Prof^ª. Patrícia de Moraes Lima, Dra.
Orientadora
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof^ª. Ângela Della Flora, Mes.
Coorientadora
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof^ª. Alexandra Eliza Vieira Alencar, Dra.
Avaliadora
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof^ª. Ivanilde de Jesus dos Santos, Mes.
Avaliadora
Prefeitura Municipal de Florianópolis/SC

Prof(a). Maria Sylvia Carneiro, Dra.
Suplente
Universidade Federal de Santa Catarina

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a dona **Dulce Rita Cardoso**, minha avó, a sua força é ancestral.

Vó, sua neta vai se formar na Federal!

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a minha mãe, Sandra Regina Marques, que me foi colo, alimento, que criou sozinha as três filhas, sempre nos incentivando a estudar e a correr atrás dos nossos sonhos. Obrigada, MÃE, sobretudo, pelo diálogo que não me permitiu abandonar esse curso quando engravidei.

Em segundo lugar as minhas irmãs, Nayssa e Nattana, por contribuírem e terem influenciado na minha criação e na pessoa em que me tornei, eu amo vocês.

Em terceiro lugar agradeço aos meus Orixás e aos meus guias, no qual me agarrei com toda a minha fé ao longo do curso e ao longo dos últimos anos. Sem o Axé eu nada seria.

Em quarto lugar agradeço ao meu filho, Pedro Henrique, filho você me pegou de surpresa, mas foi luz na minha vida, fazendo com que a graduação voltasse a fazer sentido para a sua mãe. Se hoje estou entregando este Trabalho de Conclusão de Curso e me formando é por você, por mim, é por nós! Eu sou porque nós somos!

Agradeço às minhas tias maternas Vera Márcia, Maria Gorete, Elizabete Marques, as minhas primas Layra Marques e Dandara Cardoso, a minha tia paterna Estela Cardoso e a minha irmã Jéssica Regina por serem mulheres potentes em quem me inspiro. A força de vocês é ancestral.

Ao meu avô José Eloir, aos meus tios José Valdeci e Alfredo Balduino por terem sido a minha referência masculina, por contribuírem na minha criação e por terem me acompanhado crescer. Ao meu pai Mário Henrique pelo nosso reencontro nos últimos tempos.

As minhas amigas Jennifer, Karen, Paloma, Bruna e as Julianas, ou na minha linguagem periférica, ao meu bonde, por terem me proporcionado momentos de alegria e leveza nos últimos sete anos, que me incentivaram e me motivaram para que eu continuasse a seguir o meu caminho.

Agradeço aos meus colegas do curso e as amigadas que me me marcaram ao longo dessa graduação, Carol Beltran, Carol Pereira, Tamires, Milena, Maryana, Elizabeth, Keila, Ellen, Ana Paula, Ângelo e aos colegas do PIBID por toda a troca de conhecimento, de experiências, de vivências e por terem sido meu acalanto nos dias que estar na Universidade foi difícil.

Às minhas orientadoras Patrícia de Moraes Lima e Ângela Della Flora, muito obrigada por terem embarcado comigo nessa aventura, sendo um tema extenso e ainda pouco pesquisado e aprofundado no Brasil.

Agradeço à banca examinadora, Alexandra Alencar, Maria Sylvia Carneiro e Ivanilde de Jesus dos Santos, por aceitarem participar deste momento.

Ao Projeto de Educação Comunitária Integrar e a GESTUS por terem me oportunizado fazer o preparatório para prestar o vestibular e incentivando que eu, estudante oriunda da escola pública, menina preta, pobre e periférica, ocupasse todos os espaços que eu quisesse, tornando possível ocupar o meu lugar dentro da Universidade Federal de Santa Catarina. Vocês são incríveis!

Não poderia deixar de agradecer às professoras que me marcaram, positivamente, durante a graduação, Alexandra Alencar, Joana Célia dos Passos, Simone Vieira, Eliane Debus, Isabel Serrão, Carol Picchetti, Márcia Buss-Simão, Leila Procópio, Maria Aparecida Lapa Aguiar, Patrícia Lima, Patricia Torrigla, Jocemara Triches, Márcia Hobold, Fafá Lozenzini, Luciane Schlindwein, Daiane Eccel, Maria Sylvia Carneiro, Kátia Agostinho, Ione Ribeiro Valle, Maria Helena Michels e Nicolý Danielski.

Por fim, finalizo agradecendo ao Movimento Negro, aos meus antepassados e ancestrais, pois se hoje concluo o sonho de ter vivenciado o que é estudar em uma universidade federal, universidade pública, gratuita e de qualidade, esse sonho só foi possível por todos aqueles que vieram antes de mim. **AXÉ!**

EPÍGRAFE

É PRECISO AGIR

Primeiro levaram os negros
Mas não me importei com isso
Eu não era negro
Em seguida levaram alguns operários
Mas não me importei com isso
Eu também não era um operário
Depois prenderam os miseráveis
Mas não me importei com isso
Porque eu não sou miserável
Depois agarraram uns desempregados
Mas como tenho o meu emprego
Também não me importei
Agora estão me levando
Mas já é tarde.
Como eu não me importei com ninguém
Ninguém se importa comigo

(Bertold Brecht, 1898-1956)

RESUMO

Essa pesquisa teve como objetivo analisar as produções acadêmicas que interseccionam racismo, capacitismo e infância, na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), para compreender o que está sendo escrito sobre a pessoa negra com deficiência. Foram priorizados como procedimento desta pesquisa o levantamento de produções a partir dos descritores: educação e capacitismo; educação e racismo; educação, racismo e capacitismo; capacitismo, racismo e infância. Esta é uma pesquisa qualitativa, ancorada em Minayo (2015), buscando dialogar com os estudiosos das relações étnico-racial e dos estudos sobre a deficiência como Almeida (2021), Diniz (2003, 2007), Gesser; Block; Mello (2020) e Gomes; Teodoro (2021). Nos resultados não encontramos produções acadêmicas que interseccionam racismo e capacitismo, onde as pesquisas que os envolvem tratam como um combate de lutas individuais, embora ambos sejam estruturais e estruturantes, não podendo haver, desta forma, uma hierarquia entre as lutas identitárias antirracistas e anticapacitista, tendo em vista que estas opressões estão estruturadas no sistema capitalista. Por isso, consideramos importante, enquanto educadores/as, a possibilidade de criar estratégias e propostas pedagógicas que visem valorizar a identidade da pessoa negra com deficiência, para que este mesmo construa uma imagem positiva sobre a sua identidade, afastando-se do imaginário social que o define a partir dos estigmas de inferioridade, subalternidade e de anormalidade presentes socialmente.

Palavras-chave: Educação. Racismo. Capacitismo. Infância. Interseccionalidade.

LISTA DE TABELA

Tabela 1 - GT 07: Educação de crianças de 0 a 6 anos página 17

Tabela 2 - GT15: Educação Especial..... página 22

Tabela 3 - GT 21: Educação e relações étnico-raciais página 24

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CIEE - Centro de Integração Empresa-Escola

GTS - Grupos de trabalho

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

MEC - Ministério da Educação

OMS - Organização Mundial de Saúde

PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

SUS - Sistema Único de Saúde

TCC - Trabalho de conclusão de curso

TEA - Transtorno do Espectro Autista

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

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO: O CAMINHO PARA O INÍCIO DA PESQUISA.....	13
1.1 OBJETIVOS.....	15
1.1.1 OBJETIVO GERAL.....	15
1.1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	15
1.2 A METODOLOGIA DA PESQUISA	15
2. CAPACITISMO: COMPREENSÃO SOBRE A DEFICIÊNCIA E AS	
PRODUÇÕES ACADÊMICAS DA ÁREA.....	25
2.1 O MODELO SOCIAL DA DEFICIÊNCIA: OS AVANÇOS NOS ESTUDOS	
SOBRE A DEFICIÊNCIA A PARTIR DA CRÍTICA FEMINISTA.....	26
2.2 AS PRODUÇÕES ACADÊMICAS DO GT15 DA ANPED: REFLEXÕES	
SOBRE RACISMO E INFÂNCIA A PARTIR DA EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	29
3. CONCEITUAÇÃO DO RACISMO E AS PRODUÇÕES ACADÊMICAS DA	
ÁREA	34
3.1 RACISMO: PARTINDO DA PERSPECTIVA DO TEÓRICO SILVIO	
ALMEIDA.....	35
3.2 AS PRODUÇÕES ACADÊMICAS DO GT 21 DA ANPED: REFLEXÕES	
SOBRE CAPACITISMO E INFÂNCIA A PARTIR DAS RELAÇÕES	
ÉTNICO-RACIAIS.....	43
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS: ENTRECRUZANDO CAPACITISMO,	
RACISMO E INFÂNCIA	48
REFERÊNCIAS.....	51
APÊNDICE A - Tabela I: Educação de crianças de 0 a 6 anos.....	55
APÊNDICE B - Tabela II: Educação especial.....	56
APÊNDICE C - Tabela III: Educação e relações étnico-raciais.....	57

1. INTRODUÇÃO: O CAMINHO PARA O INÍCIO DA PESQUISA

Essa pesquisa faz parte da minha formação acadêmica para finalizar o Curso de Pedagogia na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Uma caminhada formativa marcada por reflexões, tensionamentos e discussões voltadas à infância, currículo, educação como emancipação, o reconhecimento das crianças enquanto sujeito de direitos, entre tantos outros. Tenho como objetivo nessa pesquisa compreender o que foi sendo escrito sobre o sujeito negro com deficiência na infância, a partir da produção acadêmica encontrada na ANPED, no período compreendido entre 2015 e 2021, tendo em vista tratar-se sobre um sujeito que enfrenta violências e estigmas desencadeados pelo racismo e capacitismo.

Nesse processo em que me constituo enquanto pesquisadora, considero importante relatar outros elementos que ao me constituírem, interferem na pesquisa. De modo que é necessário mencionar que me descobri enquanto negra por volta dos meus quinze anos de idade, dois anos antes já participava e lia sobre o movimento feminista e começava a compreender a partir de teóricas como Simone de Beauvoir, as dificuldades de ser mulher na sociedade ocidental. Em 2016, quando entrei na universidade, já imaginava que o meu tema de pesquisa no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), seria em torno das questões que envolvem as relações étnico-raciais, por compreender que a mesma deve caminhar junto a luta de classes, bem como outras lutas, numa perspectiva interseccional¹. Akotirene (2020) aponta a interseccionalidade como uma lente analítica que busca viabilizar e legitimar diferentes formas de opressões que estão relacionadas por chaves identitárias produzidas pela intersecção.

Durante a minha experiência como bolsista pibidiana no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), entre os anos de 2018 a 2020, em uma escola localizada entre algumas das periferias que compõem o Maciço do Morro da Cruz (Mariquinha, Monte Serrat, Morro do 25, Morro do Céu, Morro do Horácio, Morro da Penitenciária, Serrinha, Rua

¹ O conceito de interseccionalidade fora introduzido pelas feministas negras para contrapor com o feminismo branco por não haver um debate sobre as questões de raça estarem também ligadas às questões de gênero, pois as opressões que uma mulher branca vivenciava era diferente das opressões que vivenciava a mulher negra e pobre. Akotirene aponta a interseccionalidade como uma possibilidade de localizar as opressões e violências institucionais contra negros, indígenas, mulheres, migrantes, entre outros corpos que são apontados, enquanto padrão global moderno, como uma alegoria humana de Outros, aperfeiçoando opressões (AKOTIRENE, 2020, p. 35). A interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as consequências, estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. (CRENSHAW, 2002: 177).

José Boiteux, Rua Ângelo Laporta), comunidades essas majoritariamente negras, e a Beira-mar Norte, composta em sua maioria pela burguesia branca de Florianópolis, me percebi refletindo sobre inúmeras questões relacionadas ao ambiente escolar que podem passar de forma despercebida, tanto para os profissionais que atuam na escola, quanto para os estudantes e seus responsáveis. Entre essas reflexões e conversa com colegas do PIBID sobre como a escola deveria trabalhar a identidade - na perspectiva da individualidade - do estudante negro com deficiência, já que este mesmo sujeito enfrenta estigmas oriundos do racismo e do capacitismo, foram se intensificando e tornando-se a problemática que define o meu objeto de pesquisa.

A escola, indiferente de ser do setor público ou privado, da educação básica ao ensino superior, deve ser um lugar onde bebês, crianças, adolescentes, jovens e adultos, frequentem para adquirir e se apropriar de conhecimentos, para formação, para socialização, entre outras funções. Ainda assim, esse mesmo ambiente pode vir a ser um espaço reprodutor de preconceitos, exclusão e desigualdades, muitas vezes reforçando o racismo, o capacitismo, o machismo, a transfobia, a homofobia, entre tantas outras formas de violências presentes na sociedade em que vivemos e que se relacionam com a manutenção do capitalismo. Não há como separar as diferentes formas de opressão da sociedade capitalista, pois elas caminham juntas no processo de produção de desigualdades sociais próprias desse mesmo sistema. As lutas contra as discriminações na maioria das vezes são colocadas como uma luta individual, mas vejamos que tanto o racismo quanto o capacitismo fazem parte da estrutura do sistema capitalista em que vivemos e a ideia do corpo “ideal” para se viver em sociedade.

As leis que garantem que pessoas negras e pessoas com deficiência frequentem a escola são resultados da luta pela garantia de direitos, tanto do Movimento Negro quanto dos movimentos sociais das pessoas com deficiências e seus familiares, entretanto não é sempre que essas leis são devidamente respeitadas e garantidas. Tanto as pessoas negras, quanto as pessoas com deficiências, síndromes, superdotação e/ou transtornos globais do desenvolvimento sofrem com os preconceitos atrelados a sua condição.

Nesse contexto o corpo negro é inferiorizado, sexualizado, criminalizado, sendo muitas vezes retirado a sua humanidade para reforçar estereótipos e colocá-los a margem da sociedade, enquanto o corpo da pessoa com deficiência caminha quase pelo mesmo viés. A pessoa com deficiência, quando não existe a ela a possibilidade de cura, tem a sua existência inferiorizada, invisibilizada, atrelando a sua condição a uma tragédia pessoal e também um peso para os seus familiares, onde as pessoas com deficiência deveriam ocupar espaços juntos aos seus semelhantes, sendo-lhes tirados a sua humanidade e dignidade (Diniz, 2001). Ambos

os corpos são muitas vezes colocados em segregação. Por isso, partindo dessas questões, busco compreender o que foi escrito sobre a pessoa negra com deficiência nas produções acadêmicas no campo da educação, especificamente na infância, para compreender como o racismo e o capacitismo encontram-se interligados.

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 OBJETIVO GERAL

- Analisar as produções acadêmicas existentes do Brasil, a partir do banco de dados da ANPED (2015-2021) entrecruzando racismo e capacitismo com a infância.

1.1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Analisar o que a comunidade acadêmica compreende por capacitismo a partir das produções encontradas em pesquisas acadêmicas na ANPED no período de 2015 a 2021;
- Revisar o conceito de racismo estrutural dialogando com as produções acadêmicas na ANPED;
- Compreender as correlações entre capacitismo e racismo e infância.

1.2 A METODOLOGIA DA PESQUISA

Essa é uma pesquisa de abordagem qualitativa, partindo da perspectiva do Materialismo Histórico-dialético, na tentativa de responder questões particulares da realidade social em que o sujeito negro com deficiência está inserido e que carrega consigo o preconceito que está atrelado a condição em que vive. É através da historicidade que é possível explicar os processos e contradições sociais, as determinações socioeconômicas dos fenômenos, e assim, os conceitos criados para explicá-los. Minayo (2015) afirma que a pesquisa qualitativa:

(...) trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar

suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. (MINAYO, 2015, p. 21)

Segui a metodologia de pesquisa bibliográfica para poder discutir e relacionar conceitos de diferentes autores sobre racismo, capacitismo e infância, a partir do levantamento das produções da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), entre os anos de 2015 a 2021, com o objetivo de compreender as pesquisas acadêmicas voltadas para a área. Segundo Gil:

A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Essa vantagem torna-se particularmente importante quando o problema de pesquisa requer dados muitos dispersos pelo espaço. Por exemplo, seria impossível a um pesquisador percorrer todo o território brasileiro em busca de dados sobre a população ou renda per capita; todavia, se tem a sua disposição uma bibliografia adequada, não terá maiores obstáculos para contar com as informações requeridas. A pesquisa bibliográfica também é indispensável nos estudos históricos. Em muitas situações, não há outra maneira de conhecer os fatos passados se não com base em dados bibliográficos. (GIL, 2002, p. 45)

Ainda que Gil defenda o uso da pesquisa bibliográfica como um aliado - sobretudo para as pesquisas com objetivos exploratórios -, o mesmo afirma que existe uma contrapartida que pode comprometer a qualidade da pesquisa, por conta dos dados coletados ou processados de forma incorreta, deixando ao pesquisador a responsabilidade de analisar profundamente o que está sendo investigado, como uma forma de reduzir a possibilidade de continuar com os mesmos erros (GIL, 2002, p. 45).

O levantamento de produções foi feito no portal da ANPED², sendo essa uma entidade sem fins lucrativos que reúne os programas de pós-graduação stricto sensu em educação, pesquisadores, professores e estudantes da área, com o objetivo do desenvolvimento da ciência e da educação a partir dos princípios da participação democrática, da liberdade e da justiça social; fortalecendo e promovendo o desenvolvimento do ensino de pós-graduação e da educação, incentivando a pesquisa educacional e os temas relacionados a área. Para coletar os balanços de produções para análise partirei dos Grupos de Trabalhos (GT) da ANPED, sendo eles o GT 07 - Educação de Crianças de 0 a 6 anos, GT 15 - Educação Especial e GT 21 - Educação e Relações Étnico-Raciais, das reuniões nacionais 37^a (2015), 38^a (2017), 39^a (2019) e 40^a (2021) que tratam sobre o tema proposto nos últimos seis anos. Os descritores

²Sobre a ANPED disponível também em: <https://www.anped.org.br/sobre-anped>

utilizados para realizar a busca foram: educação e capacitismo; educação e racismo; educação, racismo e capacitismo; capacitismo, racismo e infância.

O GT 07: Educação de crianças de 0 a 6 anos é um grupo de trabalho da ANPED dedicado às pesquisas relacionados à defesa da educação das crianças de 0 a 6 anos como um direito da criança. Neste GT foi possível encontrar 124 trabalhos aceitos nas reuniões nacionais 37^a, 38^a, 39^a e 40^a, onde desses onze trabalhos serão analisados nesta pesquisa por tratarem do tema proposto e partindo dos descritores citados acima. Foram encontrados outros artigos no primeiro momento, mas que foram descartados, pois apesar de terem um dos descritores utilizados, ao lermos os resumos dos trabalhos eles não dialogavam ou faziam referência aos descritores utilizados, nos levando a seguir com os artigos selecionados.

Durante o início dessa pesquisa, foi perceptível que os artigos encontrados sobre a infância que se relacionam com as questões étnico-raciais, apesar de ainda serem poucos, tem sido uma pesquisa crescente. Antes as produções que eram mais voltadas para a Educação Infantil, as propostas curriculares, a infância e a formação de professores da Educação Infantil, tendo assumido uma pesquisa com posicionamento mais politizado, voltado para outros temas também, como gênero, raça e o impacto das desigualdades de classe social sobre as diferentes formas de se vivenciar a infância. Em relação aos estudos sobre a infância e a educação especial ainda existe um contingente pequeno de pesquisas voltadas para a área, no qual a infância da criança com deficiência se difere da infância da criança sem deficiência, sendo assim, como os pesquisadores dos estudos sociais da infância retratam a criança com deficiência e as suas subjetividades nas pesquisas sobre educação? Ao não encontrarmos pesquisas sobre infância e capacitismo, podemos refletir sobre como os pesquisadores da área sobre educação e infância ainda não possuem um olhar atento ao conceito sobre capacitismo, o que por vezes inviabiliza as infâncias das crianças com deficiência.

Abaixo encontramos onze artigos que serão analisados a partir do GT 07:

TABELA I - GT 07: EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS DE 0 A 6 ANOS

REUNIÃO CIENTÍFICA - ANO	AUTOR(A)	TÍTULO	PALAVRAS-CHAVE
37/2015	Arleandra Cristina Talin do Amaral	A infância pequena e a construção da identidade étnico-racial na Educação Infantil	Infâncias. Políticas Educacionais. Educação Infantil. Identidade. Relações Étnico-raciais.
37/2015	Eduarda Souza Gaudio	Dimensão étnico-racial na	Educação Infantil. Relações

		Educação Infantil: um olhar sobre a perspectiva das crianças	sociais. Dimensão étnico-racial.
37/2015	Silvia Helena Vieira Cruz	Considerações acerca da discriminação étnico-racial em crianças pequenas	Discriminação étnico-racial. Discriminação em crianças. Construção de identidade. Pesquisa com crianças.
38/2017	Tarcia Regina da Silva	Que cor é a minha cor? A autoidentificação racial das crianças na Educação Infantil	Educação Infantil. Autoidentificação racial. Relações Étnico-Raciais.
39/2019	Adriana do Carmo Corrêa Gonçalves	“Tia, quero ser negro”: diferenças étnico-raciais na creche	Educação Infantil. Docência-pesquisa e Identidades
39/2019	Pedro Neto Oliveira de Aquino e Silvia Helena Vieira Cruz	A percepção de crianças de uma turma de creche acerca do pertencimento étnico-racial, numa comunidade de remanescentes de quilombolas	Identidade étnico-racial. Crianças negras. Creche.
40/2021	Loani Cristina Buzo Pontes e Natália Lopes dos Santos	Linhas costumeiras e linhas de errância: quando a negritude dos bebês invade a creche	Bebês; Creche; Raça; Cartografia; Fernand Deligny
40/2021	Luana Maris Boris; Josiane Neves da Silva Sant Anna e Rosânia Campos	PNLD 2022 e a sua relação com um currículo antirracista na educação infantil	Políticas Públicas; PNLD; educação infantil; relações étnico-raciais.
40/2021	Silvia Helena Vieira Cruz e Pedro Neto Oliveira de Aquino	A construção da identidade étnico-racial em crianças negras: relações entre professora e crianças em uma creche de uma comunidade remanescentes de quilombolas	Crianças bem pequenas; Relações étnico-raciais; identidade étnico-racial.
40/2021	Vivian Colella Esteves	A produção das culturas infantis sob uma perspectiva interseccional em uma creche litorânea	Educação Infantil; Culturas Infantis; Crianças Pequeninhas; Infâncias; Interseccionalidade.
40/2021	Tarcia Regina da Silva	Interseccionalidade entre raça e gênero: a literatura infantil e a construção da identidade do menino e negro	Literatura Infantil. Masculinidades negras. Educação Infantil.

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos trabalhos aceitos no GT 07 da ANPED das reuniões nacionais 37^a, 38^a, 39^a e 40^a.

O GT15: Educação Especial é voltado para a pesquisa sobre pessoas com transtornos, síndromes, deficiências e as políticas voltadas para a área. Entre as reuniões nacionais 37^a,

38^a, 39^a e 40^a, foram encontrados 89 trabalhos aceitos, destes somente três serão analisados em nossa pesquisa a partir dos descritores educação e capacitismo; educação e racismo; educação, racismo e capacitismo; capacitismo, racismo e infância.

A infância apareceu de forma muito discreta nas pesquisas relacionadas a área da educação especial, dentro do GT 15, onde os autores trouxeram a infância nas pesquisas relacionadas a Pedagogia Hospitalar e sobre o acesso de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em instituições de educação infantil, na tentativa de assegurar que as crianças internadas em ambientes hospitalares e as crianças com TEA, ao serem incluídas pelo sistema judicial nas instituições de Educação Infantil possam vivenciar todas as possibilidades da infância que garantam o seu desenvolvimento integral.

Na ausência de produções que relacionam a Educação Especial e as Relações Étnico-raciais podemos observar que na área da educação os pesquisadores ignoram que os conflitos e tensões que existem acerca da raça, que por sua vez também se entrecruzam com a deficiência, uma vez que ambos são estruturais e estruturantes, e, também, ignorando o fato de que a pessoa negra com deficiência tem o seu corpo invisibilizado e colocado no padrão de anormalidade.

Analisaremos as três produções pertencentes ao GT 15:

TABELA II - GT 15: EDUCAÇÃO ESPECIAL

REUNIÃO CIENTÍFICA - ANO	AUTOR(A)	TÍTULO	PALAVRAS-CHAVE
39/2019	Osdi Barbosa dos Santos Ribeiro e Alessandra Alexandre Freixo	Prática pedagógica em ambiente hospitalar: experiências do viver em um centro de oncologia infanto-juvenil	Pedagogia Hospitalar. Prática pedagógica. Centro de oncologia.
40/2021	Adélia Carneiro da Silva Rosado e Kátia Patrício B. Campos	“Meu Deus, o que vou fazer com essa criança?”: Experiências de professoras da Educação Infantil sobre a inclusão escolar de crianças com autismo	Autismo. Inclusão escolar. Educação Infantil
40/2021	Osdi Barbosa dos Santos Ribeiro	O atendimento pedagógico hospitalar e o tratamento da doença: enfoque nas narrativas de crianças hospitalizadas	Atendimento pedagógico. Criança hospitalizada. Tratamento do câncer.

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos trabalhos aceitos no GT 15 da ANPED das reuniões nacionais 37^a, 38^a, 39^a e 40^a.

No GT 21: Educação e relações étnico-raciais podemos localizar cento e dezessete produções que tratam sobre temas relacionados à área, mas partindo dos descritores que utilizamos nessa pesquisa foi possível localizar apenas quatro artigos que se relacionam. Foi possível identificarmos que existe uma discussão que relaciona as questões étnico-raciais à infância, onde as poucas produções encontradas no GT 21 devem-se, também, ao fato que a maioria das discussões que relacionam os dois temas acabam sendo encontradas no GT 07: educação de crianças de 0 a 6 anos.

Assim como no GT da educação especial, foi possível percebermos que não há um diálogo entre as duas áreas, onde as mesmas são campos de pesquisas trabalhados isoladamente, centrados nas suas próprias subjetividades.

As produções encontradas para análise a partir dos descritores que utilizamos foram quatro:

TABELA III - GT 21: EDUCAÇÃO E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

REUNIÃO CIENTÍFICA - ANO	AUTOR(A)	TÍTULO	PALAVRAS-CHAVE
37/2015	Ana Cristina Juvenal Cruz	Relações raciais entre crianças na cidade de São Paulo: as pesquisas do projeto UNESCO	Relações étnico-raciais. Projeto UNESCO. Infância. Criança.
38/2017	Ione da Silva Jovino	Personagens negras na literatura infantil brasileira de 1980 a 2000: revisitando o tema	Literatura infantil. Criança negra. Infância. Representação.
38/2017	Ivone Jesus Alexandre	“Aquela preta não é minha amiga!”: Interações e socialização de crianças haitianas nas escolas de Educação Infantil em SINOP/MT	Crianças haitianas. Professores. Escolas.
40/2021	Susane Martins da Silva Castro e Dinalva de Jesus Santana Macêdo	Educação das relações étnico-raciais e repertórios culturais da infância quilombola	Educação Infantil. Educação das Relações Étnico-Raciais. Culturas da Infância Quilombola.

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos trabalhos aceitos no GT 21 da ANPED das reuniões nacionais 37^a, 38^a, 39^a e 40^a.

2. CAPACITISMO: COMPREENSÃO SOBRE A DEFICIÊNCIA E AS PRODUÇÕES ACADÊMICAS DA ÁREA

São considerados pessoas com deficiência os sujeitos com impedimento ao longo prazo, podendo ser de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, restringindo o indivíduo de ter acesso total às barreiras sociais, sobretudo as barreiras arquitetônicas e de transporte, podendo ser assim um obstáculo na participação plena e efetiva na sociedade, em condições de igualdade em relação às pessoas sem deficiência (BRASIL, 2009). Diniz (2003) compreende a deficiência como um conceito amplo e relacional, no qual define:

É deficiência toda e qualquer forma de desvantagem resultante da relação do corpo com lesões e a sociedade. Lesão, por sua vez, engloba doenças crônicas, desvios ou traumas que, na relação com o meio ambiente, implica em restrições de habilidades consideradas comuns às pessoas com mesma idade e sexo e cada sociedade. (DINIZ, 2003, p. 01)

O conceito de deficiência também é considerado polissêmico tendo mais de um significado (Sousa, 2019), onde o modelo médico atribuía como um padrão de anormalidade individual do sujeito, enquanto o modelo social, criado por homens com deficiência da classe média alta, atribuíam que a deficiência não deveria ser limitada às lesões, e o problema estaria na estrutura da sociedade ao criar barreiras para que o sujeito com deficiência não pudesse assim transitar por ela.

Na atualidade a deficiência não deve ser colocada como uma anormalidade, tão pouco como uma tragédia pessoal que precisa ser curada. Pode-se dizer que a deficiência é um modo de viver a vida, uma manifestação da diversidade humana (MELLO; CABISTANI, 2019) na qual o sujeito com deficiência pode viver a sua vida com total autonomia ou da mesma forma em que pode ser que este sujeito precise de acompanhamento médico ou dos cuidados de terceiros para que se tenha qualidade de vida, proporcionando a ele o bem-estar. Diniz (2007) pontua sobre que:

Nessa guinada acadêmica, deficiência não é mais uma simples expressão de uma lesão que impõe restrições à participação social de uma pessoa. Deficiência é um conceito complexo que reconhece o corpo com lesão, mas que também denuncia a estrutura social que oprime a pessoa deficiente. Assim como outras formas de opressão pelo corpo, tais como sexismo ou racismo, os estudos sobre deficiência descortinaram uma das ideologias mais opressoras de nossa vida social: a que humilha e segrega o corpo deficiente. (DINIZ, 2007, p. 09)

O capacitismo, a partir dos apontamentos de Diniz (2001, 2007) e Sousa (2019) é a discriminação e/ou violência contra pessoas com alguma deficiência ou transtorno, em que parte da ideia de que a pessoa com deficiência é incapaz de aprender, de sentir desejos, de ter autonomia, de cuidar do outro e de ter relações amorosas, está também na falta de acessibilidade, assim como de colocar o sujeito com deficiência na posição de anormalidade e inferioridade. A ideia de que a pessoa com deficiência ao realizar uma atividade dita como “normal” para pessoas sem deficiência serem colocadas como excepcionais também é uma forma de capacitismo, onde Sousa (2019) descreve:

Um comentário do tipo que considera uma pessoa com deficiência como herói porquê ele trabalha ou estuda, também é considerado uma prática capacitista, pois, logo percebe-se que nesse tipo de comentário, nega a capacidade de uma pessoa com deficiência em fazer atividades que são consideradas normais, isso acontece porquê enxerga-se a deficiência antes mesmo da pessoa. (SOUSA, 2019, p. 04)

Desta forma, o capacitismo é estrutural e estruturante, atravessando as formas de se relacionar a partir do ideal do corpo perfeito e da normatividade, onde qualquer coisa que fuja deste padrão não é colocado como algo comum, o que por sua vez contribui para a produção de desigualdades e opressões contra grupos e minorias sociais.

2.1 O MODELO SOCIAL DA DEFICIÊNCIA: OS AVANÇOS NOS ESTUDOS SOBRE A DEFICIÊNCIA A PARTIR DA CRÍTICA FEMINISTA

Os estudos sobre a deficiência tiveram início no Reino Unido e nos Estados Unidos na década de 1970. A partir disso, surge o **modelo social da deficiência** construído no campo em sua maioria por homens com alguma deficiência, que já tinham estudos acadêmicos e que estavam insatisfeitos com a opressão que viviam na sociedade por conta da sua lesão. Este modelo foi criado para ir na oposição do que havia sido construído pelo **modelo médico da deficiência**, que determinava que a causa da deficiência estava no indivíduo, buscando assim apenas a cura e o tratamento para as lesões.

Nessa contrapartida, o modelo social da deficiência buscava mostrar que a causa da deficiência ia além da lesão, pois não era a mesma que os limitava, mas sim a sociedade. O primeiro grupo de pesquisadores que defendem este modelo não representava a maioria das pessoas com deficiência. Ainda assim, compreendiam que a deficiência era um fenômeno social, enquanto a lesão era uma expressão da biologia humana isenta de sentidos (Diniz,

2003). Por isso, acreditavam que a deficiência não deveria ser motivo para que fossem limitados e/ou excluídos da sociedade, sobretudo pela deficiência não ser entendida por eles como uma tragédia pessoal ou problema próprio do indivíduo que tivesse alguma lesão e de seus cuidadores, eles buscavam independência e inclusão no mercado de trabalho e no sistema educacional. Enquanto o modelo médico colocava a causa da deficiência no indivíduo, o modelo social afirmava que estava na estrutura da sociedade. Os teóricos que defendiam o modelo social fizeram com que a Organização Mundial da Saúde (OMS) revisasse o catálogo internacional de classificação da deficiência - “International Classification of Impairment, Disability and Handicap” (1980), que trazia a lesão como ponto de partida para a discussão e definição sobre a deficiência, a nova revisão publicada na época acontecerá vinte anos mais tarde, em 2001.

O argumento dos teóricos do modelo social foi mostrar que o modelo médico da OMS invertia a verdadeira causa da deficiência: o problema não estava na lesão medular de Oliver, por exemplo, mas nas barreiras arquitetônicas e morais de uma sociedade em que não é capaz de atender à diversidade física e intelectual das pessoas. O impacto das discussões sobre o modelo social vem sendo tão intenso nesses últimos vinte anos que, em 2001, a OMS lançou a revisão do catálogo, onde, diferentemente da primeira versão, as comunidades de deficientes tiveram participação ativa em sua elaboração. (DINIZ, 2003, p. 3)

Assim como os estudos sobre a deficiência, as feministas partem do pressuposto político e teórico de luta contra toda e qualquer forma de opressão e desigualdades contra grupos considerados minorias sociais. Enquanto no modelo social da deficiência, estruturado por homens deficientes com estudos acadêmicos, que buscavam que a deficiência não fosse vista como um limitador por compreenderem que a pessoa com deficiência pode ser um sujeito tão produtivo quanto uma pessoa sem nenhuma lesão, o movimento feminista trouxe um novo olhar sobre o assunto.

A escolha do tema da deficiência para a análise da contribuição da epistemologia feminista para a saúde coletiva justifica-se duplamente: 1. porque os estudos sobre deficiência partem do mesmo pressuposto político e teórico do feminismo - o de que a desigualdade e a opressão contra grupos vulneráveis devem ser combatidos - e 2. porque o início da estruturação dos estudos sobre deficiência pautou-se largamente no modelo analítico dos estudos de gênero que supunham a diferenciação entre sexo (natureza) e gênero (social), o que, no campo da deficiência, passou a ser compreendido como a diferença entre lesão (natureza) e deficiência (social). (DINIZ, 2003, p. 01)

Diniz (2003) pontua que as feministas entraram tardiamente nos estudos sobre deficiência, sendo elas em sua grande maioria mulheres com deficiência ou mulheres cuidadoras de pessoas com deficiência, o que mexeu novamente na estrutura sobre os estudos da área, já

que os teóricos iniciais do modelo social iam contra não somente a ideia curativa do modelo médico, como também contra a ideia de que a pessoa com deficiência estaria sempre dependendo do auxílio de um cuidador.

Entre as novas problemáticas apresentadas pelas feministas, estavam as pessoas com deficiência que precisariam de cuidados ao longo prazo ou até o final de suas vidas, as crianças com deficiência que necessitam de um cuidado diferenciado, os sujeitos que estão com corpos temporariamente não-deficientes, como os idosos, o papel das pessoas que cuidam desses sujeitos que são em sua maioria mulheres, além de outras pontuações que aumentam a desigualdade e a opressão sobre aqueles corpos, como raça, classe social, gênero e orientação sexual. Por representarem uma minoria, os teóricos iniciais do modelo social por sua vez “esqueceram” desses sujeitos, assim como não compreenderam que ser mulher com deficiência ou uma mulher cuidadora de pessoas com deficiência era diferente do que ser um homem com deficiência, que partiam de suas vivências um tanto quanto privilegiadas apesar da sua condição e da opressão que viviam por conta dela.

Neste momento, o principal desafio das feministas é mostrar que é possível um projeto de justiça que considere o cuidado em situações de extrema desigualdade de poder. A base para esta reconfiguração do modelo social da deficiência deve se basear no reconhecimento das vulnerabilidades das relações de dependência e seu impacto sobre nossas obrigações morais e, por fim, nas repercussões dessas obrigações morais em nosso sistema político e social. (DINIZ, 2003, p. 06)

As teóricas, como Garland (2001) e Kittay (1999), com perspectiva feminista abalam o modelo médico, da mesma forma como abalam o modelo social inicial ao trazerem que não basta somente introduzir a pessoa com deficiência no mercado de trabalho, na escola e tão pouco apenas fazer com que se tornem indivíduos independentes, com autonomia e produtivos. Ao abordarem, sobretudo, o papel das cuidadoras, denunciam também que o cuidado, por ser um papel feminino, não é valorizado e que o mesmo não acontece na ideia de colocar a deficiência em um papel subalterno, mas de compreender que existem sujeitos que vão precisar deste cuidado e por isso é necessário defendê-lo. E entre essas relações de cuidado e papel subalterno, fica sobre a responsabilidade das mulheres o cuidado das crianças com deficiência, sobretudo das que encontram-se na interdependência, cuja a forma como vivenciam a infância também está marcado e atrelado às questões de raça, gênero e classe social.

2.2 AS PRODUÇÕES ACADÊMICAS DO GT15 DA ANPED: REFLEXÕES SOBRE RACISMO E INFÂNCIA A PARTIR DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

A partir do GT15: Educação Especial da ANPED e dos descritores utilizados, foi possível encontrar apenas quatro produções sobre o tema presentes nas reuniões 39 e 40. Dentro das discussões pontuadas por esse GT, pouco se aborda sobre as crianças com deficiência e as infâncias, onde, como fora relatado anteriormente, as discussões são mais voltadas para questões específicas da Educação Especial, como alunos com TEA, a atuação dos profissionais de apoio, educação inclusiva, Atendimento Educacional Especializado (AEE), educação hospitalar, as políticas educacionais voltadas para a área e entre outros.

O primeiro artigo analisado do **GT15: Educação Especial** é “Prática pedagógica em ambiente hospitalar: experiências do viver em um centro de oncologia infanto-juvenil” de Ribeiro e Freixo (2019), que trata sobre o papel das práticas pedagógicas nos hospitais sobre crianças em fase escolar que estão internadas com câncer, onde as mesmas acabam ficando muitas vezes afastadas por um longo período da família, dos amigos, da escola e até mesmo ficam “impedidas” de realizar brincadeiras que fazem parte do cotidiano da sua infância. A pedagogia hospitalar acaba surgindo para atender as crianças que estão doentes, hospitalizadas e assim não frequentando uma instituição educativa, onde o direito ao atendimento pedagógico no hospital se vincula a Educação Especial na perspectiva inclusiva (RIBEIRO; FREIXO, p. 1). É uma pesquisa qualitativa, que parte da observação sistemática e entrevista semiestruturada, em um hospital público no estado da Bahia, vinculado ao Sistema Único de Saúde (SUS), tendo uma equipe multidisciplinar composta por médicos, enfermeiros, psicólogos, assistentes sociais, pedagogos e fisioterapeutas. A observação da prática pedagógica ocorreu entre novembro de 2017 a fevereiro de 2018, junto a crianças em idade escolar que correspondem aos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede pública de ensino. A pesquisa foi categorizada em duas partes sendo a) efetividade da prática pedagógica em ambiente hospitalar e b) as práticas pedagógicas na perspectiva do enfoque educativo.

Ao pensar sobre as práticas de saúde em hospital e crianças, as mesmas são pensadas em sua totalidade, levando em consideração além dos aspectos biológicos as suas necessidades psicológicas, sociais e pedagógicas. A pedagoga entrevistada traz para a pesquisa que a formação da pedagogia não prepara para a atuação nos hospitais, sobretudo com questões específicas como lidar com as perdas e a morte. A prática escolar pode ser desenvolvida nas modalidades nos leitos, na brinquedoteca e no atendimento via classe hospitalar. A partir do

contexto em que cada criança está inserida é possível que a pedagoga junto aos outros profissionais da equipe multidisciplinar façam um trabalho em conjunto. Cada espaço construído é pensado para além da aprendizagem e sistematização dos saberes escolares, também é pensado para acolher as dores, os sofrimentos das crianças e as suas emoções, contribuindo para o atendimento da equipe com as crianças e também aliviando os medos e desconfortos das crianças.

Entre as atuações do pedagogo no ambiente hospitalar, a brinquedoteca aparece como um espaço de defesa da criança ao direito à infância, ao mesmo tempo que se torna um espaço de prática pedagógica formativa/lúdica, também pode ser voltada às atividades escolares, ao mesmo tempo que garantem a criança o espaço de brincadeiras. As pedagogas partem do que as crianças já aprenderam na escola, onde os relatórios de cada criança são elaborados e anexados ao seu prontuário. As práticas pedagógicas na brinquedoteca contribuem para a sensação de bem-estar nas crianças, levando a elas um pouco de leveza, além aguçar a imaginação a criatividade e permitindo esquecer um pouco a doença (RIBEIRO; FREIXO, p. 6). Por fim, a atuação do pedagogo em uma unidade hospitalar é atravessada de desafios que não são contemplados em sua formação e sendo pouco conhecidos pela sociedade. A prática hospitalar acaba voltando-se mais para o acolhimento e atendimento em idade escolar, mas sem esquecer das especificidades de cada criança e doença. O enfoque educativo dentro da pedagogia hospitalar acaba partindo da perspectiva lúdica, mas mesmo que se criem outras possibilidades para os lugares em que as crianças estão para aprender, ainda existe uma ausência da classe hospitalar.

O segundo artigo analisado é ““Meu Deus, o que eu vou fazer com essa criança?”: experiências de professora da Educação Infantil sobre a inclusão escolar de crianças com autismo” de Rosado e Campos (2021). A pesquisa busca refletir sobre as experiências das professoras da Educação Infantil com sujeitos que são duplamente vulneráveis, primeiro por ser criança e segundo por ter uma deficiência, onde as autoras afirmam que o sujeito enquanto criança perde a sua infância por ter a mesma invisibilizada pelo preconceito com a deficiência, que é colocada como algo que foge do “normal”. Rosado e Campos no artigo pontuam que:

Assim, ser criança com autismo resulta em uma condição diferenciada de infância. Não se pode perder o olhar das peculiaridades e diferenças dessa criança no espaço da Educação Infantil. (ROSADO, CAMPOS, 2021, p. 2)

A pesquisa partiu de uma entrevista semiestruturada, de forma remota devido a pandemia da COVID-19, com duas professoras da rede pública que atuam em salas regulares na Paraíba. Essas profissionais atuam sem o auxílio de uma profissional de apoio, sendo indicado pelo Ministério Público Estadual que as mães das crianças acompanhassem as mesmas até a contratação das professoras, contratação essa que o município dizia não ser possível por não estar no orçamento de contas, no qual teriam problemas com o Tribunal de Contas do Estado.

As discussões no artigo partem inicialmente das mudanças que trabalhar com crianças com autismo, na perspectiva da inclusão, trouxe para essas profissionais que se sentem desafiadas a partir do momento em que assumem uma ausência na sua formação para saber lidar com crianças com deficiência e/ou transtornos, seguindo para o medo de não saber o que esperar quando as avisam que terá uma criança com autismo e também o medo por não saber lidar com essas crianças, partindo disso as professoras buscam estratégias para lidar com a situação. As professoras não só acatam o que lhes é imposto pelo acordo judicial, como também acolhem as crianças com deficiências e suas famílias, buscando novas práticas de ensino que possam ser inclusivas.

Pela falta de profissionais para atuarem junto às professoras com as crianças com deficiência, foi permitido que os responsáveis por elas (suas mães) as acompanhassem durante o período na instituição de Educação Infantil, inicialmente causando estranhamento e desconforto às professoras que sentiam que tinham suas práticas avaliadas. Mesmo compreendendo a importância do diálogo da família com instituição educativa e da sua presença na unidade, era do sentimento das professoras que a presença das mães por vezes acabava limitando a criança, não deixando-as que fossem além do que a família pressupõe que a criança é capaz, gerando tensões em cima dos conteúdos e nas abordagens metodológicas (ROSADO, CAMPOS, 2021, p. 4).

A pesquisa possibilitou as autoras compreender que as professoras buscavam estratégias para além de dar acesso a criança com autismo a escola, lhes possibilitar que fossem de fato incluídas no ambiente educativo e com participação ativa, onde buscam desconstruir as práticas que excluem esses sujeitos de estarem ocupando o espaço que não somente lhes é dado por direito, como também a socialização e o acesso a instituição educativa possibilita que assim eles possam se desenvolver integralmente.

O terceiro artigo “O atendimento pedagógico hospitalar e o tratamento da doença: enfoque nas narrativas de crianças hospitalizadas” de Ribeiro (2021) pertence ao mesmo autor do primeiro artigo analisado no GT 15 deste trabalho, sendo uma continuação da pesquisa,

abordando o atendimento pedagógico hospitalar a partir das percepções das crianças hospitalizadas cujas vivências e experiências acerca da infância ocorrem enquanto fazem o tratamento do câncer e do atendimento pedagógico em um hospital em Feira de Santana - BA. A pesquisa tem uma abordagem qualitativa para descrever e explicar os fenômenos sociais e os objetivos sendo descritivos. Foi realizada uma entrevista semiestruturada com onze crianças hospitalizadas no centro de oncologia infanto-juvenil, entre novembro de 2017 e fevereiro de 2018.

O autor parte dos relatos das crianças sobre receber o diagnóstico da doença e o tratamento de saúde que por muitas vezes se constitui numa experiência traumática. Antes do diagnóstico as crianças se referem a lembranças constantes voltadas ao brincar, mas que ao descobrir a doença o quadro modificou negativamente suas vidas, onde no lugar das brincadeiras, do estudo e das experiências infantis, com o tratamento, é dado lugar aos cuidados da doença. O autor pontua que o hospital é colocado como um lugar que ao mesmo tempo que remete ao medo e a dor, também é um lugar onde elas compreendem que precisam estar para serem curadas.

O pedagogo dentro da unidade hospitalar, junto a todos os outros profissionais que estão envolvidos com os cuidados das crianças, integra a equipe multidisciplinar, e assim colabora na relação da criança com a equipe de saúde, possibilitar experiências de aprendizagens e contribui com o processo de recuperação dos hospitalizados (RIBEIRO, 2021, p. 4). A proposta da Pedagogia Hospitalar não é de ocupar o lugar das instituições de ensino, mas de proporcionar momentos de aprendizagem e de brincadeiras para as crianças que estão em um momento de fragilidade, oportunizando a elas momentos que amenizem o sofrimento da doença e do tratamento.

O autor pontua que as crianças, ao receberem o diagnóstico da doença e o tratamento, percebem que há um rompimento com a realidade que estavam, interferindo na forma como vivenciam a sua infância e sentindo o atraso no seu processo de escolarização. O atendimento pedagógico acaba se tornando momentos que possibilitam à criança esquecer a doença e o tratamento que está passando, dando a elas um sentido para aprender e a viver. E apesar da importância do atendimento pedagógico e do acesso à educação para as crianças hospitalizadas, o autor reforça a importância da classe hospitalar em vista que acaba não sendo oferecido em todos os hospitais, mesmo sendo um direito do estudante hospitalizado.

Nas produções analisadas podemos afirmar que existe uma ausência na produção de pesquisas que relacionem racismo e capacitismo; capacitismo e infância; e racismo, capacitismo e infância. A falta de produções no GT 15: Educação Especial nas reuniões 37 e

38 e as três produções encontradas nas reuniões 39 e 40 que abrangem a concepção de infância e capacitismo demonstra que são poucos os pesquisadores da área da educação, que estudam sobre educação especial, que refletem sobre os tensionamentos da infância imposta à criança com deficiência, sobretudo quando a mesma carece das relações de interdependência. O diálogo com os estudos sobre a infância partem, sobretudo, das pesquisas relacionadas a Pedagogia Hospitalar, onde compreendem que a criança no processo do diagnóstico da doença e durante o tratamento acaba se afastando da escola, dos amigos, da família e também das brincadeiras, questões essas que afetam diretamente na forma como essas crianças acabam por vivenciar a sua infância, onde o espaço que deveria ser marcado pelas experiências infantis é substituído pela dor, pelo medo e pelo sofrimento físico e emocional que a sua condição oferece. O acesso ao espaço de apoio pedagógico garante a criança não somente o acesso à aprendizagem, como também possibilita que a mesma possa continuar a vivenciar as brincadeiras e a cultura infantil.

Ainda, seguindo as observações ao longo dessa pesquisa, podemos afirmar que as produções sobre Educação Especial, voltadas para a área da educação, ainda não conseguem compreender o impacto que a violência do racismo tem sobre a pessoa com deficiência, que carrega a condição e os estereótipos impostos pela sociedade capitalista sobre a sua condição racial e enquanto pessoa com deficiência, o que diminui ainda mais o acesso desse sujeito a educação, a saúde, ao lazer, à moradia digna e as atividades que lhe proporcionem o melhor bem-estar.

Nos estudos sobre o tema, voltados para a área da Psicologia, mesmo não abordando diretamente racismo e capacitismo, algumas das produções existentes como Diniz (2003) e Gesser; Block; Mello (2020) pontuam que o capacitismo e o racismo caminham juntos, sobretudo por serem estruturantes na sociedade capitalista, assim como outras formas de violências que oprimem, como o machismo e a homofobia. Se a psicologia, sendo uma área da ciências humanas e também da saúde mental, consegue fazer essa relação de que o sujeito negro com deficiência é o que mais sofre violências na sociedade em que vivemos, e atrelado a outras condições como gênero, classe social e orientação sexual, mais violências são acometidas a eles, por que as pesquisas em educação ainda se demonstram tímidas e até mesmo distante desta compreensão? Por que não há pesquisas na área que busquem refletir sobre essa discussão e os tensionamentos que a envolvem? Partindo disso, pontuo que nas produções da ANPED do GT15: Educação Especial, apesar das relações com infância e criança, não há produções que entrecruzam o racismo e o capacitismo na compreensão de que

são violências que se complementam dentro de uma sociedade marcada estruturalmente pelas desigualdades.

3. CONCEITUAÇÃO DO RACISMO E AS PRODUÇÕES ACADÊMICAS DA ÁREA

Neste capítulo buscaremos compreender os conceitos de racismo e raça, uma vez que ambos estão diretamente interligados, onde o racismo, considerado um fenômeno complexo que adentra a ideologia, a justiça, o direito e a economia, faz parte da estrutura da organização econômica e política da sociedade (Almeida, 2021, p. 20). De tal forma, o racismo não deve ser colocado como uma anormalidade individual dos sujeitos, mas como uma manifestação da sociedade, adentrando as subjetividades, o Estado e a economia. O conceito de raça, século XVI, é relacional e histórico, utilizado para compreender a construção cultural, social e política, onde aconteceria primeiramente para estabelecer as classificações entre plantas e animais, mas que ao longo da história da humanidade, a partir de uma perspectiva biológica, seria utilizado, também, para legitimar as violências entre os seres humanos, ancorados na ciência e na religião, que assim justificariam as guerras, o genocídio de populações e a escravidão de povoados e seus descendentes.

Partiremos da perspectiva do teórico Silvio Almeida (2021), advogado, filósofo e pós-doutor em Direito pela Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo (USP), para compreendermos o conceito de racismo e de que forma o mesmo está estabelecido e organizado na estrutura do sistema capitalista da sociedade brasileira. Desta forma, a compreensão de racismo irá contribuir para refletirmos de que forma o racismo, junto ao capacitismo e entrecruzando com infância impacta direta - e/ou indiretamente - na forma como o sujeito negro com deficiência vivencia a sua infância, o mundo e na forma como estes descritores interferem sobre a sua qualidade de vida, a partir das produções acadêmicas encontradas no GT 21 da ANPED.

3.1 RACISMO: PARTINDO DA PERSPECTIVA DO TEÓRICO SILVIO ALMEIDA

Como citamos anteriormente, a raça é um determinador relacional e histórico, onde, segundo Almeida (2021, p. 24) “a história da raça ou das raças é a história da constituição política e econômica das sociedades contemporâneas”. Para a classificação de seres humanos nas ditas raças superiores e inferiores, junto a desumanização de populações inteiras, seriam

ainda utilizados a associação de características físicas e pessoas com determinadas culturas a animais, como povos primitivos e irracionais, como, por exemplo, os europeus ao associarem a imagem dos negros africanos aos macacos e assim utilizaram desta desumanização para saquear o continente africano, dizimar e escravizar comunidades e as suas populações.

Assim, a classificação de seres humanos serviria, mais do que para o conhecimento filosófico, como uma das tecnologias do colonialismo europeu para a submissão e destruição de populações das Américas, da África, da Ásia e da Oceania. (ALMEIDA, 2021, p. 28)

Almeida (2021) pontua que o conceito de raça acontece através de dois registros básicos que caminham juntos, sendo eles a característica biológica, relacionada ao fenótipo e a característica étnico-cultural. A partir do genocídio dos judeus e de todas as violências cometidas pela Alemanha nazista, mundialmente foi reforçado que raça é um elemento político, da antropologia social, constatando que as determinações biológicas e culturais não devem ser utilizadas para hierarquizar os povos e tão pouco para legitimar a segregação e genocídio de populações. Uma vez que conceituamos o que é raça, buscaremos compreender de que forma ela se relaciona com o racismo e como o mesmo está sendo colocado para/na sociedade.

O preconceito e discriminação estão relacionados ao conceito de raça, mas ainda se diferem de racismo, que como dito anteriormente, o mesmo é estrutural e estruturante. O preconceito racial parte da premissa dos estereótipos sobre grupos racializados, podendo resultar em uma discriminação racial, como, por exemplo, ao relacionar crianças negras como pedintes, incontroláveis e marginais. A discriminação racial está no tratamento diferenciado a pessoas de um grupo racialmente identificado, podendo ser discriminação direta onde indivíduos ou um grupo com um pertencimento racial sofrem por conta da sua condição racial, enquanto a discriminação indireta é quando as demandas de um grupo minoritário (sobretudo com características raciais) são ignorados, como, por exemplo, os pedidos das comunidades periféricas sobre o tratamento da Polícia Militar (PM) e do Batalhão de Operações Policiais Especiais (BOPE) ao entrarem nas comunidades, que partem da premissa de primeiro atirar contra homens e meninos negros e depois descobrir se eram ou não traficantes, partindo do discurso da política anti-drogas. A discriminação ainda pode ser colocada como negativa, aquela que causa prejuízos e desvantagens ao sujeito, ou positiva, como pontua Almeida (2021 p. 34), as Políticas de Ações Afirmativas, uma política pública,

que tem como finalidade corrigir a desigualdade racial que foi resultado do período da escravidão.

Segundo Almeida (2021, p. 32) “o racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento e que se manifestam por práticas conscientes e inconscientes”. Apesar de se materializar como discriminação racial, o racismo é determinado pelo seu formato sistêmico, que se relaciona com a segregação racial e com as condições de privilégio e de subalternidade entre grupos raciais. Ainda, o racismo parte de três concepções que se relacionam, sendo o individualista, o institucional e o estrutural. O racismo na concepção individualista parte do pressuposto da anormalidade, relacionado a um surto psicótico e/ou ao caráter individual de um sujeito ou de um grupo isolado e que deve ser combatido no campo jurídico, um dos exemplos dessa concepção de racismo foi ataque ao humorista Eddy Jr³, onde o mesmo precisou fazer uma denúncia na delegacia contra uma mulher branca e seu filho, o caso foi exposto em outubro de 2022, onde sua vizinha de condomínio o chama por palavras violentas e racistas como “macaco” e por vários momentos, registrado por câmera de segurança, é acompanhada pelo seu filho, o qual diz ter deficiência intelectual, e que porta uma faca e uma garrafa de vidro, até a porta do apartamento do humorista para ameaçá-lo de morte (SP, 2022). Partindo desta concepção o racismo não estaria na sociedade e tão pouco em sua estrutura, mas no comportamento e na educação do indivíduo, onde Almeida afirma que:

O racismo é uma imoralidade e também um crime, que exige que aqueles que o praticam sejam devidamente responsabilizados, disso estamos convictos. Porém, não podemos deixar de apontar o fato de que a concepção individualista, por ser frágil e limitada, tem sido a base de análises sobre o racismo absolutamente carentes de história e reflexão sobre seus efeitos concretos. É uma concepção que insiste em flutuar sobre uma fraseologia moralista inconsequente - “racismo é errado”, “somos todos humanos”. “como se pode ser racista em pleno século XXI?”, “tenho amigos negros” etc. - e uma obsessão pela legalidade. No fim das contas, quando se limita o olhar sobre o racismo a aspectos comportamentais, deixa-se de considerar o fato de que as maiores desgraças produzidas pelo racismo foram feitas sob o abrigo da legalidade e com apoio moral de líderes políticos, líderes religiosos e dos considerados “homens de bem”. (ALMEIDA, 2021, p. 37)

³ Em outubro de 2022 o humorista Eddy Jr. divulgou um vídeo na internet no qual a sua vizinha lhe profere palavras com termos racistas. Eddy Jr registrou boletim de ocorrência, pois além dessa atitude, a vizinha junto ao filho o ameaçaram em diferentes momentos, chegando a ir até a porta do seu apartamento portando uma faca. Notícia completa no link: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2022/10/19/caso-de-racismo-com-humorista-eddy-jr-o-que-se-sabe-e-o-que-falta-saber.ghtml>

A concepção institucional parte do pressuposto que o racismo não é algo particular do indivíduo, mas que é resultado do funcionamento das instituições (legislativo, judiciário, reitorias de universidades, diretoria de empresas, etc), sendo estas constituídas por formas econômicas e políticas, onde os sujeitos têm desvantagens ou privilégios com base na sua raça. As sociedades não são homogêneas e por conta disto são marcadas por conflitos, onde as instituições mantêm o controle e determinam as normas, padrões e técnicas de controle, e por conta disso elas são atravessadas por conflitos e lutas internas, entre indivíduos e/ou grupos que tentam ter as instituições sob o seu controle.

(...) é no interior das regras institucionais que os indivíduos se tornam *sujeitos*, visto que suas ações e seus comportamentos são inseridos em um conjunto de significados previamente estabelecidos pela estrutura social. Assim, as instituições moldam o comportamento humano, tanto do ponto de vista das decisões e do cálculo racional, como dos sentimentos e preferências. (ALMEIDA, 2021, p. 38)

O racismo institucional surge dos conflitos raciais que fazem parte das instituições, onde a desigualdade racial acaba sendo uma característica da sociedade, por ser ela hegemônica por grupos raciais que se colocam numa posição superior e que para isso usam dos mecanismos institucionais para impor seus interesses políticos e econômicos (ALMEIDA, 2021, p. 40). Mesmo que um grupo racial esteja no controle das instituições, para que continuem na posição de poder será necessário que entrem em consenso com os grupos subalternos, o que resulta na reforma dos padrões e das regras das instituições, alterando a forma como atuam e funcionam, para assim se adaptar aos conflitos sociais e raciais, por vezes mudando inclusive os significados discriminatórios que estavam enraizados na sociedade. Almeida (2021) traz o exemplo das Políticas de Ações Afirmativas como política de inclusão nas universidades e serviços públicos, na tentativa de aumentar a representatividade de minorias raciais para assim mudar a lógica discriminatória dos processos institucionais, mas que geram controvérsias, pois ao mesmo tempo que parte da perspectiva da inclusão das pessoas negras na universidade, não criam políticas de permanência o suficiente para que essas mesmas pessoas consigam concluir a graduação.

Apesar das controvérsias existentes em torno das Políticas de Ações afirmativas para os negros, pardos e indígenas, há um conflito sobre essa política, colocada pelos grupos raciais privilegiados, que a classificam como algo “ruim”, no qual acreditam que a mesma não deveria existir; sendo que este mesmo grupo não leva em consideração que antes de ser discutido sobre a existência da Política de Ações Afirmativas para grupos raciais, já existia a

Lei do Boi⁴, que garantia a entrada dos filhos de fazendeiros e agricultores nas universidades públicas, onde a lei fora criada pensando na elite rural da época.

A concepção estrutural parte do pressuposto que o racismo não está somente nas ações individuais tão pouco somente nos processos institucionais, o racismo está na estrutura da sociedade, na normalização racista e na reprodução sistêmica dessas práticas nas organizações que compõem as relações políticas, sociais, econômicas e jurídicas, sendo assim um processo político e processo histórico.

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. Comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção. O racismo é parte de um processo social que ocorre “pelas costas dos indivíduos e lhes parece legado pela tradição”. Nesse caso, além de medidas que coíbam o racismo individual e institucionalmente, torna-se imperativo refletir sobre mudanças profundas nas relações sociais, políticas e econômicas. (ALMEIDA, 2021, p. 50)

O racismo enquanto processo político acontece por conta do sistema discriminatório que influencia na organização da sociedade dependendo do poder político, onde esse sistema é voltado para os grupos de minorias sociais. Almeida (2021, p. 53) pontua que partindo disso, não é possível existir o racismo reverso, de minorias sociais contra majorias, tendo em vista que mesmo que existam preconceitos e discriminações contra as majorias, uma pessoa branca não perde vaga de emprego por conta da sua “raça” e tão pouco os seus privilégios. Dentro da sociedade que estamos inseridos hoje, o racismo é colocado como algo normal contra grupos de minorias sociais, onde a ideia do racismo reverso surgiu para deslegitimar a luta pela igualdade, e até mesmo equidade, racial, por grupos, majoritariamente brancos que se sentem prejudicados ao terem os seus privilégios diminuídos e até mesmo ameaçados.

A partir da dimensão institucional do racismo enquanto processo político, o Estado através da regulamentação jurídica encontra meios de fazer com que o racismo seja normalizado a partir das práticas no cotidiano, enquanto da dimensão ideológica está na produção da narrativa de unidade social, na tentativa, através do Estado, das instituições educativas, e etc, da criação de uma unificação ideológica.

⁴ Lei Federal 5465/68, de 03 de julho de 1968, foi revogada pelo presidente da república José Sarney em dezembro de 1985. A Lei do Boi pode ser encontrada no link: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/15465.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%205.465%2C%20DE%20JULHO%20DE%201968.&text=Disp%C3%B5es%20s%C3%B4bre%20o%20preenchimento%20de,Art.

O racismo enquanto processo histórico está relacionado às peculiaridades da formação social, compreendido como experiências históricas de cada sociedade, onde Almeida escreve que:

Os diferentes processos de formação nacional dos Estados contemporâneos não foram produzidos apenas pelo acaso, mas por projetos políticos. Assim, as classificações raciais tiveram um papel importante para definir as hierarquias sociais, a legitimidade na condução do poder estatal e as estratégias econômicas de desenvolvimento. Demonstra isso a existência de distintos modos de classificação racial: no Brasil, além da aparência física de ascendência africana, o pertencimento de classe explicitado na capacidade de consumo e na circulação social. Assim, a possibilidade de “transitar” em direção a uma estética relacionada à branquitude, e manter hábitos de consumo característicos da classe média, pode tornar alguém racialmente “branco”. (ALMEIDA, 2021, p. 56)

Como vimos acima, o racismo está direta e indiretamente relacionado a ideologia, a política, ao direito e a economia. Almeida (2021, p. 64) afirma que “o racismo como ideologia molda o inconsciente”, isso quer dizer que existe todo um imaginário social sobre o sujeito negro, cujo os meios de comunicação, a indústria cultural e o sistema educacional reforçam os estereótipos relacionados a imagem desse sujeito. Ao tentarem transmitir a realidade concreta, das relações como elas são, essa indústria cultural acaba, na verdade, escondendo que transmitem as práticas ideológicas de uma sociedade estruturalmente racista. Neste sentido, pessoas negras acabam por reproduzir práticas individuais racistas, dos quais são vítimas, por terem essas práticas introduzidas e naturalizadas em seu cotidiano, sobretudo partindo de uma perspectiva de subalternidade entre negros e brancos, sem refletirem criticamente sobre a sua condição enquanto sujeito negro no mundo e o imaginário racista que os condiciona a determinadas relações na sociedade.

O racismo constitui todo um complexo imaginário social que a todo o momento é reforçado pelos meios de comunicação, pela indústria cultural e pelo sistema educacional. Após anos vendo telenovelas brasileiras um indivíduo vai acabar se convencendo de que mulheres negras têm uma vocação natural para o trabalho doméstico, que a personalidade de homens negros oscila invariavelmente entre criminosos e pessoas profundamente ingênuas, ou que homens brancos sempre têm personalidades complexas e são líderes natos meticulosos e racionais em suas ações. E a escola reforça todas essas percepções ao apresentar um mundo em que negros e negras não têm muitas contribuições importantes para a história, literatura, ciência e afins, resumindo-se a comemorar a própria libertação graças à bondade de brancos conscientes. (ALMEIDA, 2021, p. 65)

O racismo é, também, um sistema de racionalidade que carrega consigo uma ideologia baseada na ciência que fora utilizada para a construção, como por exemplo, do nazismo e do

colonialismo. Almeida (2021, p. 70) pontua que “a ciência tem o poder de construir discursos de autoridade”, que transmitem a verdade, em que somente os pesquisadores envolvidos nas instituições em que essa ciência está sendo produzida é que “podem” contestar a sua veracidade. O racismo científico é utilizado durante o colonialismo para pontuar quem seriam as raças inferiores, para assim legitimar o genocídio e a exploração de continentes e seus povos. Com a revolução industrial e as novas demandas do sistema capitalista, cai o discurso de inferioridade de raça, onde o racismo se dá em um novo formato após toda a desumanização do sujeito negro e sua cultura, para que se possa continuar a controlar e a explorar, denominam o negro como sujeito colonial, no qual determinam a ele qual qual e como será a sua cultura, o valor e o significado que a mesma carrega.

Almeida (2021, p. 74) afirma que para que o racismo continue a existir é necessário que, primeiro, se continue a criação e recriação do imaginário social, onde o fenótipo e as práticas culturais estejam relacionadas a raça, e, segundo, que a desigualdade social continue sendo atribuída de forma naturalizada a sujeitos com determinada identidade racial, desta forma as vantagens, o poder e os privilégios que as pessoas brancas detêm e exercem não seriam questionados.

Uma vez colocado o racismo como algo individual, acaba-se também por compreender que se a pessoa negra não estudou, não saiu da periferia e tão pouco se não alavancou na carreira profissional, logo o problema está nessa pessoa e na sua falta de esforço, sem levar em consideração todo o arsenal histórico que envolve o corpo deste indivíduo, as desigualdades e a falta de oportunidades. Se um jovem negro, morador da periferia, onde os pais são semi analfabetos, passa no curso de medicina de uma universidade pública prestigiada, sub entende-se que esse mesmo jovem só precisou de todo o seu esforço, sem levar em consideração toda uma luta coletiva, muitas vezes familiar, que está por trás para que esse mesmo jovem consiga ter passe de onibus para ir a escola e livros para que, assim, ele consiga concluir o ensino médio e prestar o vestibular. Almeida (2021, p. 82) pontua que negação do racismo junto a ideologia do mito da democracia racial sustenta o discurso sobre a meritocracia, onde o mesmo a descreve como:

A meritocracia se manifesta por meio de mecanismos institucionais, como os processos seletivos das universidades e concursos públicos. Uma vez que a desigualdade educacional está relacionada com a desigualdade racial, mesmo nos sistemas de ensino públicos e universalizados, o perfil racial dos ocupantes de cargos de prestígio no setor público e dos estudantes nas universidades mais concorridas reafirma o imaginário que, em geral, associa competência e mérito a condições como branquitude, masculinidade e heterossexualidade e cisnormatividade. (ALMEIDA, 2021, p. 81)

O Estado é uma forma política, onde antes era visto como um conjunto de normas jurídicas e pensado para a ideia ilusória de “bem comum”, partindo da perspectiva liberal em que todos os homens e mulheres são sujeitos completos, livres e iguais, que podem pensar por si, se representar e buscar o autoconhecimento por si próprio. Com o desenvolvimento do capitalismo a política assume outro formato, onde a organização política da sociedade deixa de ser exercida pelos grandes proprietários ou por aqueles pertencentes a classe alta, sendo exercida então pelo Estado. A partir desse momento fica sob a responsabilidade do Estado o direito à liberdade individual, igualdade formal e a propriedade privada. E dessa forma havendo contratos e o mercado o capitalismo vai se fortalecendo. Segundo Almeida, p. 93 “o papel do Estado no capitalismo é essencial: a manutenção da ordem - garantia da liberdade e da igualdade formais e proteção da propriedade privada e do cumprimento dos contratos - e a “internalização das múltiplas contradições”. Apesar do Estado ser capitalista ele não se move exclusivamente pelos interesses daqueles que detêm o capital, pois ele tem autonomia relativa sobre a economia, o que é importante para a preservação do capitalismo.

O Estado é de classe, mesmo não pertencendo unicamente a uma, tendo em vista que em uma sociedade existem diferentes classes e grupos sociais, e por isso o Estado é portador de uma ideologia. Tendo um discurso ideológico baseado na meritocracia, naturalizam-se assim as desigualdades e por sua vez o racismo (ALMEIDA, 2021, p. 97).

O racismo está diretamente relacionado a construção dos Estados, o que impacta na forma como a pessoa negra experimenta a vida, onde o biopoder⁵ impacta inclusive na sua subsistência dessa pessoa. Almeida escreve que:

(...) A saúde pública, o saneamento básico, as redes de transporte e abastecimento, a segurança pública, são exemplos do exercício do poder estatal sobre a manutenção da vida, sendo que sua ausência seria o deixar morrer. (ALMEIDA, 2021, p. 114)

E dessa forma o racismo vai classificando as raças, colocando hierarquias entre os seres humanos, distinções, dizendo quem é superior e quem é inferior e, também, naturalizando quem merece ter a vida prolongada e quem não vemos problemas em perder a vida, naturalizando a morte. E é dessa forma que banalizamos e não nos comovemos com a morte

⁵ Almeida pontua que Foucault denomina biopoder como o modo de exercício do poder sobre a vida, sendo utilizado como disciplina e regulamentador (ALMEIDA, 2021, p. 114)

de crianças e jovens negros, todos os dias, dentro das periferias, pela polícia militar, nas operações policiais dos confrontos a “guerra às drogas” no Brasil.⁶

Ao falarmos sobre guerra às drogas, não podemos deixar de pensar sobre a necropolítica e necropoder, onde a política, a guerra e o homicídio acabam se tornando a mesma coisa, pois em nome do Estado de exceção pode-se cometer as piores atrocidades. Almeida nos lembra que a relação entre política e o terror não são recentes, mas acontecem desde o tempo das colônias e do Apartheid. Cria-se a ideia de que o inimigo está próximo, que pode atacar a qualquer momento e em nome disso estaria tudo bem cometer barbaridades para salvar uma nação. No Brasil o mesmo acontece com a ideia da guerra às drogas nas favelas, que dá a polícia o “direito” de entrar atirando e matando, mas pouco se indaga sobre o senador que teve em seu helicóptero 450 kg de cocaína apreendido⁷. Almeida sobre a necropolítica pontua que:

A necropolítica, portanto, instaura-se como a organização necessária do poder em um mundo em que a morte avança implacavelmente sobre a vida. A justificação da morte em nome dos riscos à economia e à segurança torna-se o fundamento ético dessa realidade. Diante disso, a lógica da colônia materializa-se na gestão praticada pelos Estados contemporâneos, especialmente nos países da periferia do capitalismo, em que as antigas práticas coloniais deixaram resquícios. (ALMEIDA, 2021, p. 125).

A partir do diálogo com Silvio Almeida, podemos perceber as diferentes formas nas quais o racismo aparece no cotidiano das pessoas negras e não negras ao longo do período da história até os dias atuais. Apesar do racismo aparecer na maioria das vezes como individual, é importante sempre frisar que ele é estrutural e estruturante. Para Almeida (2021, p. 160) o racismo não é prejudicial apenas aos trabalhadores negros como também a todo o capitalismo, uma vez que o preconceito e ignorância impedem a otimização da produtividade e do lucro, o que não significa que o racismo não alimente esse sistema e não contribua com a manutenção das desigualdades.

⁶ Ver na reportagem do jornal El País:
<https://brasil.elpais.com/brasil/2021-04-29/100-criancas-baleadas-em-cinco-anos-de-guerra-contra-a-infancia-no-rio-de-janeiro.html>

⁷ Ver reportagem do jornal digital Veja:
<https://veja.abril.com.br/brasil/o-helicoptero-de-perrella-e-as-acoes-controladas/>

3.2 AS PRODUÇÕES ACADÊMICAS DO GT 21 DA ANPED: REFLEXÕES SOBRE CAPACITISMO E INFÂNCIA A PARTIR DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

A partir do GT21: Relações étnico-raciais da ANPED e dos descritores utilizados, foi possível encontrar apenas quatro produções sobre o tema presentes nas reuniões 37, 38, 39 e 40. Dentro das discussões pontuadas por esse GT, não se aborda sobre as crianças com deficiência e as relações étnico raciais, as discussões são voltadas para questões específicas que relacionam as relações étnico-racial, por exemplo, a literatura, a Educação Infantil e as Políticas de Ações Afirmativas. Apesar de haverem artigos sobre educação infantil, poucos se debruçam sobre a infância, voltando-se mais para outras discussões.

Dentre os artigos que analisaremos a partir do GT 21: Educação e Relações Étnico-raciais, o **primeiro artigo analisado será “Relações raciais entre crianças na cidade de São Paulo: as pesquisas do projeto UNESCO”**, de Cruz (2015), encontra-se na 37 reunião nacional da ANPED, cuja pesquisa tem como objeto de análise o “Projeto UNESCO sobre relações raciais”, que era uma parceria entre a UNESCO e a Revista Anhembi do Estado de São Paulo, desenvolvido entre os anos de 1950 e 1953. A escolha da UNESCO para essa pesquisa no Brasil se deu por acreditarem que o país havia equacionado os conflitos raciais, por conta da falsa ideia de democracia racial, cujo objetivo da pesquisa era analisar e compreender o que se passava sobre a realidade do negro no Brasil. Entre o referencial teórico desta pesquisa está BASTIDE; FERNANDES (2008), RAMOS (1954 apud BARBOSA, 2006). Para a realização da pesquisa, a mesma fora dividida em três comissões, com a participação para além dos pesquisadores da UNESCO, também os líderes e pessoas que eram envolvidas com associações do que a autora se referiu como “meio negro”, sendo eles intelectuais e militantes do Movimento Negro (CRUZ, 2015, p. 04). As comissões foram divididas em “Comissão para o estudo das relações raciais entre brancos e pretos”, “Comissão especial de alguns intelectuais de cor” e “Comissão do Estudo da Mulher Negra em S. Paulo”, essas comissões buscavam compreender os debates dos pensadores (as) negros (as) e das especificidades das crianças e mulheres negras, onde desta última acabou surgindo a “Comissão das senhoras de cor”. A metodologia desta pesquisa aconteceu através da observação participante da situação grupal, proposta por Florestan Fernandes. A partir dos estudos realizados foi percebido que a relação das crianças negras e brancas, mesmo com a mediação das professoras, era totalmente desigual e preconceituosa, onde as crianças negras

era dado o estigma de serem arruaceiras, bagunceiras, piolhentas, etc, o que por vezes era apontado como motivo para serem separadas das outras crianças em diferentes contextos. As crianças negras eram também mais invisibilizadas e menos escutadas quando acusadas de fazerem algo errado. A mediação das professoras/diretoras, daquelas que eram responsáveis por seus cuidados, não eram de mediar para amenizar, mas de exaltar ainda mais o que a criança havia feito de errado - isso quando fazia. A preocupação com o cuidado e condições as crianças negras vinham das entidades e organizações do Movimento Negro. Esse artigo se propôs a pensar e refletir sobre a sociabilidade das crianças negras, entrando em um outro movimento de pesquisa sobre infância e relações étnico-racial, onde mesmo que as crianças negras tenham saído do lugar de escravizadas como foram colocadas nos séculos anteriores, ainda se há muitos estigmas e negligências entorno delas.

O **segundo artigo “Personagens negras na literatura infantil brasileira de 1980 a 2000: revisitando o tema”**, pertence à pesquisadora Ione da Silva Jovino, onde encontramos na 38 reunião nacional da ANPED. O artigo apresenta dados de investigação com o objetivo de cartografar as pesquisas de literatura infantil produzidas entre 1980 e 2000, buscando saber as representações que se tinha sobre criança e infância, com recorte racial, mas focando nas obras consideradas inovadoras para a época. A pesquisa se deu a partir de bancos de dados de bibliotecas virtuais de universidades, banco de teses e dissertações da CAPES, entre outras bases de dados. A autora utilizou em sua metodologia a revisão bibliográfica para realizar a pesquisa, apoiando-se no mapeamento e narrativa. A autora inicia trazendo que a literatura infantil se constitui como gênero literário no século XVII, mas que seria no século seguinte que a criança passaria a ser vista como um ser diferente do adulto, com necessidades e características próprias (JOVINO, 2017, p. 03). A partir desse momento há um cuidado com a educação da infância e da juventude. A literatura voltada para as crianças surge, no Brasil, no final do século XIX, porém as personagens negras começam a aparecer no final da década de 1920 e início de 1930, mas sempre em posição de subalternidade e inferioridade, geralmente seus personagens envolviam empregada doméstica, cozinheira ou babá, envolta de um lenço na cabeça e com um avental cobrindo o corpo gordo (JOVINO, 2017, p. 04). A pesquisadora traz autores como Gouvêa (2005), Zilberman e Lajolo (2007), Lajolo (2003), entre outros, para discutir sobre literatura infantil no Brasil e a infância, fazendo críticas a Monteiro Lobato e a Olavo Bilac, ainda buscando perceber como encontra-se a representação dos personagens negros na história. Apesar da autora marcar como palavras chaves do seu artigo infância e crianças negras, percebemos que há um diálogo raso sobre o tema e que

mesmo se enquadrando nos descritores que utilizamos, este artigo acaba não contribuindo com o objetivo da pesquisa desse Trabalho de Conclusão de Curso.

O **terceiro artigo “AQUELA PRETA NÃO É MINHA AMIGA!”: Interações e socialização de crianças haitianas nas escolas de Educação Infantil em SINOP/MT**”, da pesquisadora Ivone Jesus Alexandre, encontramos, também, na 38ª reunião da ANPED. A autora inicia falando sobre a migração das pessoas haitianas que buscam empregos e melhores condições de vida em diferentes localidades no Brasil. Mato Grosso aparece atrativa por conta do desenvolvimento e da alta oferta de trabalho, sobretudo a cidade de Sinop. A pesquisa foi realizada entre abril de 2016 a fevereiro de 2017 com cinco crianças haitianas, identificadas pelas iniciais de seus nomes. A pesquisa segue na linha da epistemológica da Sociologia da Infância, seguindo seus precursores como Florestan Fernandes na monografia “Trocinhas do Bom Retiro” e a pesquisa de Regina Bicudo (1995). A pesquisadora parte do pressuposto da criança como produtora de cultura, percebida a partir das suas experiências com os seus pares e por quem está à volta dela. De janeiro de 2016 ao início de 2017, Sinop teve mais cinco crianças haitianas matriculadas em suas escolas, totalizando 10 crianças matriculadas. Das dez crianças, apenas quatro participaram dessa pesquisa, sendo o menino R.M.T, 12 anos, matriculado em uma escola estadual, R.G.T, 8 anos, irmão de R.M.T, matriculado em uma escola municipal, o menino S.M.C, 3 anos, e uma menina W.S.S, 4 anos, matriculados na educação infantil. Foram entrevistados essas crianças, seus pais, as diretoras, os professores, técnicos de atendimento infantil - TDI e bolsistas PIBID e CIEE que tiveram contato com as crianças em sala de aula. As instituições de Educação Infantil estão localizadas em uma área mais central, enquanto do Ensino Fundamental em área mais periférica e com mais alunos de origem negra (ALEXANDRE, 2017, p. 6). Durante a pesquisa a autora pode perceber que uma das primeiras dificuldades das crianças haitianas seria em relação à língua, mas que ainda conseguiam aprender o português de forma rápida, apesar de que compreender o outro ser algo um pouco mais difícil. Os pais sabiam falar português melhor do que as mães que se sentem um pouco constrangidas ao terem que dialogar com as professoras. Os professores não sabiam a língua nativa das crianças e também não demonstravam ter interesse em saber, deduziram que os mesmos falavam francês. A língua falada pelas crianças era crioulo. A escola que deveria ser um facilitador em relação da língua com as famílias, acaba por dificultar ainda mais, deduzindo que devem os pais adaptar-se ao portugueses, sem buscar outras mediações como traduzir para crioulo os bilhetes na agenda, facilitando o diálogo, o que Alexandre aponta que poderia ser feito utilizando o google tradutor, o que possibilitaria - e direito das crianças e de

suas famílias - participarem de campanhas de vacinação, reuniões, festas e etc. Dos catorze professores que acompanham as crianças, a autora percebeu apenas que o professor de inglês e uma professora da educação infantil buscavam se comunicar com as crianças. Tanto nas falas de algumas professoras e bolsistas, quanto nas relações das crianças brancas e pardas com as crianças haitianas há muito preconceito, estigmas e racismos, desde falas relacionados a achar que a criança haitiana não gosta de tomar banho porque deduz que no Haiti eles não tomam banho, a uma criança dizer que não aceita que a colega haitiana se aproxime por não considerá-la bonita, atrativa para se estar perto, tanto as professoras quanto as crianças brancas tinham pouco ou nenhuma troca de carinho e afeto com as crianças haitianas. Alexandre (2017, p. 11) aponta que o racismo na educação infantil não é algo novo nas pesquisas, mas que ainda assim não deixa de causar incômodo quando se depara com situações como essas. Outro apontamento da pesquisadora diz que o racismo pode ser transformado, tendo em vista que se trata de crianças pequenas que ainda estão aprendendo, mas que a escola se torna totalmente omissa sobre as situações, dificultando que a transformação aconteça, sobretudo ao não criar estratégias para as crianças haitianas em relação à língua, às prejudicando. Por fim, a autora conclui dizendo que a criança haitiana sofre com o triplo preconceito: de raça, nacionalidade e classe, o que se fosse uma criança estrangeira branca, loira e de olhos azuis isso não aconteceria.

O **quarto artigo “Educação das relações étnico-raciais e repertórios culturais da infância quilombola”** de Castro e Macêdo (2021), encontra-se na 40ª reunião da ANPED. O artigo faz parte de uma pesquisa de mestrado que busca analisar o modo como o currículo e as práticas pedagógicas da Educação Infantil dialogam com a cultura da infância de uma comunidade quilombola. Foi uma pesquisa de abordagem qualitativa, realizada em uma escola pública municipal de Educação Infantil na comunidade quilombola de Sambaíba, no município de Riacho Santana/B, onde a escola atende três comunidades quilombolas da região. Foi utilizado como instrumento de pesquisa a entrevista semi estruturada, diário de campo, escuta das crianças e conversas interativos-provocativas. Os sujeitos foram professoras, coordenadora pedagógica, mães, crianças, lideranças quilombolas e secretário municipal de educação. Para a análise dos dados recorreu-se da análise de conteúdo na modalidade temática (CASTRO; MACÊDO, 2021). As autoras consideram as crianças um sujeito histórico, social e cultural, que se constitui por meio das interações e pertencimento. O currículo na educação infantil na comunidade quilombola leva em consideração os saberes e as tradições da comunidade. A escuta possibilitou as autoras conhecer as brincadeiras e brinquedos dos quais as crianças gostavam, onde aparecem algumas semelhantes as crianças

pertencentes de outras comunidades - urbanas/rurais - como brincar de carrinho e de boneca, mas que as brincadeiras que gostam mais envolvem subir nas árvores, ciranda de roda e brincar com outras crianças da comunidade. As autoras perceberam durante a escuta com as crianças a ausência de repertórios culturais que dialoguem com a comunidade quilombola, apesar das crianças falarem sempre com entusiasmo e orgulho da sua comunidade. Por isso as autoras afirmam a importância de descolonizar o currículo para que assim a escola tenha a cara do quilombo, com repertórios próprios, com suas tradições, brincadeiras, cultura e etc. E isso só seria possível com o fortalecimento da educação das relações etno-raciais na Educação Infantil. O currículo da forma como está contemplado, eurocêntrico, acaba por sua vez promovendo o embranquecimento das crianças, até mesmo pelo formato da linguagem utilizada. As autoras afirmam que a partir do diálogo com as crianças puderam perceber que o trabalho pedagógico da escola não tem dado conta de inserir as culturas da infância quilombola em seus contextos de sala de aula e que as famílias e lideranças quilombolas vêm a escola como um espaço em que as crianças possam produzir seu próprio repertório cultural, aliado a sua origem e preservando os saberes e a cultura da comunidade quilombola.

Nos artigos analisados o racismo aparece através da discriminação, do preconceito racial e dos estigmas que relaciona o negro a algo ruim no imaginário social, onde este mesmo imaginário impacta nas relações entre as crianças negras e os adultos, entre as crianças negras e as crianças brancas e, também, das crianças negras sobre a sua própria imagem. As crianças negras apareceram nas pesquisas sendo apontadas como feias, arruaceiras, bagunceiras, sujas, violentas, agressivas, inferiores, além de serem colocadas em posição de subalternidade (CASTRO, MACÊDO, 2021; ALEXANDRA, 2017; CRUZ, 2015). O racismo se mostrou como uma forma de invisibilizar e/ou silenciar as crianças negras, fazendo com que elas acreditassem na imagem negativa construída sobre a sua identidade, o que por sua vez contribuía para o processo de embranquecimento onde as crianças não queriam ser reconhecidas e tão pouco se reconhecerem enquanto negras, querendo tornar-se brancas, para que assim pudessem ser consideradas bonitas, para serem escutadas e terem, minimamente, a sua humanidade reconhecida. Esse processo se mostrou como uma discriminação negativa, na qual Almeida (2021), pontua que causa prejuízos e desvantagens ao sujeito negro. Enquanto educadores para que possamos compreender os impactos do racismo para a pessoa negra, que interfere diretamente na realidade dos nossos estudantes, a partir das relações sociais e do contexto do racismo a brasileira que está presente também na escola, GOMES (2001) aponta que:

O entendimento conceptual sobre o que é racismo, discriminação racial e preconceito, poderia ajudar os (as) educadores (as) a compreenderem a especificidade do racismo brasileiro e auxiliá-los a identificar o que é uma prática racista e quando esta acontece no interior da escola. Essa é uma discussão que deveria fazer parte do processo de formação de professores. Porém, é necessário que, na educação, a discussão teórica e conceptual sobre a questão racial esteja acompanhada da adoção de práticas concretas. Julgo que seria interessante se pudéssemos construir experiências de formação que os professores pudessem vivenciar, analisar e propor estratégias de intervenção que tenham a valorização da cultura negra e a eliminação de práticas racistas como foco principal. Dessa forma, o entendimento dos conceitos estaria associado às experiências concretas, possibilitando uma mudança de valores. Por isso, o contato com a comunidade negra, com os grupos culturais e religiosos que estão ao nosso redor é importante, pois uma coisa é dizer, que se respeita o outro, e outra coisa é mostrar esse respeito na convivência humana, é estar cara a cara com os limites que o outro me impõe, é saber relacionar, negociar, resolver conflitos, mudar valores. (GOMES, p. 143, 2001)

Dos quatro artigos analisados podemos perceber que as pesquisas sobre as Relações Étnico-Raciais ainda não abriram espaço para se pensar sobre os estigmas, preconceitos e violências que sofrem o sujeito negro com deficiência, fazendo com que se tenha uma ausência sobre o tema nesta área. Ao mesmo tempo, encontramos artigos que discutem racismo e infância, na perspectiva da infância na sua pluralidade, onde as crianças, a partir da sua raça, gênero e classe social experienciam as diferentes formas de se vivenciar as infâncias.

Há poucas produções que englobam relações étnico-racial e infância no GT 21 nas últimas quatro reuniões, de 2015 a 2021, onde entre os quatro artigos analisados, um ainda não tratava diretamente sobre o tema em questão, mesmo tendo infância e relações étnico-racial nos seus descritores. Os estudos sobre as pessoas com deficiência são extremamente necessários para pensarmos sobre de que forma está sendo experienciado a vida por esses sujeitos, dentro do sistema capitalista, uma vez que raça, gênero, classe e o capacitismo influenciam na forma na relação deste sujeito com o mundo, na sua subsistência e, sobretudo, na forma como se experiencia a infância. Havendo pesquisas sobre esse tema podemos pensar também em políticas públicas que melhorem e impactem de forma significativa na qualidade de vida desses sujeitos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS: ENTRECruzANDO CAPACITISMO, RACISMO E INFÂNCIA

No GT 07 da ANPED: Educação de crianças de 0 a 6 anos encontramos onze artigos, a partir dos descritores: educação e capacitismo; educação e racismo; educação, racismo e capacitismo; capacitismo, racismo e infância. Nos artigos que analisamos percebemos que os mesmos têm as suas pesquisas mais voltadas para educação infantil, relacionando a relações étnico-raciais e a identidade. A maioria dos artigos tinham abordagem qualitativa, seguindo a metodologia etnográfica, onde oito dos onze artigos dialogavam diretamente na pesquisa com as crianças.

Assim como nos GTs 15 e 21, no GT 07 percebemos uma ausência de pesquisas que busquem refletir de que forma o capacitismo impacta na forma com que as crianças com deficiências vivenciam as suas infâncias que ainda são marcadas por outros descritores sociais que nos conduzem a determinados lugares, tendo em vista que vivemos em uma sociedade capitalista com grandes desigualdades sociais. Uma criança com deficiência que ainda encontra-se na pobreza tem uma vivência diferente da criança com deficiência que pertence a classe média alta, cuja a sua classe social e o seu poder aquisitivo a possibilita ter acesso a outro padrão de vida que lhe permite acesso a educação de qualidade, a médicos, a medicamentos e tratamentos, a um acompanhamento contínuo a esses serviços essenciais, a acessibilidade até eles, e, também, a outros como cultura e lazer que impactam diretamente no seu desenvolvimento cognitivo, aprendizagem e qualidade de vida. Apenas um dos artigos (PONTES, SANTOS, 2021) faz uma breve citação as crianças pequenas com TEA, pois parte das estratégias de Deligny (2015) para refletir sobre a importância da cartografia para se pensar o currículo e as relações étnico-raciais com os bebês na Educação Infantil.

As infâncias existem na pluralidade em que é vivenciada e “determinada” pelos descritores de raça, gênero, classe social e deficiência, desta forma enquanto pesquisadores da educação precisamos pensar a pesquisa a partir disso, pois as mesmas apresentam indícios interseccionais. Ainda que nos artigos encontrados cujo o descritor “infância” foi utilizado por seus pesquisadores, ela está na grande maioria das vezes relacionada à educação infantil e, ainda assim, as pesquisas sobre ou que a envolvem não falam diretamente em defesa de todas as infâncias.

A Educação Infantil é apresentada nos artigos com grande importância para a constituição da identidade individual e coletiva da criança, construção que acontece a partir das suas relações e interações com o outro. A criança negra é a que tem o menor acesso à educação, o que impacta, inclusive, nas propostas pedagógicas desde a sua inserção na creche. Cruz (2015, p. 12), a partir de uma perspectiva walloniana sobre a constituição do ser humano para

dialogar com a discriminação étnico-racial em crianças pequenas e a relação com o contexto da creche, afirma que:

“Na perspectiva aqui abordada, a compreensão de que a dimensão afetiva (e, no início da vida, particularmente as emoções) não só impregna, mas está na base da consciência de si e do outro, pode contribuir para uma ação pedagógica que ofereça às crianças pequenas experiências significativas nesse sentido. Se, nesse momento, “as impressões que circunstâncias, sejam elas externas ou íntimas, uniram fundem-se numa espécie de equivalência mútua” (WALLON, 2007), é preciso que impressões positivas acerca do negro sejam possibilitadas nas situações que concretamente as crianças vivenciam, nas falas que escuta, nas interações que estabelece com brinquedos, livros, gravuras etc. Afinal, as analogias com as quais o pensamento infantil opera são extraídas da sua experiência usual.” (CRUZ, 2015, p.12).

Apesar da maioria dos artigos do GT 07 adentrarem na pesquisa sobre Educação Infantil e Relações Étnico-racial, a infância aparece apenas em breves citações para a contextualização das pesquisas que usam como base os Estudos Sociais da Infância. A infância é definida como uma etapa da vida das crianças, sendo permanente para a sociedade, onde os sujeitos que a compõem são substituídos a todo o tempo, tornando-se uma categoria social e histórica. Segundo Cruz:

“(…) reconhecer a infância como uma construção social implica ampliar as concepções pautadas apenas em características biológicas, que visam estabelecer padrões do desenvolvimento infantil para buscar entender as interações dos sujeitos que compõem essa categoria social” (CRUZ, 2015, p. 02)

As crianças pequenas aparecem nos artigos analisados como atores sociais, consideradas sujeitos concretos e com direitos, que não só reproduzem, mas também que produzem e criam diferentes expressões e manifestações culturais. A Educação Infantil é considerada um direito das crianças, sendo um espaço possível para que as mesmas possam vivenciar as suas infâncias e construir a sua identidade através da troca com os adultos e entre outras crianças e, também, como transformador social onde é possível preparar a infância para valorizar as diferenças, com práticas pedagógicas de emancipação e solidariedade (SILVA, 2017, p. 05).

Mesmo com a criação da Lei 10.639/03 que faz com que torne-se obrigatório as instituições educacionais o ensino sobre a história e cultura afro-brasileira, os artigos apresentam que, mesmo na Educação Infantil, existe uma falta de estratégias pedagógicas que busquem valorizar a diversidade e pluralidade de sujeitos. As imagens, livros, brinquedos, etc, apresentados às crianças são geralmente em sua maioria crianças brancas, magras, cabelos lisos, sem nenhuma lesão e que se enquadram no padrão eurocêntrico e de

normatividade, onde tudo que é relacionado ao negro é visto, inclusive pelas crianças, como algo ruim, feio, indesejado e inferior. O que poderia ser relacionado a valorização do corpo da pessoa com deficiência não existe, não é trabalhado ou citado dentro das unidades educativas onde as pesquisas foram realizadas. Gomes (2001) questiona sobre a postura ética dos educadores que de certa forma permitem a produção e reprodução das violências como o racismo dentro das unidades educativas, onde a mesma aponta que:

É preciso que as práticas pedagógicas sejam orientadas por princípios éticos que norteiem as relações estabelecidas entre professores, pais e alunos no interior das escolas brasileiras. E é necessário inserir a discussão sobre o tratamento que a escola tem dado às relações raciais no interior desse debate. (GOMES, p. 145, 2001)

Desta forma, enquanto educadores, como ensinamos as crianças sobre o respeito à diversidade, o respeito às diferenças, como falamos sobre inclusão se estamos constantemente apresentando e reforçando um imaginário racista e capacitista? Como valorizar a identidade desses sujeitos se as propostas pedagógicas não contemplam as diversas manifestações de ser e estar das crianças pequenas? Tanto as questões étnico-raciais quanto da deficiência são tratadas dentro da escola a partir da inclusão, onde já temos indícios da intersecção colocados na prática da realidade do cotidiano escolar.

Em um outro movimento podemos perceber pelo levantamento de produções que enquanto no GT 21 encontramos apenas quatro artigos que entrecruzam infância e relações étnico-racial, também encontramos um maior número de pesquisas sobre este tema dentro do GT 07, o que nos faz pensar se não há uma tentativa dos pesquisadores sobre relações étnico-racial de levarem essa discussão para o GT 07 na tentativa de fazerem com que outros pesquisadores discutam e reflitam sobre as infâncias das crianças negras e periféricas, que residem em territórios considerados historicamente negros, cuja vivência e corpo é alvo da necropolítica desde bem pequenas. Gomes e Teodoro (2021) denunciam através de dados de pesquisa do ano de 2020, divulgado no relatório da 14ª edição do Anuário Brasileiro de Segurança Pública, que em 2019 foram registrados 4.928 casos de mortes violentas intencionais contra crianças e adolescentes com idade entre 0 e 19 anos, no qual desses 75,28% das crianças que foram vítimas dessas violências eram negras. Enquanto a biopolítica utiliza-se do controle sobre a vida, a necropolítica tem o controle sobre a morte utilizando do argumento do Estado de Exceção, onde pode-se matar a qualquer momento e de qualquer maneira o que representa ser o inimigo. E desta forma naturalizamos a morte violenta de

crianças dentro das periferias, roubando-as de sua infância. Gomes e Teodoro (2021) apontam uma infância descolonizada como uma infância possível para as crianças negras, fugindo do imaginário social racista que as violenta e estigmatiza.

A criança negra como parte do seu grupo de pertencimento foi construída na base da racialização, resultado do processo de colonização. Nesse sentido, para uma outra infância para as crianças negras, é necessário a construção de outros processos, outros dispositivos, como afirma Mbembe (2014): uma descolonização. Para o autor, o propósito da descolonização pode ser resumido em uma palavra que a possibilitou: a abertura do mundo. O autor explica que essa abertura deve incluir a eclosão, o nascimento, o aparecimento de alguma coisa nova, um desabrochar. Logo, abrir é libertar aquilo que estava encerrado para que possa nascer e desabrochar. (GOMES, TEODORO, 2021, p. 27)

Nos artigos analisados do GT 07 pudemos concluir que desde a Educação Infantil, quando não se é pensado propostas pedagógicas que busquem trabalhar a identidade e auto afirmação das crianças negras, essas mesmas crianças são colocadas em um processo de embranquecimento no qual desejam serem consideradas brancas, tendo uma imagem negativa sobre elas mesmas. As crianças brancas também aprendem desde pequenas, a partir das relações entre elas e os adultos, entre elas e outras crianças, e até mesmo através do contato com os meios de comunicação, sobre essa imagem negativa sobre o que é ser negro, sobre o significado que aquele corpo carrega. Esteves referência Davis (2016) para pontuar que não há hierarquia entre as diferentes formas de opressão, mas intersecções que perpassam pelas relações de raça, gênero, classe social, etc, impactando nas experiências das crianças pequenas, onde segundo a pesquisadora:

Ao observar como esses marcadores impactam na produção das culturas infantis e estão presentes nas relações na creche, é possível perceber o quanto a organização dos espaços, materiais e tempos, e toda estrutura que organiza a creche, é construída pela lógica adultocêntrica. A pedagogia que não contempla as particularidades e pluralidades das infâncias, tende a engessar a Educação Infantil em práticas escolarizantes, sexistas, racistas, classistas e adultocêntricas, ou seja, uma educação que não considera as diferenças, (re)produzindo desigualdades. (ESTEVES, 2021, p. 03)

Desta forma, assim como a criança com deficiência carrega consigo os preconceitos e estereótipos relacionados a sua condição física, mental e/ou intelectual, a criança negra carrega o preconceito e estereótipos atrelados a sua raça. Embora os estudos sobre racismo e capacitismo sejam colocados de forma individualizada, precisamos discutir na educação sobre o impacto do racismo e capacitismo na vida da pessoa negra com deficiência, pois a vida é interseccional. Dos dezoito artigos analisados ao longo dessa pesquisa, percebemos

que nenhum intersecciona capacitismo, racismo e infância, não havendo um diálogo e reflexão sobre as vivências dessa pessoa carregada por tantas subjetividades. Quando a raça e a deficiência são visíveis em um mesmo corpo, essa pessoa tem o seu corpo marcado pelos diversos estigmas e violências, onde é considerado ainda mais incapaz, inferior, considerado como algo que foge do imaginário social sobre normalidade. Esse corpo é percebido com ainda menos serventia, não sendo produtor e útil para o sistema capitalista.

Entre as observações realizadas ao longo dessa pesquisa, afirmo sobre importância deste tema dentro do currículo do curso de Pedagogia e também durante a formação continuada dos professores, partindo do pressuposto que precisamos compreender, enquanto educadores, que dentro da perspectiva da inclusão existem diferentes pessoas que estão sendo incluídos no cotidiano escolar e desta forma precisamos saber como lidar quando questões de violências, como o racismo, o capacitismo, a homofobia, o machismo, entre outros, aparecerem dentro dos espaços das unidades educativas. Por isso a importância de uma formação que nos possibilitem trabalhar, com qualidade, a identidade, a diversidade, o respeito e a valorização das diferentes fisionomias e formas de ser e estar de cada indivíduo. Precisamos avançar nas discussões que cercam a educação, parando de individualizar as temáticas de pesquisas e as lutas dos grupos que são diariamente oprimidos, compreendendo que não há uma hierarquia de opressão entre os grupos identitários e que desta forma as violências cometidas a esses mesmos grupos se interseccionam. Akotirene (2021) aponta que:

Recomenda-se, pela interseccionalidade, a articulação das clivagens identitárias, repetidas vezes posicionadas pelos negros, mulheres, deficientes, para finalmente defender a identidade política contra a matriz de opressão colonialista, que sobrevive graças às engrenagens do racismo cisheteropatriarcal capitalista. Sendo assim, não apenas o racismo precisa ser encarado como um problema das feministas brancas, mas também o capacitismo como problema das feministas negras cada vez que ignoramos mulheres negras que vivem a condição de marca física ou gerada pelos trânsitos das opressões modernas coloniais: sofrendo o racismo por serem negras, discriminadas por serem deficientes. Portanto, na heterogeneidade de opressões conectadas pela modernidade, afasta-se a perspectiva de hierarquizar sofrimento, visto como todo sofrimento está interceptado pelas estruturas (AKOTIRENE, 2020, p. 46)

Enquanto pesquisadora, mulher, negra, mãe e periférica, percebo como é preciso ampliar a lente analítica sobre as pesquisas em educação, sobretudo para compreender que não é possível que continuemos a falar sobre classe social sem discutirmos sobre quem são os sujeitos que pertencem a elas, qual a sua cor, em quais profissões estão inseridos, as suas escolaridades, os locais no qual residem, entre outros fatores que explicam sobre as suas

realidades. Sendo uma estudante de um curso que forma educadores, ressaltos sobre a importância de leituras sobre as desigualdades sociais na infância, para que assim possamos refletir e problematizar: onde estão as crianças negras na Educação Infantil? Como elas estão sendo representadas? Como é a relação de educar e cuidar das professoras com essas crianças? A mesma pergunta seguindo para as crianças com deficiência, onde podemos perguntar de que forma elas estão sendo incluídas nas propostas pedagógicas? Com que frequência vemos os seus corpos sendo valorizados dentro das unidades educativas? Como as professoras regentes e as professoras auxiliares de sala lidam com essa criança quando a professora da educação especial não está presente? De que forma o racismo e o capacitismo afetam na aprendizagem da criança negra com deficiência? As pesquisas em educação que busquem explicar essa realidade social devem estar alinhadas para explicá-la de forma concreta, atentando-se para os detalhes que revelam sobre os sujeitos e a forma como estes estão colocados na sociedade e no mundo, saindo de uma perspectiva que fala sobre esses sujeitos de forma geral e genérica. Por fim, ressaltamos a importância de pensarmos propostas e ações pedagógicas que valorizem a cultura e a história afro-brasileira, a identidade da pessoa com deficiência, o respeito à diversidade e a pluralidade, para que assim a pessoa negra com deficiência possa se auto afirmar, tendo uma imagem positiva sobre as suas múltiplas identidades que são carregadas por toda a pluralidade entorno das suas diferentes formas de existir, onde é marcada e determinada por sua raça, classe social, deficiência, gênero, orientação sexual, entre outros marcadores.

5. REFERÊNCIAS

AQUINO, Pedro Neto Oliveira de; CRUZ, Silvia Helena Viera. **A PERCEÇÃO DE CRIANÇAS DE UMA TURMA DE CRECHE ACERCA DO PERTENCIMENTO ÉTNICO-RACIAL, NUMA COMUNIDADE DE REMANESCENTES DE QUILOMBOLAS.** In: REUNIÃO NACIONAL ANPED, 39., 2019, Niterói. **Resumo expandido - trabalho.** [S.L.]: [S.L.], 2019. p. 09. Disponível em: http://39.reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/sites/3/trabalhos/4974-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf. Acesso em: 23 fev. 2023

AKOTIRENE, Carla. **INTERSECCIONALIDADE.** São Paulo: Jandaíra, 2020.

ALEXANDRE, Ivone Jesus. **“AQUELA PRETA NÃO É MINHA AMIGA!”: interações e socialização de crianças haitianas nas escolas de Educação Infantil em SINOP/MT.** In: REUNIÃO NACIONAL ANPED, 38, 2017. **Resumo expandido - trabalho** [S.L.], 2017, p. 18. Disponível em: http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos/trabalho_38anped_2017_GT21_1298.pdf. Acesso em: 20 jan 2023.

AMARAL, Arleandra Cristina Talin do. **A INFÂNCIA PEQUENA E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL.** In: REUNIÃO NACIONAL ANPED, 37, 2015. **Resumo expandido - trabalho** [S.L.], 2015, p. 17. Disponível em: <https://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt07-4223.pdf>. Acesso em: 14 fev 2023.

BRASIL. Lei nº 5465, de 03 de julho de 1968. **Lei Nº 5.465.** Brasília, Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5465-3-julho-1968-358564-publicacao-original-1-pl.html>. Acesso em: 30 out. 2022.

BRASIL. Constituição (2009). Decreto nº 6949, de 25 de agosto de 2009. **CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA.** Brasília. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm

BORRI, Luana Maris; SANT'ANNA, Josiane Neves da Silva; CAMPOS, Rosânia. **PNLD 2022 E A SUA RELAÇÃO COM UM CURRÍCULO ANTIRRACISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.** In: REUNIÃO NACIONAL ANPED, 40, 2021, Pará. **Resumo expandido - trabalho.** [S.L.]: [S.L.], 2021. p. 05. Disponível em: http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_24_23. Acesso em: 23 fev 2023.

CASTRO, Susane Martins da Silva; MACEDO, Dinalva de Jesus Santana . **EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E REPERTÓRIOS CULTURAIS DA INFÂNCIA QUILOMBOLA.** In: REUNIÃO NACIONAL ANPED, 40, 2021. **Resumo expandido - trabalho** [S.L.], 2021, p. 05. Disponível em: http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_34_15. Acesso em: 20 jan 2023.

CRENSHAW, K. **Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero**. Estudos Feministas, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 171-188, jan. 2002.

CRUZ, Ana Cristina Juvenal. **RELAÇÕES RACIAIS ENTRE CRIANÇAS NA CIDADE DE SÃO PAULO: AS PESQUISAS DO PROJETO UNESCO**. In: REUNIÃO NACIONAL ANPED, 37, 2015. Resumo expandido - trabalho [S.L.], 2015, p. 18. Disponível em: <https://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt21-4172.pdf>. Acesso em: 20 jan 2023.

CRUZ, Silvia Helena Vieira. **CONSIDERAÇÕES ACERCA DA DISCRIMINAÇÃO ÉTNICO-RACIAL EM CRIANÇAS PEQUENAS**. In: REUNIÃO NACIONAL ANPED, 37, 2015. Resumo expandido - trabalho [S.L.], 2015, p. 17. Disponível em: <https://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt07-4024.pdf>. Acesso em: 14 fev 2023.

CRUZ, Silvia Helena Vieira; AQUINO, Pedro Neto Oliveira de. **A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL EM CRIANÇAS NEGRAS: RELAÇÕES ENTRE PROFESSORA E CRIANÇAS EM UMA CRECHE DE UMA COMUNIDADE DE REMANESCENTES QUILOMBOLAS**. In: REUNIÃO NACIONAL ANPED, 40, 2021, Pará. **Resumo expandido - trabalho**. [S.L.]: [S.L.], 2021. p. 06. Disponível em: http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_25_10. Acesso em: 23 fev 2023.

DINIZ, Debora. **MODELO SOCIAL DA DEFICIÊNCIA: a crítica feminista**. Série Anis, Brasília, v. 28, p. 1-8, 2003. Disponível em: [http://www.anis.org.br/serie/artigos/sa28\(diniz\)deficienciafeminismo.pdf](http://www.anis.org.br/serie/artigos/sa28(diniz)deficienciafeminismo.pdf)

DINIZ, Debora. **O QUE É DEFICIÊNCIA?**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

ESTEVES, Vivian Colella. **A PRODUÇÃO DAS CULTURAS INFANTIS SOB UMA PERSPECTIVA INTERSECCIONAL EM UMA CRECHE LITORÂNEA**. In: REUNIÃO NACIONAL ANPED, 40, 2021, Pará. **Resumo expandido - trabalho**. [S.L.]: [S.L.], 2021. p. 05. Disponível em: http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_13_14. Acesso em: 23 fev 2023.

GARLAND, Thomson. Integrating Disability, Transforming Feminist Theory. In: SMITH, Bonnie; HUTCHISON, Beth. Gendering Disability. New Brunswick: Rutgers University Press, 2001.. p. 73-106.

GAUDIO, Eduarda Souza. **DIMENSÃO ÉTNICO-RACIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR SOBRE A PERSPECTIVA DAS CRIANÇAS**. In: REUNIÃO NACIONAL ANPED, 37, 2015. Resumo expandido - trabalho [S.L.], 2015, p. 16. Disponível em: <http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT07-3713.pdf>. Acesso em: 14 fev 2023.

GESSER, Marivete; BLOCK, Pamela; MELLO, Anahí Guedes de. **ESTUDOS DA DEFICIÊNCIA: interseccionalidade, anticapacitismo e emancipação social**. In: GESSER, Marivete; BOCK, Geisa Letícia Kempfer; LOPES, Paula Helena (org.). **Estudos da deficiência: anticapacitismo e emancipação social**. Curitiba: Crv, 2020. p. 17-35.

GIL, Antonio Carlos. **COMO ELABORAR PROJETOS DE PESQUISA**. São Paulo: Atlas, 2002 .

GOMES, Nilma Lino. **EDUCAÇÃO E RELAÇÕES RACIAIS: REFLETINDO SOBRE ALGUMAS ESTRATÉGIAS DE ATUAÇÃO**. In: MUNANGA, Kabengele (org). **Superando o racismo na escola**. Ministério da Educação, Secretária de Educação Fundamental. Brasília, 2001. p. 137-149.

GOMES, Nilma Lino; TEODORO, Cristina. **DO PODER DISCIPLINADOR AO BIPODER À NECROPOLÍTICA: A CRIANÇA NEGRA EM BUSCA DE UMA INFÂNCIA DESCOLONIZADA**. Child.philo [online]. 2021, vol.17, e56340. Epub 30-Maio-2021. ISSN 1984-5987.

GONÇALVES, Adriana do Carmo Corrêa. **“TIA, QUERO SER NEGRO”:** DIFERENÇAS ÉTNICO-RACIAIS NA CRECHE. In: REUNIÃO NACIONAL ANPED, 39., 2019, Niterói. **Resumo expandido - trabalho**. [S.L.]: [S.L.], 2019. p. 07. Disponível em: http://39.reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/sites/3/trabalhos/5482-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf. Acesso em: 15 fev. 2023

JOVINO, Ione da Silva. **PERSONAGENS NEGRAS NA LITERATURA INFANTIL BRASILEIRA DE 1980 A 2000: revisitando o tema**. In: REUNIÃO NACIONAL ANPED, 38, 2017. **Resumo expandido - trabalho** [S.L.], 2017, p. 17. Disponível em: http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38anped_2017_GT21_696.pdf. Acesso em: 20 jan 2023.

KITTAY, Eva. *Love's Labor: essays on women, equality, and dependency*. New York: Routledge, 1999.

MELLO, L. S.; CABISTANI, L. G. **Capacitismo e lugar de fala: repensando barreiras atitudinais**. Revista da Defensoria Pública do Estado do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, n. 23, p. 118–139, 2019. Disponível em: <https://revistadpers.emnuvens.com.br/defensoria/article/view/112>. Acesso em: 25 set. 2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu (org.). **PESQUISA SOCIAL: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2015. p. 9-29.

PONTES, Loani Cristina Buzo; SANTOS, Natália Lopes dos. **LINHAS COSTUMEIRAS E LINHAS DE ERRÂNCIA: QUANDO A NEGRITUDE DOS BEBÊS INVADE A CRECHE**. In: REUNIÃO NACIONAL ANPED, 40, 2021, Pará. **Resumo expandido - trabalho**. [S.L.]: [S.L.], 2021. p. 04.

RIBEIRO, Osi Barbosa dos Santos; FREIXO, Alessandra Alexandre. **PRÁTICA PEDAGÓGICA EM AMBIENTE HOSPITALAR: experiências do viver em um centro de oncologia infanto-juvenil**. In: REUNIÃO NACIONAL ANPED, 39., 2019, Niterói. **Anais [...]** . Niterói: ., 2019. p. 1-8

RIBEIRO, Osdi Barbosa dos Santos. **O ATENDIMENTO PEDAGÓGICO HOSPITALAR E O TRATAMENTO DA DOENÇA: enfoque nas narrativas de crianças hospitalizadas.** In: REUNIÃO NACIONAL ANPED, 40., 2021, Belém. **Resumo expandido - trabalho.** [S.L.]: [S.L.], 2021. p. 1-6. Disponível em: http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_18_22.. Acesso em: 03 out. 2022.

ROSADO, Adélia Carneiro da Silva; CAMPOS, Kátia Patrício B. **“MEU DEUS, O QUE EU VOU FAZER COM ESSA CRIANÇA?”: experiências de professoras da educação infantil sobre a inclusão escolar de crianças com autismo.** In: REUNIÃO NACIONAL ANPED, 40., 2021, Belém. **Resumo expandido - trabalho.** [S.L.]: ., 2021. p. 1-5. Disponível em: http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_35_19.. Acesso em: 03 out. 2022.

SILVA, Tarcia Regina da. **QUE COR É A MINHA COR? A AUTOIDENTIFICAÇÃO RACIAL DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL .** In: REUNIÃO NACIONAL ANPED, 38., 2019, São Luís. **Resumo expandido - trabalho.** [S.L.]: [S.L.], 2019. p. 17. Disponível em: http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38anped_2017_GT07_638.pdf. Acesso em: 15 fev. 2023

SILVA, Tarcia Regina da. **A INTERSECCIONALIDADE ENTRE RAÇA E GÊNERO: A LITERATURA INFANTIL E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO MENINO E NEGRO.** In: REUNIÃO NACIONAL ANPED, 40, 2021, Pará. **Resumo expandido - trabalho.** [S.L.]: [S.L.], 2021. p. 06. Disponível em: http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_28_19. Acesso em: 23 fev 2023.

SOUSA, Vanessa Alves De. **Capacitismo e currículo oculto escolar: construindo relações.** Anais VI CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/59505>>. Acesso em: 25/09/2022 22:13

SP, G1 (ed.). **Caso de racismo contra humorista Eddy Jr.: o que se sabe e o que falta saber.** **G1.** São Paulo, p. 1-2. 19 out. 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2022/10/19/caso-de-racismo-com-humorista-eddy-jr-o-que-se-sabe-e-o-que-falta-saber.ghtml>. Acesso em: 27 out. 2022.

APÊNDICE A - Tabela I: Educação de crianças de 0 a 6 anos

TÍTULO	RESUMO
A infância pequena e a construção da identidade étnico-racial na Educação Infantil	O objetivo é analisar em que medida a implementação de políticas públicas educacionais, baseadas no artigo 26A da LDB se manifesta no cotidiano de um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) e interfere nos processos de construção da identidade étnico-racial de crianças negras e brancas. Fizeram parte da pesquisa crianças e professores que estavam na instituição no ano de 2012. Como resultado da pesquisa os posicionamentos das crianças quanto às relações étnico-raciais indicaram que a organização dos espaços e ambientes é ainda muito pautada em um ideário que valoriza a “branquidade normativa”.
Dimensão étnico-racial na Educação Infantil: um olhar sobre a perspectiva das crianças	O artigo faz parte da pesquisa de mestrado que investigou as relações sociais entre crianças quanto às diferenças étnico-raciais numa instituição de Educação Infantil pública. O grupo pesquisado era formado por crianças de quatro e cinco anos de idade, sendo 12 meninas e 12 meninos. A investigação teve como base os estudos sobre Relações Étnico-raciais na Educação Infantil no Brasil e as contribuições dos Estudos Sociais da Infância buscando dar visibilidade às diferentes expressões que as crianças manifestam na relação com seus pares.
Considerações acerca da discriminação étnico-racial em crianças pequenas	O artigo buscou entender a presença da discriminação étnico-racial na Educação Infantil, da sua influência na construção da identidade das crianças, e do pequeno número de trabalhos que investigaram esses processos em crianças, especialmente os que as ouviram diretamente; partindo de como as crianças de três anos percebem as diferenças físicas decorrentes da pertença étnico-racial e lidam com a discriminação étnico-racial
Que cor é a minha cor? A autoidentificação racial das crianças na Educação Infantil	Nesse artigo retornam a questão da autoidentificação racial para observar, após a implementação da Lei nº 10.639/03, como em um Centro Municipal de Educação Infantil da rede do Recife, sendo vinte e seis crianças do Grupo IV, entre 4 e 5 anos, fazem a sua identificação racial num contexto escolar que as incentiva a reeducação das relações étnico-raciais.
“Tia, quero ser negro”: diferenças étnico-raciais na creche	O artigo parte da vivência prática e teórica de uma professora na Educação Infantil, tendo base na observação das interações das crianças. Com o processo de docência-pesquisa, percebeu-se que ações que buscavam valorizar e reconhecer a cultura afro-brasileira contribuíram para uma visão mais abrangente das crianças acerca das diferenças, diversidades e respeito às especificidades.
A percepção de crianças de uma turma de creche acerca do pertencimento étnico-racial, numa comunidade de remanescentes de quilombolas	A pesquisa analisou como crianças que frequentam a creche de uma comunidade de remanescentes de quilombolas percebem as semelhanças físicas decorrentes do pertencimento étnico-racial e reagem a ela. A investigação foi realizada em uma instituição de educação infantil da região metropolitana de Fortaleza/CE, participando do estudo 15 crianças de três a quatro anos de idade, sendo elas em sua maioria negras. Os procedimentos utilizados para a construção dos dados foram a observação participante e a entrevista coletiva com as crianças, utilizando pares de fotografias e uma história para completar.
Linhas costumeiras e linhas de errância: quando a negritude dos bebês invade a creche	O trabalho é resultado de um projeto coletivo desenvolvido entre 2018 e 2020, tendo como objetivo discutir o currículo da educação infantil para bebês, a partir da identificação e do traçar das linhas costumeiras e das linhas de errâncias produzidas por bebês nos espaços da creche e nos lares de famílias negras.
PNLD 2022 e a sua relação com um currículo antirracista na educação infantil	O trabalho tem como objetivo discutir sobre o mito da democracia racial em relação ao edital de convocação do PNLD-2022. Foi realizada uma pesquisa documental analisando o Edital de Convocação 02/2020 – CGPLI - discutindo os aspectos do mito da democracia racial presentes no documento, utilizando como base epistemológica para o

	desenvolvimento da pesquisa o materialismo histórico dialético e as teorias críticas.
A construção da identidade étnico-racial em crianças negras: relações entre professora e crianças em uma creche de uma comunidade remanescentes de quilombolas	O artigo trata das relações entre professora e crianças numa creche de uma comunidade remanescente de quilombolas, no Ceará, a partir da discussão sobre identidade e pertencimento na Educação Infantil, evidenciando as interseções entre essas dimensões e as relações étnico-raciais. Participaram do estudo quinze crianças de três a quatro anos de idade e a professora do grupo
A produção das culturas infantis sob uma perspectiva interseccional em uma creche litorânea	O trabalho faz parte de uma dissertação de mestrado em andamento, com o objetivo de analisar os marcadores sociais da diferença gênero, raça, classe social e idade, na produção das culturas infantis de crianças de 1 ano de idade em uma creche pública do litoral norte de São Paulo, partindo dos pressupostos da Pedagogia da Infância e da Sociologia da Infância.
Interseccionalidade entre raça e gênero: a literatura infantil e a construção da identidade do menino e negro	A partir dos conceitos de interseccionalidade e de masculinidade negra foi analisado quatro livros de literatura infantil que se destinam a crianças pequenas e que tem meninos e negros como protagonistas, sendo eles: Chico Juba de Gustavo Gaivota (2011), João e o cabelo mais lindo do mundo de Nicácio Belfort (2020), O pequeno príncipe preto para pequenos de Rodrigo França (2020) e Minha dança tem história de Bell Hooks (2019), onde a autora buscou retratar nas narrativas os elementos que fortalecem e desconstróem os estereótipos associados à identidade de meninos e negros, desde a infância.

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos trabalhos aceitos no GT 07 da ANPED das reuniões nacionais 37^a, 38^a, 39^a e 40^a.

APÊNDICE B - Tabela II: Educação especial

TÍTULO	RESUMO
Prática pedagógica em ambiente hospitalar: experiências do viver em um centro de oncologia infanto-juvenil	O artigo transita entre a educação e a saúde ao abordar a prática pedagógica em ambiente hospitalar, cujo objetivo está em compreender como se constituem as práticas pedagógicas do profissional pedagogo junto às crianças hospitalizadas em um centro de oncologia.
“Meu Deus, o que vou fazer com essa criança?”: Experiências de professoras da Educação Infantil sobre a inclusão escolar de crianças com autismo	O objetivo deste artigo é refletir sobre as experiências narradas por professoras da Educação Infantil sobre a inclusão escolar das crianças com autismo. Para a produção dos dados, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com duas professoras da rede pública que atuam em salas regulares sem o apoio de professoras auxiliares, o que levou as mães das crianças com autismo a estarem cotidianamente na instituição.
O atendimento pedagógico hospitalar e o tratamento da doença: enfoque nas narrativas de crianças hospitalizadas	O artigo aborda o atendimento pedagógico no âmbito hospitalar, buscando analisar as percepções das crianças hospitalizadas acerca das experiências vivenciadas em torno do tratamento do câncer e do atendimento pedagógico em um hospital em Feira de Santana-BA.

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos trabalhos aceitos no GT 15 da ANPED das reuniões nacionais 37^a, 38^a, 39^a e 40^a.

APÊNDICE C - Tabela III: Educação e relações étnico-raciais

TÍTULO	RESUMO
Relações raciais entre crianças na cidade de São Paulo: as pesquisas do projeto UNESCO	O artigo apresenta e discute a incursão teórica das pesquisas sobre criança e infância realizadas pelo Projeto UNESCO sobre as relações raciais desenvolvido na cidade de São Paulo, onde foram recolhidos documentos do Fundo Florestan Fernandes que junto a metodologia genealógica estabeleceram uma cartografia da pesquisa sociológica e histórica sobre as crianças e suas infâncias.
Personagens negras na literatura infantil brasileira de 1980 a 2000: revisitando o tema	O artigo apresenta a discussão de pesquisas que tratam do tema literatura infantil com personagens negros, com enfoque na produção de 1980 a 2000. O recorte apresentado é sobre personagens negros na literatura infantil e pretende mostrar a partir disso como há espaço para discussão sobre representação de crianças e infâncias, a partir de revisão narrativa sobre o tema.
“Aquela preta não é minha amiga!”: Interações e socialização de crianças haitianas nas escolas de Educação Infantil em SINOP/MT	O objetivo do artigo é saber como está sendo o processo de inserção das crianças haitianas nas instituições educacionais de Sinop/MT e analisar como as escolas recebem e percebem as crianças, partindo da epistemologia da Sociologia da Infância, onde busca-se compreender as experiências vivenciadas pelas crianças haitianas em relação às outras crianças/colegas, professores, gestoras e averiguar como elas são percebidas no contexto escolar.
Educação das relações étnico-raciais e repertórios culturais da infância quilombola	O artigo apresenta alguns resultados de uma pesquisa de mestrado, que objetivou analisar o modo como o currículo e as práticas pedagógicas da Educação Infantil dialogam com as culturas da infância em um contexto de uma comunidade quilombola, em uma escola pública municipal localizada no município de Riacho de Santana/BA.

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos trabalhos aceitos no GT 21 da ANPED das reuniões nacionais 37^a, 38^a, 39^a e 40^a.