

**DISCURSIVIDADES SOBRE CRIANÇAS NEGRAS E SUAS TESSITURAS  
HISTÓRICO-SOCIAIS NAS INFÂNCIAS AMAZÔNICAS**

**DISCURSIVITIES ABOUT BLACK CHILDREN AND THEIR HISTORICAL AND  
SOCIAL FRAME IN THE AMAZON CHILDHOOD**

Antonio Matheus do Rosário Corrêa<sup>1</sup>  
Raquel Amorim dos Santos<sup>2</sup>

**RESUMO**

Esta pesquisa objetiva analisar as discursividades sobre crianças negras e suas tessituras histórico-sociais nas infâncias amazônicas a partir de estudo bibliográfico. O método se configura por abordagem qualitativa, com pesquisa exploratória e estudo bibliográfico, a partir de textos científicos na plataforma Google Acadêmico. A análise está baseada no campo teórico dos Gêneros do Discurso Secundários de Mikhail Bakhtin. Os resultados desvelam o silenciamento das infâncias negras desde o período escravocrata, assim como movimentos de valorização da infância negra no percurso histórico e social brasileiro e amazônico. Portanto, o estudo possibilita reflexões sobre a presença de práticas racistas em relações históricas, sociais e culturais, para posteriormente serem compartilhados discursos e atitudes antirracistas, como no âmbito educacional.

**Palavras-chave:** crianças negras; Discursividades; Infâncias amazônicas.

**ABSTRACT**

This research objectively analyzes the discursivities about black children and their historical-social textures in Amazonian childhoods based on a bibliographical study. The

<sup>1</sup> Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Linguagens e Saberes da Amazônia (PPLSA) da Universidade Federal do Pará (UFPA). Especialista em Africanidades e Cultura Afro-Brasileira pela Universidade Pitágoras Unopar Anhanguera. Licenciado em Pedagogia pela UFPA. Professor Substituto da UFPA, Campus Universitário de Bragança, Faculdade de Educação. E-mail: matheus.correa112@gmail.com.

<sup>2</sup> Doutora e mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade Federal do Pará (UFPA). Especialista em Currículo e Avaliação na Educação Básica pela Universidade do Estado do Pará (UEPA). Licenciada em Pedagogia pela Universidade da Amazônia (UNAMA). Professora Adjunta da UFPA, na Faculdade de Pedagogia do Campus Universitário de Castanhal e Programa de Pós-Graduação em Linguagens e Saberes da Amazônia (PPLSA). E-mail: rakelamorim@yahoo.com.br.

method consists of a qualitative approach, with exploratory research and bibliographical study, based on scientific texts on the Google Scholar platform. The analysis is based on the theoretical field of Secondary Discourse Genres by Mikhail Bakhtin. The results reveal the silencing of black childhoods since the slavery period, as well as the movements to value black childhood in the Brazilian and Amazonian historical and social trajectory. Therefore, the study enables reflections on the presence of racist practices in historical, social and cultural relationships, so that anti-racist discourses and attitudes can be shared later, such as in the educational field.

**Keywords:** black children; Black childhoods; Brazilian Amazon.

## 1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa teórica analisa as crianças negras e suas tessituras histórico-sociais em relação às infâncias amazônicas no Brasil, a partir de estudo bibliográfico. Pensar as crianças negras permanente e contínua constituição social e histórica possibilita a reflexão de infâncias em diferentes territorialidades, como ribeirinhas, quilombolas, costeiras, camponesas, cidadinas, entre outras resultantes da ação natural e cultural.

As crianças negras produzem epistemologias e infâncias, compartilhadas entre grupos sociais e espaços de enunciação discursiva. Desse modo, este estudo parte de pesquisa de mestrado que buscou investigar as representações sociais de crianças negras sobre a [in]visibilidade negra em pesquisas científicas na Amazônia brasileira entre os anos de 2006 a 2021 (CORRÊA, 2022), vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Linguagens e Saberes da Amazônia (PPLSA) da Universidade Federal do Pará (UFPA), e sessão de estudo sobre o tema *Infâncias e Afrocentricidade* (SANTOS; SANTOS, 2017; NOGUEIRA, 2019) realizada pelo Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB/UFPA), Campus Universitário de Bragança.

Crianças negras são compreendidas como sujeitos pertencentes a diferentes contextos, sendo estabelecidas relações raciais que influenciam em suas identidades, culturas, saberes, entre outros elementos que perfazem sua territorialidade. Para Silva (2015), as crianças negras aprendem e contribuem com espaços formativos que vivenciam, com identidade étnico-racial

construída em socializações, no embate entre práticas racistas e antirracistas que tecem atitudes em suas interações socioculturais.

A infância se constitui em momento histórico, social e cultural de partilha de saberes acerca do mundo, sobretudo pelas relações entre sujeitos e ambientes de experiências. Sarmiento (2005) afirma que infância é uma categoria permanente da sociedade, com socialização de crianças e de adultos. Aproximadas a concepção de infância, as crianças negras representam uma categoria permanente das sociedades amazônicas, influenciadas por relações sociais, culturais e históricas que inscrevem saberes e discursos sobre si e o outro.

Abramowicz (2011) corrobora que a infância da criança é aquela ao qual não participamos e desconhecemos, pois é um tempo presente em infância como criança, mas, simultaneamente, fazemos parte convivendo como adultos. As infâncias negras atribuem representações à história e sociedade, uma vez que são experienciadas exclusivamente por elas, mas, são influenciadas por relações raciais com outras categorias sociais permanentes, como jovens e adultos.

Nessa perspectiva, as crianças negras com suas infâncias contribuem significativamente para a constituição social, histórica, cultural e ambiental do contexto amazônico brasileiro. Segundo Hage (2005) e Corrêa e Hage (2011), esse contexto se constitui a partir das heterogeneidades ambiental, sociocultural e produtiva. Sendo assim, as infâncias negras também estão imersas nessas heterogeneidades, atravessadas pelo ambiente com fornecimento de experiências singulares, relações socioculturais entre grupos e sujeitos, além de estruturas econômicas que regem socializações.

Esta pesquisa tem como objetivo geral: analisar as discursividades sobre crianças negras e suas tessituras histórico-sociais nas infâncias amazônicas a partir de estudo bibliográfico. Quanto aos objetivos específicos, elaborou-se: (a) identificar enunciados discursivos sobre crianças negras no percurso histórico-social amazônico; (b) compreender relações entre crianças negras e infâncias amazônicas no Brasil; (c) destacar discursos que tratam sobre crianças negras em territorialidades amazônicas.

## **2 PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO**

A pesquisa teórica se baseia em abordagem qualitativa. De acordo com Lüdke e André (2017, p. 13), essa abordagem vislumbra situações e fenômenos contextuais, além das “[...]”

peças, os gestos, as **palavras estudadas** devem ser sempre referenciadas ao contexto onde aparecem” (grifos nossos). As tessituras histórico-sociais sobre crianças negras em estudos e pesquisas realizados na Amazônia, desvelam o fenômeno da constituição de infâncias negras, em enunciados discursivos e representações sobre ambiente, relações socioculturais e saberes.

Para tanto, optou-se pela realização de pesquisa exploratória, visto que busca “[...] levantar informações sobre um determinado objeto, delimitando assim um campo de trabalho, mapeando condições de manifestação desse objeto” (SEVERINO, 2013, p. 123). O encontro de estudos e pesquisas a respeito de discursividades de crianças negras e suas influências em construções histórico-sociais na Amazônia brasileira apresentam saberes culturais, identidades étnico-raciais, presença de diferentes práticas racistas, atitudes antirracistas e percursos de valorização e reconhecimento de infâncias negras em territorialidades diversas.

Desse modo, configura-se como estudo bibliográfico, no qual, segundo Marconi e Lakatos (2013), se trata do levantamento da bibliografia já publicada, ao qual possibilita contato direto com o conhecimento produzido sobre determinado assunto, a partir de livros, revistas, entre outros. O estudo bibliográfico sobre crianças negras amazônicas possibilita conhecimento da produção acadêmica realizada com/sobre esse grupo social, ao qual expressam infâncias em relações raciais em comunidades ribeirinhas, camponesas, cidadinas, costeiras, entre outras.

O encontro de bibliografias ocorreu por meio do mecanismo de busca do Google Acadêmico e Google Inc., considerando os tipos de pesquisas científicas artigo científico, livro completo, capítulo de livro, monografia, dissertação e tese, a partir das palavras-chave crianças negras, infâncias negras e Amazônia brasileira. Mafra (2007) aponta três processos para levantamento de dados bibliográficos, quais sejam: leitura, apontamento e reflexão. Nesse sentido, os dados foram coletados por: 1) leitura de título, resumo, palavras-chave e corpo do texto; 2) apontamento de enunciados sobre crianças negras com suas infâncias; 3) Reflexão a partir de descrição e análise dos principais elementos sobre crianças negras nos textos.

A análise se fundamenta no campo teórico dos Gêneros do Discurso, definidos como enunciados relativamente estáveis, com os quais o sujeito se comunica com outros falantes da língua e grupos a quem direciona a fala (BAKHTIN, 2016). Logo, contribui para apreensão de discursividades sobre crianças negras na Amazônia, as quais constituem infâncias por saberes, culturas, socializações e histórias.

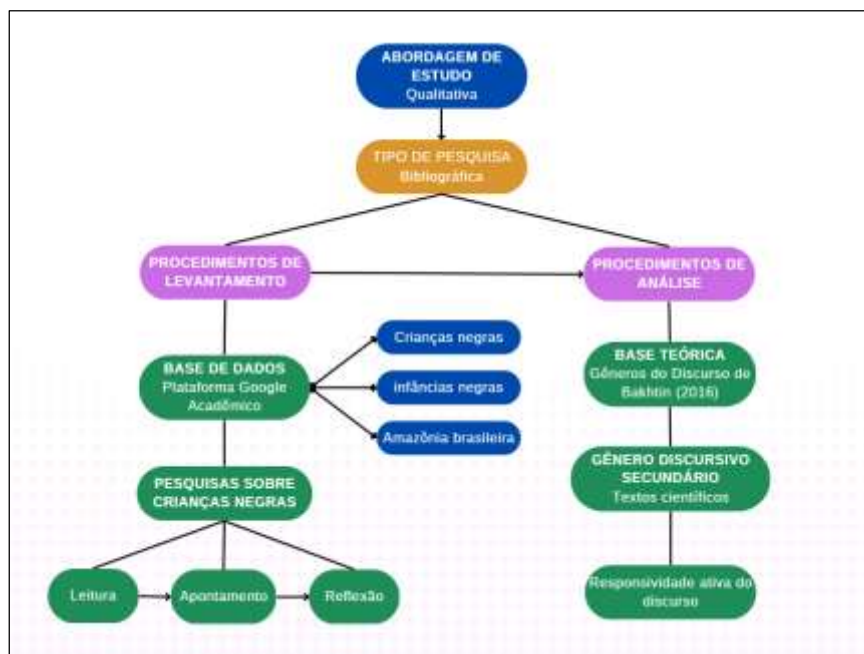
Consideramos o Gênero do Discurso Secundário para análise. Bakhtin (2016) o define

como mais complexo, produzido no convívio cultural e são relativamente mais desenvolvidos, como o discurso científico. Quando pesquisas sobre crianças negras são realizadas no território amazônico, elas se direcionam ao convívio cultural das crianças negras com suas infâncias, em enunciados discursivos construídos em relações sociais e históricas.

Nessa perspectiva, o procedimento de análise ocorreu pela atividade responsiva ativa. Esse procedimento analítico ocorre pela formação de enunciados a partir de outros contextos e sujeitos da enunciação, “[...] antes do seu início, os enunciados de outros; depois do seu término, os enunciados responsivos de outros [...]” (BAKHTIN, 2016, p. 26). A responsividade ativa na bibliografia sobre crianças negras favorece o mapeamento e análise da produção de conhecimento construído, com vistas a possibilitar novos caminhos investigativos a respeito da infância negra historicamente constituída na Amazônia.

A partir dessas tessituras, apresenta-se a síntese metodológica desta pesquisa na Figura 1.

Figura 1 – Síntese metodológica do estudo.



Fonte: elaborado pelos autores (2023).

O campo teórico-metodológico parte da abordagem qualitativa, com desenvolvimento de estudo bibliográfico na base de dados Google Acadêmico considerando as palavras-chave *crianças negras*, *infâncias negras* e *Amazônia brasileira* para levantamento. Nesse cenário, realizou-se leitura, apontamento e reflexão de enunciados sobre crianças negras textos científicos. Posteriormente, a teoria dos Gêneros do Discurso contribuiu para análise dos achados de pesquisa, por meio da responsividade ativa do discurso científico, entendidos como Gêneros do Discurso Secundário.

### **3 CRIANÇAS NEGRAS E INFÂNCIAS: TESSITURAS HISTÓRICO-SOCIAIS NA AMAZÔNIA BRASILEIRA**

A construção de estudos sobre crianças negras no contexto amazônico é fundamental para visualização do percurso histórico e social das infâncias, desde o século XV até o século XXI. Discursividades oriundas de relações sociais possuem caráter ativo na formação sociocultural, em que as crianças assimilam e respondem a discursos de outros sujeitos. De acordo com Bakhtin (2016, p. 73), enunciados compartilhados pelos sujeitos e descritos textualmente determinam “[...] sua ideia (intenção) e a realização dessa intenção [...]”, ao qual acentuamos os saberes histórico-sociais desenvolvidos pelas crianças.

Embora os saberes das crianças negras estejam nos diferentes territórios, é necessário compreender o percurso histórico tecido por elas, sendo projetadas em enunciados a partir e relações raciais. Para Gomes (2019, p. 10): “[...] é urgente compreender que os negros, em geral, e as crianças negras, em particular, vivenciam historicamente mais do que situações de desigualdades. Incidem sobre esses sujeitos, de forma cotidiana, injustiças de toda ordem [...]”.

Dependendo do momento histórico, as situações vivenciadas influenciam positiva ou negativamente em suas infâncias negras, com produção de saberes. Essa construção histórica está vinculada às relações sociais e institucionais tecidas, as quais são influenciadas por discursos sobre a população negra. Dias (2007) elucida que, independentemente dos locais ou pessoas com quem as crianças convivem, visualizam-se peculiaridades e múltiplas linguagens que perfazem suas vivências socioculturais.

Destacamos que os campos da História da Infância e da Sociologia da Infância contribuem para a elaboração de incursões teóricas sobre as crianças negras amazônicas.

Engendram pensamentos sociais e históricos desde o século XVI, constituído no período colonial-escravocrata, até o século XXI, em conflito entre práticas racistas e antirracistas em esferas institucional e social.

Vivências de crianças negras estão dispostas em escassa fonte documental e imagética desde o século XVI, que demarcaram as sociedades amazônicas. Para Jovino (2015, p. 200) experiências da infância no cotidiano “[...] são mais difíceis de serem recriadas, embora os vestígios possam estar em vários locais”. Contudo, os poucos registros contribuem para pensarmos discursividades *sobre e delas*.

Conhecer discursos construídos em sociedades amazônicas permitem compreender [in]visibilidades vivenciadas por crianças negras, sobretudo na formação da sociedade de classes. A história do negro possui elo com o campo educacional, visto que congrega um conjunto de fenômenos articulados à consciência dos direitos da população negra e ressignificação das experiências em sociedade (ROMÃO, 2005).

O período colonial demarcou relações raciais na sociedade brasileira, além de modelos sociais sobre crianças que atribuem sentidos as suas infâncias, observadas em interações com senhores ou acolhimento pelos escravizados. Segundo Del Priore (2012, p. 233): “[...] o mundo do que a ‘criança deveria ser’ ou ‘ter’ é diferente daquele onde ela vive, ou no mais das vezes sobrevive [...]”, sendo sua problematização necessária para pensarmos as infâncias negras.

No livro *Casa-Grande & Senzala*, de Gilberto Freyre, sobre a formação da sociedade brasileira a partir da família patriarcal, aponta que as crianças negras estão imersas no sistema escravista, em trânsito entre as casas-grandes e as senzalas como escravizadas ou sendo mortas ainda no ventre de suas genitoras, conforme os “[...] senhores mandando queimar vivas, em fornalhas de engenho, escravas prenhes, as crianças estourando ao calor das chamas” (FREYRE, 2003, p. 46). Há um sentido negativo sobre as crianças negras no período colonial e escravocrata, com invisibilidade negra provocada pela não compreensão das crianças como sujeitos de direito à vida, além de atitudes voltadas ao perecimento delas e mulheres negras.

Isso provocava um sentimento de negação da humanidade desses sujeitos, pela ausência do direito a existir e o alto índice de mortalidade das crianças nesse período, conforme explanam Góes e Florentino (2015, p. 180): “[...] os escravos com menos de dez anos de idade correspondiam a um terço dos cativos falecidos; dentre estes, dois terços morriam antes de completar um ano de idade, 80% até os cinco anos”.

Embora as crianças negras experiências sem o prisma do racismo e negação do direito ao nascimento, aquelas que conseguiam sobreviver aos primeiros anos de vida constituíam elos entre suas famílias nas senzalas e mães nas casas-grandes. No Brasil, muitas crianças escravizadas cresciam tendo, quando possível, apenas a figura materna, sem saberem quem era verdadeiramente seu pai e, não raramente, mãe biológica (SLENES, 2011), sendo heranças históricas e culturais ensinadas por outras pessoas.

Esse compartilhamento se constituiu como uma das primeiras formas de resistência à escravidão e ao racismo presenciado pelas crianças negras no território brasileiro e amazônico, com ancestralidade que teceu laços com o continente africano para resistência negra. Para Deus (2012, p. 66): “[...] ainda que em fragmentos, nos interstícios da cultura do senhor, as culturas dos africanos escravizados, resistiram e persistiram e realizaram processos incessantes de trocas, fusões e ressignificações [...]”, sendo nesse movimento presentes as crianças negras.

A realidade das crianças no período colonial na Amazônia não se distanciou do restante do Brasil, em que muitas vivenciavam condições desumanas, de subalternidade e sem proteção, conforme destacado por Cavalcante (2014, p. 93), ao discutir sobre a vida das crianças negras e indígenas no período escravocrata, no Estado do Amazonas, no século XIX: “As trajetórias de crianças negras e indígenas escravizadas ilegalmente ajudam a revelar um cotidiano de profunda vulnerabilidade vivenciada por famílias não brancas [...]”.

A exploração das crianças negras elabora uma discursividade que invisibiliza as infâncias negras, sendo continuamente discriminadas pelas suas origens étnicas, com práticas racistas que aprofundavam as desigualdades raciais, como consequências do trabalho escravo por motivo de cor. Nesse sentido, os enunciados comunicados pelos sujeitos do discurso desvelam não apenas uma representação da sociedade, mas também atitudes concernentes à relações sociais, uma vez que a “[...] atitude humana é um texto em potencial e pode ser compreendida [...] unicamente no contexto dialógico da própria época [...]” (BAKHTIN, 2016, p. 78).

Santiago e Souza (2020, p. 554), em referência a escravidão na Amazônia bragantina, em 1876, afirmam: “[...] a criança negra não existia para as famílias escravistas, nem tampouco a infância, uma vez que interessava a esses senhores de escravos, o desenvolvimento da economia, sendo a criança negra a força do trabalho necessário para enriquecê-los”.



Para as famílias escravistas, as crianças negras eram instrumentos que objetivam o trabalho, na exploração de sua força para crescimento financeiro próprio. Assim, ocorria a invisibilidade das infâncias produzidas pelo grupo em relações sociais em forma de discursos e responsabilidades, uma vez que “[...] o enunciado tem relação imediata com a realidade e com a pessoa viva falante (o sujeito)” (BAKHTIN, 2016, p. 98).

Esse sentimento de infância era pautado, sobretudo, pela violência física e simbólica que silenciava a comunicação de saberes socioculturais. Santiago e Souza (2020, p. 537) pontuam, a partir de historiografia na Amazônia bragantina, que “[...] sempre existiu um sentimento de infância no contexto brasileiro, marcada também, por ‘sofrimento e violência’ [...]”, evidenciando modelos de inferiorização da criança negra na sociedade colonial.

Em contraposição as formas de racismo contra as infâncias negras na Amazônia, a população negra nessa região buscou compartilhar com as crianças saberes, culturas e ludicidades advindas do continente africano. Segundo Salles (2015, p. 36) as heranças africanas aparecem em muitas festas e folguedos presentes na Amazônia desde o século XIX, produzindo uma ancestralidade afro-amazônica e nutrindo as relações étnico-raciais.

Essas manifestações lúdico-culturais apresentam movimentos de resistência a colonialidade, imposta pelos senhores das casas-grandes e por ideologias que invisibilizam contribuições socioculturais da população negra no território amazônico. As crianças produzem culturas por suas infâncias, demarcando grupos no pela história e socialização, além de partilharem discursos de reconhecimento e valorização de laços étnico-raciais.

A resistência de negros e negras no período colonial possibilitou a constituição de redes de solidariedade, em laços socioculturais que tecem a história das crianças negras na Amazônia brasileira. Nesse contexto, os territórios quilombolas constituíram novas culturas, territorialidades, religiosidades e ancestralidades que contribuíram para luta contra o racismo e a perseguição a população negra no percurso histórico.

De acordo com Gomes (2018, p. 390) as comunidades de resistência quilombola “[...] procuravam constituir comunidades independentes com atividades camponesas integradas à economia local [...]”. Relações de trabalho e economia de cultura camponesa influenciavam as interações sociais e os saberes, as quais participavam adultos e crianças negras quilombolas, com formação de infâncias repletas de saberes da religiosidade, do manejo da terra, das ludicidades africanas, entre outras que as permeiam até os dias atuais.

Comunidades remanescentes quilombolas proporcionam as crianças negras experiências baseadas nas relações com a terra, com interações baseadas no trabalho educativo, meio ambiente e ludicidades que perfazem saberes, modos de ver e sentir o mundo. Santos e Santos (2017, p. 184) apontam que há: “[...] continuidade das práticas culturais da comunidade, que façam uma relação com os seus modos próprios de ver o mundo e com suas vivências ancestrais e culturais, positivadas dentro de um contexto histórico diferente da ideia eurocêntrica”.

O enfrentamento a violência e perseguição contra comunidades quilombolas podem ser percebidos em socializações das crianças negras, em busca da ressignificação das infâncias negras em direção a resistência das sociedades amazônicas brasileiras. De acordo com Silva (2018, p. 181): “[...] as crianças fazem parte do estabelecimento de práticas e saberes que [...] carregam uma vasta carga identitária e necessária para a perpetuação e rememoração do sentimento de pertencimento [...]”, com vistas a valorização da população negra pela infância.

As crianças negras em comunidades remanescentes quilombolas na Amazônia constituem vínculos com a floresta, expressos em relações sociais e ambientais com outras crianças, no sentido da resistência ao racismo pela formação de discursos que comungam com a luta política por seus territórios. Marin (2009, p. 224) afirma a necessidade de luta por: “[...] reconhecimento de direitos e encontrar mecanismos políticos de enfrentá-los, de elaboração de políticas públicas dirigidas aos grupos quilombolas [...], com relação também à políticas para as infâncias negras.

Os modos de vida das crianças negras quilombolas, bem como as relações nos brincames, enquanto momento de diálogo e interação social, manifestam saberes culturais que produzem identidades étnico-raciais na comunidade de residência. Expressam infâncias ricas em aspectos históricos e culturais nas relações na comunidade quilombola, onde os sujeitos “[...] convivem com costumes e uma rotina entrelaçada com os espaços dos rios, das matas, por áreas de várzea e de praia; contextos que apresentam especificidades ambientais e sociais [...]” (ELIAS; TOUTONGE, 2019, p. 169).

Ainda no regime escravocrata, em 28 de setembro de 1871 foi promulgada a Lei nº 2.040, conhecida como Lei do Ventre Livre, que declarava em condição de livre os filhos de mulheres escravas nascidos a partir dessa data. Logo, no Art. 1º, §1, a lei estipula que os filhos menores ficariam em poder dos senhores de suas mães, devendo criá-los e tratá-los até a idade

de oito anos completos, podendo optar após o alcance dessa faixa etária, receber uma indenização de 600\$000 (seiscentos mil réis), estando o governo responsável pelo acolhimento das crianças, ou utilizar serviços do menor até 21 anos completos (BRASIL, 1871).

Observa-se que a lei expressa uma concepção de liberdade das crianças nascidas das então mães escravizadas para o Estado Brasileiro em concordância com os senhores a época, uma vez que a *condição de livres* parte não do desejo da população negra por liberdade das crianças negras, mas da dominação e poder decisório dos senhores das casas-grandes. Eram determinados dois encaminhamentos para as crianças negras escravizadas: serem entregues ao governo provincial quando chegassem a faixa etária de 08 anos ou continuarem na condição de exploração da criança até alcançarem idade de 21 anos.

Embora houvesse essa legislação, as crianças negras permaneceram em condição de silenciamento de suas infâncias pelo regime escravocrata, sob uma ótica do branco que suprime suas culturas e vozes, inserindo em suas vivências novas roupagens e inferiorização, o qual era provocado pelo racismo. Segundo Portela (2012) a infância da criança negra passou a ter um componente cronológico que definia se ela poderia permanecer nas fazendas, convivendo em um mundo escravo, ou ser entregue pelo senhor a uma instituição que seria responsabilizada pela sua educação e formação para o trabalho escravocrata.

Na região amazônica, a realidade das crianças negras estava submetida à condicionamentos de liberdade legitimados pelo governo imperial brasileiro e estiveram presentes, especialmente, nos espaços do campo, como ocorrido na microrregião bragantina, Estado do Pará. O contexto de enunciação evidencia crianças negras preteridas das suas culturas infantis, principalmente dos pontos de vista político, social e econômico na Amazônia, além dos gêneros do discurso compartilhados em sociedade acompanharem esse movimento silenciador, uma vez que dependem “[...] da situação, da posição social e das relações pessoais de reciprocidade entre os participantes da comunicação” (BAKHTIN, 2016, p. 39-40).

Ferreira (2019), ao investigar sobre crianças cativas e ingênuas no período de 1971 a 1888 na cidade de Bragança (PA), baseado em registros cartoriais da comarca desse município, elucida que as crianças negras estavam constantemente envolvidas com o trabalho agrícola, seja durante ou após a escravidão, sendo latente a chamada *liberdade condicionada*, na qual os senhores mantinham domínio sobre elas. As infâncias das crianças negras são postas em uma

situação de subalternidade e silenciamento, pela objetificação da vida, em detrimento de mera instrumentalização para o trabalho escravo ou exploratório.

Com a promulgação da Lei nº 3.353, de 13 de maio de 1888 (Lei Áurea), que declarou extinta a escravidão no Brasil, inscreveu-se, do ponto de vista jurídico, o direito à liberdade. Todavia, conservou os moldes das discriminações e desigualdades de cunho racial contra a população negra que vigorou por mais de três séculos, favorecendo apenas a constituição de novas roupagens de racismos institucionais, estruturais, por motivo de cor e condição social.

De acordo com Souza (1983), durante todo o período escravocrata, o negro esteve representado socialmente com inferioridade e, após a Abolição da Escravatura, a espoliação social que se manteve nas relações sociais buscou novos elementos para justificar o racismo. Desse modo, a população negra e as infâncias negras, em sua maioria, estavam preteridas da possibilidade de mobilidade social e modificação das representações sociais, as quais as subalternizavam na sociedade.

Apesar dos avanços da abolição da escravatura para cativos, ainda havia barreiras provocados pelo racismo jurídico e dominação, em que as crianças foram violentadas e exploradas pelo trabalho. De acordo com Salles (2015, p. 90): “[...] o cidadão de pele negra vai lutar durante muito tempo pelo simples direito de sobreviver à margem das conquistas do mundo moderno [...]”, sendo na Amazônia uma luta articulada à outros grupos sociais.

Embora a abolição da escravatura e transição para o século XX tenha modificado as relações político-econômica de uma sociedade escravocrata para uma sociedade de classes, os discursos sobre a população negra, a pouco tempo escravizada, praticamente não se alterou, continuando práticas racistas em instituições e de grupos sociais considerados hegemônicos, com reforço das desigualdades raciais.

Esse processo influenciou também a vida das crianças negras no período republicano brasileiro, em diversos momentos silenciadas pelo racismo, que violentava suas experiências sociais, assim como imagens de criminosas ou de vadias as quais eram submetidas, uma vez que a condição de inferioridade herdada pelo período colonial coexistia com a negação do direito a participação cidadã. Para Santos (2015, p. 212-213): “[...] a aura republicana moldava a forte dicotomia entre os mundos do trabalho e da vadiagem, protagonizados respectivamente pelo imigrante e pelo nacional, principalmente aquele advindo da escravidão [...]”.

A presença do racismo nas relações sociais brasileiras prejudicou não apenas o reconhecimento das contribuições da população afro-brasileira e das crianças negras, para a sociedade e história do país, mas possibilidades de negros modificarem sua realidade econômica e social, em busca de subverter a condição de inferiorização no sistema capitalista. Para Fernandes (1972, p. 47): “[...] a Abolição constitui um episódio decisivo de uma revolução social feita pelo branco e para o branco. Saído do regime servil sem condições para se adaptar rapidamente ao novo sistema de trabalho e economia urbano-comercial e à modernização [...]”.

Essa mudança de estratificação social favoreceu mais a população branca do que a negra nas relações étnico-raciais do ponto de vista econômico e social, no qual a população negra, naquele momento, não foi ressarcida de quaisquer formas pela inferiorização histórica e social que sofreram, com políticas públicas que conseguissem amenizar as violências e negações de direitos impostos pela colonização portuguesa, aprofundando ainda mais as segregações raciais.

As desigualdades raciais, herança do regime escravista brasileiro, impossibilitou a muitas crianças negras de usufruírem de condições econômicas e educacionais melhores, que fossem possibilitadas com equidade a mobilidade de sua condição social. Desse modo, apreendemos que novas formas de invisibilidades e silenciamentos de suas infâncias eram constituídas, fundamentada em relações raciais com componentes de inferiorização identitária, negação da relevância sociocultural de seus saberes, além do desrespeito as suas origens étnicas.

Na primeira metade do século XX, as infâncias negras eram adversas, na qual “[...] desde a tenra idade eram levadas a atividades remuneradas, para auxiliar na manutenção da família [...]” (GONÇALVES; SILVA, 2000, p. 139). Suas experiências e produções culturais eram permeadas de elementos do trabalho, da responsabilidade incutida pela necessidade de sobrevivência no sistema econômico que oprimia e discriminava.

Embora houvessem negativas nesse período histórico, elas eram observadas e cuidadas com atenção pela população negra, consideradas como sujeitos que necessitavam de conquista e garantia de direitos, como o acesso à educação que promovesse a mudança social, valorização do seu percurso histórico e social, além do sentimento de pertença. Evidencia-se um processo de luta por reconhecimento da contribuição negra para a sociedade brasileira, em discursos voltados para a denúncia do racismo e valorização, pois “[...] o ouvinte, ao perceber e compreender o significado (linguístico) do discurso, ocupa simultaneamente em relação a ele

uma ativa posição responsiva: concorda ou discorda dele (total ou parcialmente) [...]” (BAKHTIN, 2016, p. 24).

Em contraposição ao pensamento racista que inferiorizava a vida das crianças negras, a luta pelo reconhecimento social e cultural ocorre por meio da área da educação, em que os movimentos negros urgiam pela necessidade de oferta, enquanto a demanda histórica, principalmente no século XX. Segundo Santos (2014, p. 275): “[...] a educação foi uma das primeiras reivindicações e prioridades dos grupos negros que começaram a se organizar no pós-abolição [...]”, sobretudo como um direito às crianças negras em valorização às suas infâncias.

Isso reflete nas realizações educacionais (anos de escolaridade, possibilidades de permanência e conclusão), ocupacionais (empregos e trabalhos exercidos por brancos e negros) e de renda (arrecadação *per capita* e renda familiar) da população negra no período, uma vez que consequências do abolicionismo refletiram por várias décadas e, não obstante, vistas até nos dias atuais. Hasenbalg (1979, p. 230) constata entre as décadas de 1940 e 1970:

Devido aos efeitos de práticas discriminatórias sutis e de mecanismos racistas mais gerais, os não-brancos têm oportunidades educacionais mais limitadas que os brancos de mesma origem social. Por sua vez, as realizações educacionais dos negros e mulatos são traduzidas em ganhos ocupacionais e de renda proporcionalmente menores que os dos brancos.

As discriminações raciais, imputadas pelo racismo, provocaram na área educacional desigualdades que favoreceram assimetrias sociais e econômicas entre negros e brancos, ausentando as crianças negras dos espaços escolares. Todavia, os movimentos sociais negros possuem papel importante para desconstrução de práticas racistas instaladas em grupos sociais, buscando pelo reconhecimento das identidades negras para história e cultura de negros e negras.

Os movimentos sociais negros contribuíram para a mudança das relações raciais, via enfrentamento ao racismo pela dimensão política, transformação social e cultural. Para Gomes (2017, p. 47), os movimentos sociais: “[...] produz discursos, reordena enunciados, nomeia aspirações difusas ou as articula, possibilitando aos indivíduos que dele fazem parte reconhecerem-se nesses novos significados”, além de serem ressignificados em sociedade.

Nesse contexto, se torna agente político, social, histórico e cultural na constituição de novos saberes que vislumbrem a emancipação da população negra, no compromisso de formar

sujeitos que valorizem a ancestralidade e relevância dos negros na sociedade brasileira, sendo necessária também a inclusão das crianças negras pertencentes à Amazônia brasileira.

Já na década de 1980, a preocupação com os modos de interação da criança negra e suas confluências com a identidade racial era uma preocupação latente, pela situação econômica, social e cultural que esse grupo se encontrava nas regiões brasileiras. Conforme Pereira (1987), as crianças negras pertenciam as camadas mais inferiorizadas da população brasileira, por vezes economicamente desfavorecidas, abandonadas ou discriminadas racialmente.

Com base na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 1987, Pinto e Rosemberg (1997) constataram que à presença de crianças negras superavam o quantitativo de crianças brancas nas regiões economicamente menos desenvolvidas a respeito de saneamento básico, de acesso a saúde e a educação, destacando-se as regiões rurais no conjunto do território brasileiro. Tais aspectos possuíam um reflexo negativo sobre a qualidade de vida da população infantil, nas regiões brasileiras e Amazônia.

Com a chegada da década de 1990, as crianças negras continuavam expostas as desigualdades raciais que provocavam dificuldades para suas socializações e partilha dos saberes construídos. Para Henriques (2001) em termos raciais, no ano de 1999, 20% das crianças negras e 13% das crianças brancas entre 10 a 14 anos de idade participavam em alguma atividade de trabalho, o que não elide os percentuais preocupantes de exclusão social, que compromete o desenvolvimento social, psicológico e educacional.

Tais inflexões constituem um discurso de inferiorização das infâncias negras, causadas pela impossibilidade de muitas famílias conseguirem renda para a própria subsistência, bem como da necessidade de outras pessoas para complementação, resultando em imagem de silenciamento das linguagens a serem desenvolvidas pelas crianças negras e materializada em práticas de trabalho, por vezes com teor exploratório desde o século XX.

Para Cavalleiro (2017) a não valorização da dimensão social da criança ocasiona preconceitos contra as crianças negras, provocando silenciamentos de suas infâncias, reforço ao racismo e exclusão social das infâncias negras produzidas em suas famílias. O racismo afeta negativamente o crescimento das crianças negras, pois inferiorizam as identidades raciais ou projetam sobre o outro a violência que sofrem pela sua condição racial.

De acordo com Fazzi (2006, p. 151): “[...] contato racial por si só não contribui para a superação do preconceito. Para tal, é necessário que as experiências de socialização interraciais sejam positivas”. Devem ser promovidas, as crianças negras, caminhos para atribuição de aspectos positivos a sua identidade racial em construção, com experiências que subvertam os racismos presentes em enunciados discursivos diversos.

Nos espaços escolares brasileiros e amazônicos, o racismo opera cotidianamente na vida das crianças, sendo urgente a necessidade do seu combate. Oliveira (2017, p. 36) corrobora:

[...] as crianças negras, desde pequenas, sofrem em situações escolares, diferentes consequências do racismo: deixa de receber afeto, são ridicularizadas por suas características fenotípicas e até mesmo são consideradas menos capazes intelectualmente que outras crianças.

Os lugares de vivência das crianças na Amazônia constituem relações de saberes e culturas na sociedade, em interações de sujeitos e meio ambiente para a formação sócio-histórica desse território, sendo os saberes compartilhados não de forma estática, mas com modificações culturais e relacionais nos grupos de trânsito. Os saberes culturais se aproximam das vivências das crianças negras, em que, segundo (SILVA, 2015), há luta de grupos, e movimentos sociais pela reapropriação da sua cultura na história.

Discursividades de crianças negras comunicam imagens e atitudes ocorrentes no espaço amazônico, já que o “[...] enunciado satisfaz o seu objeto (isto é, ao conteúdo do pensamento enunciado) e ao próprio enunciado” (BAKHTIN, 2016, p. 23-24). Aspectos intangíveis estruturam sentidos atribuídos as culturas em comunidades extrativistas, ribeirinhas, entre outras, de modo a concretizarem suas crenças, valores e ideias em objetos culturais por ludicidades e de diferentes linguagens, contribuindo para a formação sociocultural das crianças.

As relações culturais tecidas em sociedade influenciam atitudes inerentes a fenômenos sociais, como a formação de fronteiras culturais que reproduzem o racismo nas relações raciais de crianças. Segundo Guimarães (2004, p. 33):

O nosso desafio atual, ao formar novas gerações, é teorizar a simultaneidade desses dois fatos que aparentemente contraditórios, apontados por todos que nos precederam: a reprodução ampliada das desigualdades raciais no Brasil



O combate ao racismo inicia por sua problematização nas relações raciais entre crianças negras e não negras pertencentes ao contexto amazônico, pelo ensino, valorização e construção de identidades raciais e de culturas negras. Necessita-se de espaços voltados para “[...] elementos que favoreçam a produção das culturas infantis a respeito da realidade social em que cada sujeito possui sobre determinadas ações” (SOUZA, 2009, p. 26).

As infâncias negras transitam por diversas culturas amazônicas, com produção de artefatos culturais e, principalmente, no embate entre racismo e antirracismo. Nogueira e Alves (2019) chamam atenção para a necessidade das infâncias combaterem o racismo por diferentes perspectivas, sendo uma dessas “[...] viajar por culturas que não sejam a sua própria (ou manter a virtude epistêmica da infância – polirracionalidade”.

Os comportamentos desenvolvidos pelos sujeitos em sociedade, por meio da cultura, constituem linguagens que podem ser assimiladas de forma positiva ou negativa em socializações, criando um espaço de tensões e acordos. As crianças negras são influenciadas por normas sociais partilhadas em contextos amazônicos, materializadas em discursos e práticas fundamentais para sua formação humana.

Dessa forma, as crianças estão imersas em saberes compartilhados na convivência cultural, como participantes de práticas sociais coletivas que contribuem com a história do seu lugar. Mota Neto, Oliveira e Sousa (2007) pontuam que os sujeitos *amazônidos* constroem seus saberes, imaginários, e representações na relação com a terra, com a mata, e os saberes culturais constituídos nesses âmbitos são expressos no cotidiano social.

De acordo com Oliveira e Hage (2011, p. 143), as populações amazônicas:

[...] convivem por meio de uma teia complexa de relações sociais, culturais e territoriais. Essa teia, podemos dizer que é formada pela conjunção de relações que são diversas e singulares aos territórios do campo com aquelas que são comuns à totalidade social.

Assim, as crianças negras apresentam culturas por diferentes linguagens e atitudes descritas e refletidas em estudos. Pojo e Vilhena (2013), sobre crianças ribeirinhas na Amazônia paraense, elucidam que as infâncias dessa região trazem ao cenário os saberes e culturas dos

povos da floresta, principalmente negros e indígenas, considerando relações com a natureza e resistência à cultura europeia.

No tocante aos direitos das crianças em políticas públicas brasileiras, a categoria *crianças negras*, enquanto grupo social, não aparece de forma explícita em legislações e resoluções. Embora não haja direcionamento específico, elas estão contempladas na abrangência das categorias *criança* e *infância* no entendimento das legislações, quando dizem respeito aos direitos e garantias fundamentais, além do acesso à cultura e à Educação.

De acordo com a Constituição Federal de 1988, no art. 215: “O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais” (BRASIL, 2016, p. 126). Observa-se a necessidade do Estado proporcionar meios para as crianças negras construírem suas culturas, com valorização das manifestações socioculturais e discursividades em diversos contextos como escolar, familiar, comunitário.

Apesar da redemocratização e ampliação dos direitos ao acesso à cultura, as desigualdades raciais persistem, sobretudo se olharmos as crianças negras na educação e demais instituições sociais. De acordo com Rosemberg e Pinto (1991, p. 17), as escolas acentuavam discriminações na admissão de alunos, mediante as representações sobre a população negra: “[...] certamente concorrem o clima discriminatório, os estereótipos existentes na nossa sociedade a respeito do negro, o seu passado escravo além do fato dele estar majoritariamente concentrado nas camadas mais pobres”.

Assim, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) é promulgado em 13 de julho de 1990, dispondo sobre a proteção integral da criança e do adolescente. No art. 5º, é estabelecido:

Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, ou ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais (BRASIL, 1990, p. 13563).

Ao projetarmos tais dimensões na vida das crianças e infâncias negras, apreendemos que muitos desses direitos foram socialmente negados no decorrer do percurso histórico, por silenciamento de suas vozes, negação da liberdade e da vida comunitária, demonstrando assimetrias raciais na Amazônia.

Os anos 2000 iniciam com a conquista da Lei nº 10.639/2003, para inclusão nos currículos oficiais da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, uma demanda atendida graças as lutas de movimentos sociais negros, pesquisadoras (es), militantes negras (os), dentre outros agentes sociais dedicados ao reconhecimento do negro na Educação. Essa lei estabelece, no art. 1º, que os conteúdos programáticos devem incluir: “[...] estudo da História da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil” (BRASIL, 2003, p. 1).

As crianças negras são compreendidas como sujeitos que constituem um grupo social que participa ativamente da sociedade brasileira, contribuindo para a produção de culturas e saberes em relações raciais por meio de enunciados também. Não obstante, “[...] toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva (embora o grau de desse ativismo seja bastante diverso) [...]” (BAKHTIN, 2016, p. 25), sendo constituído um campo dialógico de fala ativa e passiva sobre diferentes aspectos do cotidiano, dentre eles as relações raciais, racismo e antirracismo que influenciam na constituição das infâncias amazônicas.

Em 2004, são estabelecidas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (DCNERER), direcionada aos níveis e modalidades da Educação Básica, além do Ensino Superior com oferta de cursos de formação inicial e continuada de professores. As referidas diretrizes têm por meta: “[...] promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do Brasil, buscando relações étnico-sociais positivas, rumo à construção de nação democrática” (BRASIL, 2004, p. 11).

As DCNERER apontam a sociedade brasileira como multicultural e pluriétnica, sendo bases para a construção de uma nação democrática. As diretrizes projetam no currículo educacional a formação cidadã, por meio da valorização e reconhecimento das identidades, histórias e culturas produzidas no seio dos grupos que integram, contemplados pelas trajetórias de conhecimento da Escola Básica.

Nessa trajetória, a Lei nº 11.645/2008 ampliou a Lei nº 10.639/2003 com inserção no currículo oficial de ensino da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, em modificação da LDB. O conteúdo programático sobre a temática deve incluir:

Art. 26-A, §1º: [...] diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil (BRASIL, 2008, p. 1).

Observa-se a importância de ampliação do reconhecimento não apenas da população negra, mas também dos povos indígenas nas relações étnico-raciais de formação sociocultural brasileira. A temática promove construção de identidades raciais positivas, laços ancestrais com o continente africano e, ainda, as contribuições das infâncias negras para a formação da sociedade brasileira, considerando as áreas sociais, econômicas, políticas.

Com base nessas inflexões, apresenta-se o quadro com a síntese com enunciados sobre crianças negras no percurso histórico e social da Amazônia brasileira.

**Quadro 1** – Síntese dos enunciados sobre crianças negras no percurso histórico-social amazônico.

<b>Sujeito(s) do discurso</b>	<b>Contexto de comunicação discursiva</b>	<b>Enunciado discursivo sobre crianças negras no Brasil e na Amazônia</b>	<b>Atividade responsiva para constituição da infância negra amazônica</b>
<b>Jovino (2015)</b>	Século XVI (Brasil)	Dificuldade de investigação de infâncias e crianças negras no Brasil.	Necessidade de conhecimento das crianças negras para identificação das infâncias.
<b>Freyre (2003) e Goés e Florentino (2015)</b>	Séculos XVI e XVII (Brasil)	Negação às crianças negras a vida e alto índice de mortalidade infantil.	Compreensão de aspectos sociais e históricos de invisibilidade da infância negra.
<b>Cavalcante (2014)</b>	Século XIX (Amazônia manauara)	Escravidão de crianças negras contribuía para vulnerabilidade socioeconômica.	Compreensão da condição de vulnerabilidade da criança negra proporciona a visualização do racismo.
<b>Santiago e Souza (2014)</b>	Século XIX (Amazônia paraense)	Invisibilidade da criança negra no sistema escravista, sendo apenas instrumento para o trabalho exploratório.	Percepção da negação por famílias escravistas do direito a infância de crianças negras.

<b>Marin (2014) e Elias e Toutonge (2019)</b>	Século XIX (Amazônia paraense)	Reconhecimento da resistência negra e luta por direitos políticos para suas identidades, com participação das crianças.	Enfrentamento à perseguição de comunidades quilombolas, sobretudo com a identidade, saberes, história e cultura.
<b>Brasil (1871), Portela (2012) e Ferreira (2019)</b>	Século XIX (Brasil e Amazônia Paraense)	Promulgação da Lei do Venter Livre, mas com persistência de condicionamento de liberdade de crianças negras	Crianças negras vivenciando condições de subalternidade, exploração e negação da infância.
<b>Fernandes (1972), Gonçalves e Silva (2000) e Salles (2015)</b>	Século XX (Amazônia Paraense)	Luta pela cidadania e combate ao racismo pela população negra, sobretudo pelo acesso à educação.	A cidadania é busca constante da população negra, sendo as crianças negras participantes com a formação cultural, social e educacional.
<b>Pinto e Rosemberg (1997) e Henriques (2001)</b>	Século XX (Brasil)	Quantitativo pequeno de crianças negras ocupando banco escolares, o que desvela assimetrias educacionais e socioeconômicas no Brasil como um todo.	Pouca presença das crianças negras em escolas provoca silenciamento e invisibilidade desses sujeitos no processo de socialização.
<b>Rosember (1990), Fazzi (2006) e Cavalleiro (2017)</b>	Séculos XX e XXI (Brasil)	Denunciam a presença do racismo contra crianças negras em ambiente escolar, sendo urgente a necessidade de educação antirracista.	A educação antirracista se torna instrumento para problematização do racismo contra criança e formação de infâncias positivas.
<b>Brasil (2003), Brasil (2004), Brasil (2008)</b>	Século XXI (Brasil e Amazônia)	Políticas educacionais antirracistas com objetivo de promover inserção da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena na Escola Básica e constituição positiva da identidade negra nas infâncias.	As políticas antirracistas promulgadas favorecem a constituição de infâncias negras em torno da valorização e reconhecimento da identidade, relações raciais e historicidade das crianças negras.

**Fonte:** elaborado pelos autores (2023).

Consideramos que o grupo das crianças negras está contemplado principalmente na área da Educação, estando sob responsabilidade de instituições escolares e sistemas de ensino a inserção de temáticas em discussões, ações e atividades acerca das relações étnico-raciais, para promoção de identidades e sociabilidades positivas para às infâncias negras. De acordo com Bakhtin (2016, p. 26): “Cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados”, sendo o contexto escolar um ponto de encontro de saberes, representações, experiências e vivências oriundas das relações raciais e de grupos sociais diversos.

As discursividades sobre crianças negras estão em contínua transformação, assimilando diferentes aspectos culturais, históricos, políticos e econômicos. Assim, a bibliografia produzida sobre crianças negras apresenta diferentes espaços de compartilhamento

de enunciados discursivos, demonstrando o estágio atual de conhecimentos que desvela o embate entre racismo e antirracismo na interação sociocultural do território amazônico.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Esta pesquisa analisou discursividades sobre crianças negras e suas tessituras histórico-sociais nas infâncias amazônicas a partir de estudo bibliográfico. Possibilitou o contato com enunciados, contextos e momentos históricos e sociais construídos por esse grupo social permanente na Amazônia brasileira.

A trajetória social da criança negra nos contextos brasileiro e amazônico revelam infâncias negras constituídas em torno do embate entre o racismo instalado em instituições e grupos sociais, aos quais invisibilizavam suas existências e silenciavam suas culturas infantis, bem como o antirracismo, pela luta contra a violência e práticas de discriminação racial historicamente reproduzidos desde o período colonial, principalmente na conquista do direito à educação e da socialização nos espaços socioculturais.

Nesse cenário, o contexto amazônico acompanha os processos políticos e econômicos ocorrentes no restante do Brasil, principalmente com a promulgação de legislações que velavam a negação de diferentes direitos às crianças negras, como a educação, acesso a bens culturais ou liberdade, como a Lei do Ventre Livre. Somente no final do século XX e início do século XXI, as crianças negras começam a possuírem acesso a políticas públicas para valorização e reconhecimento das suas identidades e sociabilidades, como o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 10.639/2003, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, entre outras modificações da estrutura social e educacional brasileira.

Em síntese, as incursões teóricas a respeito das crianças negras na Amazônia desvelam o silenciamento presente nas infâncias negras desde o período escravocrata, principalmente com a reprodução de discriminações e desigualdades raciais entre os grupos sociais que frequentam cotidianamente. Contudo, há movimentos de resistência ao racismo instalado nas estruturas da sociedade, de modo que possibilita a reflexão da presença de práticas racistas para posteriormente serem compartilhadas atitudes antirracistas, como a busca pelo direito a educação de crianças negras.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete. A pesquisa com crianças em infâncias e a sociologia da Infância. In: In. FARIA, Ana Lúcia Goulart de; FINCO, Daniela (Orgs.). **Sociologia da Infância no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2011. p. 17-36.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nº 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nº 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo nº 186/2008. Brasília: Senado Federal, 2016.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. **Diário Oficial da União, Brasília**, 10 de jan. 2003, Seção 1, p. 1.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". **Diário Oficial da União**, de 11 de mar. 2008, Seção 1, p. 1.

BRASIL. Lei nº 2.040, de 28 de setembro de 1871. Declara de condição livre os filhos de mulher escrava que nascerem desde a data desta lei, libertos os escravos da Nação e outros, e providencia sobre a criação e tratamento daquelles filhos menores e sobre a libertação annual de escravos. **Coleção de Leis do Brasil**, 28 set. 1981. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/lim/lim2040.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim2040.htm). Acesso em: 28 jan. 2021.



**Vol. 22, nº 2, (2023). Pág. 01 - 33**

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990: dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, 16 jul. 1990, Seção 1, p. 13563.

BRASIL. Resolução do Conselho Nacional de Educação, nº 1, de 17 de junho de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. **Diário Oficial da União**, Brasília, 22 de jun. de 2004, Seção 1, p. 11.

CAVALCANTE, Ygor Olinto Rocha. Os Xerimbabos: a vida de crianças indígenas e negras em tempos de escravidão (Brasil, Amazonas: Séc. XIX). **Revista Travessos**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 75-96, fev. 2014. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/transversos/article/view/18538>.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

CORRÊA, Antonio Matheus do Rosário. **Representações sociais de crianças negras sobre a [in]visibilidade negra em pesquisas científicas na Amazônia brasileira (2006-2021)**. 2022. Dissertação (Mestrado em Linguagens e Saberes) – Campus Universitário de Bragança, Universidade Federal do Pará, Bragança, 2022.

CORRÊA, Sérgio Roberto Moraes; HAGE, Salomão Antônio Mufarrej. Amazônia: a urgência e necessidade da construção de políticas e práticas educacionais inter/multiculturais. **Revista do Núcleo de Estudos, Pesquisas e Projetos de Reforma Agrária**, Presidente Prudente, n. 18, p. 79-105, jan./jun. 2011. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/nera/article/view/1336>. Acesso em: 01 ago. 2022.

DEL PRIORE, Mary. A criança negra no Brasil. In: JACÓ-VILELA, Ana Maria; SATO, Leny (Orgs.). **Diálogos em psicologia social**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2012. p. 232-253. Disponível em:





**Vol. 22, nº 2, (2023). Pág. 01 - 33**

<https://static.scielo.org/scielobooks/vfgfh/pdf/jaco-9788579820601.pdf>.

DEUS, Zelia Amador de. Espaços africanizados do Brasil: algumas referências de resistências, sobrevivências e reinvenções. **Revista Eletrônica: Tempo – Técnica – Território**, Brasília, v. 3, n. 2, p. 63-76, 2012. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/ciga/article/view/15443>.

DIAS, Lucimar Rosa. **No fio do horizonte**: educadoras da primeira infância e o combate ao racismo. 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <https://dlc.library.columbia.edu/catalog/ldpd:504817/>.

ELIAS, Lina Gláucia Dantas; TOUTONGE, Elias Campos Pojo. O cotidiano das águas na tradição quilombola da Comunidade do Rio Baixo Itacuruçá, Abaetetuba, PA. In: TOUTONGE, Elias Campos Pojo (Org.). **Cotidianos e saberes da Amazônia**: processos educativos e culturais. Campinas: Pontes Editores, 2019. p. 169-186.

FAZZI, Rita de Cássia. **O drama racial de crianças brasileiras**: socialização entre pares e preconceito. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

FERNANDES. Florestan. **O negro no mundo dos brancos**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1972.

FERREIRA, Leidson de Oliveira. **Filhos cativos e ingênuos**: um olhar sobre as crianças negras em Bragança (1871-1888). 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em História) – Campus Bragança, Universidade Federal do Pará, Bragança, 2019.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande & senzala**: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. 48. Ed. São Paulo: Global, 2003.

GÓES, José Roberto de; FLORENTINO, Manolo. Crianças escravas, crianças dos

escravos. In. DEL PRIORE, Mary (Org.). **História das crianças no Brasil**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2015. p. 177-191.

GOMES, Flávio dos Santos. Quilombos/remanescentes de quilombos. In: SCHWARCZ, Lilia Moritz; GOMES, Flávio dos Santos (Orgs.). **Dicionário da escravidão e liberdade: 50 textos críticos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018. p. 386-393.

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

GOMES, Nilma Lino. Raça e Educação Infantil: à procura de justiça. **Revista e Currículo**, São Paulo, v. 17, n. 3, p. 1015-1044, jul./set. 2019. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/44232>. Acesso em: 09 fev. 2021.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Movimento negro e educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 15, p. 134-158, set./dez. 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n15/n15a09.pdf>. Acesso em: 17 nov. 2021.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Preconceito de cor e racismo no Brasil. **Revista de Antropologia**, São Paulo, v. 47, n. 1, p. 09-43, 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0034-77012004000100001>. Acesso em: 15 dez. 2021.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej. Classes Multisseriadas: desafios da educação rural no Estado do Pará/Região Amazônica. In: HAGE, Salomão Mufarrej (Org.). **Educação do Campo na Amazônia: Retratos de realidade das escolas multisseriadas no Pará**. Belém: Gráfica e Editora Gutenberg, 2005. p. 44-60.

HASENBALG, Carlos. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. Tradução: Patrick Burglin. Belo Horizonte: Editora UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 1979.

HENRIQUES, Ricardo. **Desigualdade racial no Brasil**: evolução das condições de vida na década de 90. Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2001. Disponível em: [https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=4061](https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=4061).

JOVINO, Ione da Silva. Crianças negras na história: fontes e discursos sobre a breve infância permitida pelo escravismo oitocentista brasileiro. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 9, n. 2, p. 189-225, 2015. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/1167>. Acesso em: 26 out. 2022.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2. Ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2017.

MAFRA, Johnny José. **Ler e tomar notas**: primeiros passos da pesquisa bibliográfica – orientações para produção de textos acadêmicos. 2. Ed. Belo Horizonte: Edição do Autor, 2007.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico**: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. 7. Ed. São Paulo: Altas, 2013.

MARIN, Rosa Elizabeth Acevedo. Quilombolas na ilha de Marajó: território e organização política. In: GODOI, Emilia Pietrafesa de; MENEZES, Marilda Aparecida de; MARIN, Rosa Acevedo (Orgs). **Diversidade do campesinato**: expressões e categorias – construções identitárias e sociabilidades, v. 1. São Paulo: Editora UNESP; Brasília: Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural, 2009. p. 209-228. Disponível em: <https://repositorio.iica.int/bitstream/handle/11324/20200/CDBR17069060p1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

MOTA NETO, João Colares da; OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de; SOUZA, Roseane Rabelo. Saberes Culturais: religiosidade e mitologia amazônica. In: OLIVEIRA,



**Vol. 22, nº 2, (2023). Pág. 01 - 33**

Ivanilde Apoluceno de. SANTOS, Tânia Maria Lobato (Orgs.) **Cartografias de Saberes: representações sobre a cultura amazônica em práticas de educação popular**. Belém: EDUEPA, 2007. p. 37-58. Disponível em: [https://ccse.uepa.br/ppged/wp-content/uploads/bibliografias/cartografia\\_representações\\_obre\\_a\\_cultura\\_amazonica\\_em\\_praticas\\_de\\_educacao\\_popular.pdf](https://ccse.uepa.br/ppged/wp-content/uploads/bibliografias/cartografia_representações_obre_a_cultura_amazonica_em_praticas_de_educacao_popular.pdf).

NOGUEIRA, Renato. Infância em afro-perspectiva: articulações entre Sankofa, Ndaw e Terrixistir. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**, Brasília, n. 31, mai./out. 2019. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/resafe/article/view/28256>. Acesso em: 28 fev. 2023.

NOGUEIRA, Renato; ALVES, Luciana Pires. Infâncias diante do racismo: teses para um bom combate. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, n. 44, v. 2, p. 1-22, 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/88362>. Acesso em: 22 abr. 2022.

OLIVEIRA, Waldete Tristão Farias. **Diversidade étnico-racial no currículo da Educação Infantil**: o estudo das práticas educativas de uma EMEI da cidade de São Paulo. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-31072017-164022/pt-br.php>.

PEREIRA, João Baptista Borges. A criança negra: identidade étnica e socialização. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 63, v.1, p. 41-45, nov. 1987. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/1268/1270>.

POJO, Eliana Campos; VILHENA, Maria de Nazaré. Crianças ribeirinhas da Amazônia paraense. In: SILVA, Isabel de Oliveira e; SILVA, Ana Paula Soares da; MARTINS, Aracy Alves (Orgs.). **Infâncias do campo**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013. p. 135-147.

PORTELA, Daniela Fagundes. **Iniciativas de atendimento para crianças negras na**

**provincia de São Paulo (1871-1888)**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-04072012-103153/en.php>.

ROMÃO, Jeruse. Introdução. In: ROMÃO, Jeruse (Org.). **História da educação do negro e outras histórias**. Brasília: SECAD, MEC, 2005. p. 11-20.

ROSEMBERG, Fúlvia; PINTO, Regina P. Criança negra: casa e escola. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 15., 1991, Caxambu. **Anais [...]**. Caxambu: ANPOCS, 1991. p. 1-22. Disponível em: <https://www.anpocs.com/index.php/encontros/papers/15-encontro-anual-da-anpocs/gt-15/gt16-12/7012-fulviarosemberg-crianca/file>. Acesso em 18 mar. 2021.

ROSEMBERG, Fulvia; PINTO, Regina Pahim. **A criança pequena e raça na PNAD 87**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, Departamento de Pesquisas Educacionais, 1997.

SALLES, Vicente. **O negro na formação da sociedade paraense: textos reunidos**. 2. Ed. Belém: Paka-Tatu, 2015.

SANTIAGO, Ketno Lucas; SOUZA, Ana Paula Vieira e. Crianças listadas no livro do fundo de emancipação da escravidão na Amazônia bragantina (1876). **Revista Tempos Históricos**, Cascavel, v. 24, n. 1, p. 536-562, 2020. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/temposhistoricos/article/view/23493>. Acesso em: 04 abr. 2022.

SANTOS, Ana Paula dos; SANTOS, Marlene Pereira dos. Infância e quilombo: as relações étnico-raciais e as crianças quilombolas. In: COSTA, Maria de Fátima Vasconcelos da. **Infância e relações étnicorraciais em pesquisa**. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2017. p. 183-194.

SANTOS, Ana Pauta dos; SANTOS, Marlene Pereira dos. Infância e quilombo: as relações étnico-raciais e as crianças quilombolas. In: COSTA, Maria de Fátima Vasconcelos da



**Vol. 22, nº 2, (2023). Pág. 01 - 33**

[et al] (Orgs.). **Infância e relações étnicorraciais em pesquisa**. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2017. p. 183-194.

SANTOS, Marco Antonio Cabral dos. Criança e criminalidade no início do século XX. In: DEL PRIORE, Mary. **História das crianças no Brasil**. 7. Ed. São Paulo: Contexto, 2015. p. 210-230.

SANTOS, Raquel Amorim dos. **Ciclo de política curricular do estado do Pará (2008-2012): a enunciação discursiva sobre “relações raciais”**. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2014. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/6220>.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 361-378, mai./ago. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/3PLsn8PhMzxZJzvdDC3gdKz/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 set. 2022.

SEVERINO. Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. Ed. São Paulo: Cortez. 2007.

SILVA, Emanuele Nazaré da. Notas sobre as vivências de crianças numa comunidade quilombola: brincando e aprendendo. **Nova Revista Amazônica**, Bragança, v. 6, n. 3, p. 181-188, set./dez. 2018. Disponível em: <https://www.periodicos.ufpa.br/index.php/nra/article/view/6249/4972>. Acesso em: 15 nov. 2020.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Crianças negras entre a assimilação e a negritude. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 9, n. 2, p. 161-187, 2015. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/1137>. Acesso em: 01 mar. 2023.

SLENES, Robert Wayne. **Na senzala, uma flor – esperanças e recordações na formação da família escrava:** Brasil Sudeste, século XIX. 2. Ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2011.

SOUZA, Ana Paula Vieira e. **As culturas infantis no espaço e tempo do recreio:** constituindo singularidade sobre a criança. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2009. Disponível em: [http://repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/1983/1/Dissertacao\\_CulturasInfantinsEspaco.pdf](http://repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/1983/1/Dissertacao_CulturasInfantinsEspaco.pdf).

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro:** as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Edições Geral, 1983.