

ISSN - 2175-6600

Vol.17 | Número 39 | 2025

Submetido em: 11/08/2025

Aceito em: 05/12/2025

Publicado em: 19/12/2025

Infâncias negras pelas mãos de Virginia Bicudo: afirmindo uma epistemologia contracolonial

Black childhoods through the hands of Virginia Bicudo: affirming a countercolonial epistemology

Infancias negras a través de Virginia Bicudo: afirmando una epistemología contracolonial

Luiza Rodrigues de Oliveira¹

Jonê Carla Baião²

Wanderson Flor do Nascimento³



<https://doi.org/10.28998/2175-6600.2025v17n39pe19982>

Resumo: O artigo aborda a obra de Virginia Bicudo, entendendo sua produção como uma abordagem contracolonial. Discutimos a infância no Brasil a partir do trabalho de Bicudo, afirmindo-o como uma epistemologia que trata contracolonialmente a infância. Utilizamos os estudos de Bicudo sobre as atitudes raciais de crianças e adultos em São Paulo, com entrevistas e pesquisa de campo. As principais conclusões são que o racismo antinegro se institui subjetivamente desde a infância e que a criança reage ativamente ao preconceito, revelando um processo de subjetivação complexo. Nosso objetivo é, por meio da experiência de uma intelectual negra, entender as infâncias, pensando práticas diante da vida e dos corpos das crianças negras.

Palavras-chave: Infância. Racialização. Epistemologia. Educação. Psicologia

¹ Universidade Federal Fluminense. Lattes <http://lattes.cnpq.br/3295799847648304>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2264-1258>. Contato: luizaoliveira@id.uff.br

² Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Lattes <http://lattes.cnpq.br/1731117448608917>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2885-5628> Contato jonebaiao@gmail.com

³ Universidade de Brasília. Lattes <http://lattes.cnpq.br/8919296655781448> Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3250-3476> Contato wandersonflor@unb.br

Abstract: The paper examines the work of Virginia Bicudo, interpreting her contributions as a countercolonial approach. The discussion focuses on childhood in Brazil, framed by Bicudo's research, and posits her work as an epistemology that addresses childhood from a countercolonial perspective. The methodology employs Bicudo's studies on racial attitudes among children and adults in São Paulo, based on interviews and extensive field research. The primary conclusions are that anti-Black racism is subjectively established from early childhood, and that children actively engage with prejudice, thus revealing a complex process of subjectivation. The objective is to utilize the insights of a Black intellectual to comprehend the multifaceted nature of childhood and to inform practices concerning the lives and bodies of Black children.

Keywords: Childhood. Racialization. Epistemology. Education. Psychology

Resumen: El artículo examina la obra de Virginia Bicudo, interpretando sus contribuciones desde un enfoque contracolonial. La discusión se centra en la infancia en Brasil, enmarcada por la investigación de Bicudo, y postula su trabajo como una epistemología que aborda la infancia desde una perspectiva de contracolonialidad. Empleamos los estudios de Bicudo sobre actitudes raciales en niños y adultos en São Paulo, basados en entrevistas e investigaciones de campo exhaustivas. Las principales conclusiones son que el racismo contra los negros se establece subjetivamente desde la primera infancia y que los niños se comprometen activamente con los prejuicios, lo que revela un proceso de subjetivación complejo. El objetivo es utilizar los conocimientos de una intelectual negra para comprender la naturaleza multifacética de la infancia y orientar las prácticas relativas a las vidas y los cuerpos de los niños negros.

Palabras claves: Infancia. Racialización. Epistemología. Educación. Psicología

1 PRIMEIRAS PALAVRAS... SOBRE MÉTODO, IDENTIDADE E RACIALIZAÇÃO

Inicialmente, a fim de entender a *constituição do tema da infância no Brasil, marcando as ações da educação, da assistência e da proteção às infâncias, discutiremos algumas políticas públicas, desde décadas anteriores à abolição até os dias atuais, perfazendo um cenário em que, mesmo em tempos de Abertura Política e de crítica social, as relações raciais não ganham centralidade. Portanto, esta proposta não se dá com arrobus desenvolvimentistas, como se as políticas públicas se tornassem mais inclusivas com o tempo, a partir de uma certa melhoria natural da sociedade. O que vemos é uma luta constante dos movimentos sociais negros trazendo para a agenda pública as pautas raciais em oposição a uma força que resiste em prol da ideia de que esse país experimenta uma democracia racial.*

Além disso, trazer à cena a racialização é uma ação contracolonial porque nos opomos às ideias coloniais fundantes de uma percepção do contexto brasileiro que, ao naturalizar a existência do racismo, toma-o como superado ou o camuflam no epifenômeno da divisão social de classes, em que as desigualdades têm origens meramente econômicas, sem impactos raciais.

Assim, ao iniciarmos este artigo afirmindo a centralidade da questão racial, fazemos uma crítica direta à dimensão hegemônica do pensamento social brasileiro, pois o que



pretendemos é superar “um conjunto conceitual branco aplicado sobre a realidade do negro brasileiro, como se ele fosse apenas um objeto de estudo e não sujeito dinâmico de um problema dos mais importantes para o reajustamento estrutural da sociedade brasileira” (Moura, 2019, p. 32). Para nós a contracolonialidade implica em abordar a racialização no Brasil, em que para além de um sentido de um tempo pós-racial e/ou de uma ideia de racismo como consequência das diferenças de classe, estão as epistemologias dos povos negros, seus saberes e agências diante de como o “problema do negro” é abordado pelo cânone do pensamento social brasileiro – com auspícios culturalistas, nomeado de etnográfico por Clóvis Moura (2019), em que religião, linguagem e modos de vida se transformam em objetos antropológicos; ou como sujeitos sociais explorados, e só aí desse lugar passamos a ser estudados. Em nossa abordagem, a contracolonialidade supõe que o racismo seja fundante das estruturas e dinâmicas coloniais.

Como Beatriz Nascimento (2018) e muitas outras autorias que se fundamentam pelas epistemologias negras, partimos da contraposição ao lugar de objeto que é dado às pessoas negras na academia. Beatriz Nascimento cita trabalhos importantes e bem desenvolvidos, como o de Florestan Fernandes - A Integração do Negro na Sociedade de Classes (1964/2025), mas diz que:

Esse tipo de abordagem é a forma primordial dos estudos históricos atuais. Considero-o para a História do negro Brasileiro uma fragmentação um tanto perigosa, porque pretende, na constatação de aspectos, não apenas socioeconômicos como também raciais. Não se pode incorrer na perpetuação de mistificações, de estereótipos que remontam às origens da vida histórica de um povo que foi arrancado de seu *habitat*, escravizado e violentado na sua História real [...] não será possível que tenhamos características próprias, não só em termos “culturais”, sociais, mas em termos humanos? Individuais? Creio que sim. Eu sou preta, penso e sinto assim (Nascimento, 2018, p. 43-44).

A perpetuação de mistificações, de estereótipos, denunciada pelos estudos de Beatriz Nascimento (2018), tomam as vidas das pessoas negras desde a mais tenra infância. São muitas as políticas públicas e produção de saberes em que a infância é instituída sem que se leve em conta modos de vida das pessoas negras. Por exemplo, em relação à educação infantil, exercida em unidades de educação infantil (antes denominadas creches), tem sido comum afirmação de saberes que reforçam as chamadas políticas familiaristas para crianças na primeira infância, que incluem creches domiciliares, e não como complementação, mas como substituição, impactando fortemente na ampliação da rede de creches públicas; o que impacta diretamente a assistência, a proteção e a educação de crianças negras de 0 a 3 anos (ROSEMBERG, 2011).

Como diz Cida Bento (2022), há uma complexidade em ser negro em uma sociedade como o Brasil, e assim, o movimento negro brasileiro coloca sempre na pauta da agenda



pública a educação como uma condição, desde que ela reconheça os modos de vida negro e a criança negra, não para diagnosticar e designar estereótipos, mas para afirmar pertencimento racial. No entanto, o que temos visto ao longo da história são políticas que refletem os enredamentos da questão racial no Brasil, nas quais, geralmente, não há caminhos para a identidade racial, mas posições fluidas que tomam termos como diversidade e inclusão.

2 BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE A CONSTITUIÇÃO DA INFÂNCIA NO BRASIL

Desde o século XVII a infância vem se constituindo como questão, a partir de políticas e saberes que versam sobre o entendimento e o desenvolvimento das crianças. São diferentes campos disciplinares que irão ao longo dos últimos séculos afirmar sentidos de infância diversos – sociologia, psicologia, educação, direito, serviço social entre outros.

No caso brasileiro, podemos – desde as décadas que antecedem à abolição até os dias atuais – entender como o Estado produz uma política de nação em que às crianças negras são destinados ao controle, à vigilância e à morte. Ao fazer um caminho para o entendimento como, no Brasil, a constituição da infância não pode ser pensada apartada da questão racial, é preciso entender como, desde as décadas que antecederam a abolição, a presença das pessoas negras passou a ser problema.

Nas três décadas que antecederam a abolição, estávamos diante da elite de homens brancos, escravocratas e donos de terras se perguntando sobre o que fazer com os negros libertos, a fim de regularizar as relações sociais entre brancos e negros. Era o caminho para o princípio dos ideais de democracia racial que, nas décadas iniciais do século XX, ganharam centralidade na afirmação do discurso sobre o Brasil como nação. Trata-se, portanto, de um projeto que foi se afirmado por “mecanismos de barragem étnica que foram estabelecidos historicamente” (Moura, 2019, p. 30), bloqueios que se dão por várias instituições, principalmente as que se constituem na relação trabalho-educação. Podemos chamar essas formas de infrapenalizações, modos de adequação à sociedade, de controle e de vigilância, a fim de que as ideias sobre uma sociedade estratificada, organizada no pós-abolição, fosse garantida, o que significou manutenção das relações de poder e de saber que evidenciam formas de produção e epistemologias brancas.

Assim, não é que o Estado brasileiro não tenha construído políticas para as negras e os negros após a abolição, como costumamos ouvir. Por exemplo, políticas públicas em



educação vêm sendo feitas e afirmadas ao longo dos séculos, engendrando sentidos para a vida das crianças negras. Vamos neste texto discutir como essa política de educação pública vai engendrando um conceito de infância que diferencia “os de casa” e “os da rua”, “os de família” e “os abandonados”, “os trabalhadores” e “os infratores”, isto é, brancos e negros. Dicotomias racializadas, pelas quais a intelectualidade brasileira foi constituindo as relações raciais no Brasil como “o problema do negro”, visto que todos os adjetivos desqualificantes eram e são imputados às pessoas negras. Nessa constituição está o engendramento da ideia do negro como perigoso, desumano, mas, também, o medo da sua agência. Entre a ideia do negro passivo e do negro atuante, o Brasil construiu seu projeto de nação sobre ou sob os pilares da racialização do racismo antinegro. Assim, políticas públicas, racialização e educação estão completamente imbricadas nesse país.

A fim de entendermos como vem se dando essa produção de um lugar para a infância negra no nosso país, apresentamos brevemente algumas leis, tais como o Decreto N. 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854, que, em seu artigo Art. 69, expõe quem não pode ser matriculado nas escolas: os escravos, os meninos que padeceram moléstias contagiosas e os que não foram vacinados. Sabemos que doenças e vacinas eram presenças e ausências na vida das crianças negras libertas. Além disso, eram inúmeras as exigências acerca da presença da família e da apresentação de documentos, o que se tornava mais uma dificuldade para as crianças negras libertas. Ou seja, para as crianças negras só havia impedimentos. Trata-se, portanto, de um decreto anterior à abolição e à lei do ventre livre, mas que já tinha os princípios de apagamento das populações negras.

Ao longo do século seguinte, junto com esse lugar destinado à infância negra, foi sendo produzida uma gama de saberes que dizem sobre Educação, Assistência e Psicologia que, mesmo antes de se constituírem como campos disciplinares científicos, se fizeram epistemologias que confirmavam a concepção sobre uma infância negra que precisava ser controlada e vigiada, em ações não somente de infrapenalizações, mas também de reclusão. Portanto, naquela época, surgiram instituições para abrigamento, tais como estabelecimentos caritativos religiosos ou laicos. E a concepção era de “filhos de família em oposição a escravinhos” (Arantes, 1995); o que mostra ser impossível a dissociação entre a racialização e o surgimento da infância como questão no Brasil.

E, nesta toada, o Código Penal de 1890 instituiu a idade penal para 9 anos, permitindo o envio de crianças para as casas de detenção. E, assim, políticas para educação vão sendo associadas às políticas jurídicas e as crianças negras ficaram fora da escola; não eram desejadas para adoção, se tornaram alvo direto do controle e da vigilância do Estado. Esse “tratamento” racializado não desapareceu nas décadas que se seguiram.



Em 1922, uma reforma do Código Penal elevou a maioridade de 9 para 14 anos e em 1927 a maioridade foi para 18 anos. Esta foi a primeira legislação que visava a proteção da infância e da adolescência no Brasil. No entanto,

a assistência caritativa, de natureza religiosa e asilar, ocupava-se basicamente da pobreza, motivada principalmente pelo dever de salvação das almas. Já a filantropia dita esclarecida, de natureza científica e favorável a uma assistência estatal, tendeu sempre a uma gestão técnica dos problemas sociais, ordenando os desvios a partir de um modelo de normalidade que definia a criança pobre quase sempre como “anormal”, “deficiente”, “carente” ou “delinquente” (Arantes, 2024, p. 17).

Nesta designação de crianças pobres, estão as crianças negras. Neste país, a pobreza é atravessada pela raça, pelo racismo antinegro, isto é, “a pobreza tem, entre outras coisas, cor” (Abramowicz; Oliveira, 2011, p. 51). Entre reclusão e diagnóstico, à criança negra vem sendo constantemente identificada à “marginalidade” e à “anormalidade”. Por isso, seguimos afirmado que não é possível contar uma história da infância no Brasil e pensar práticas contracoloniais sem se levar em consideração as relações raciais que a instituem.

Isto porque mesmo em tempos de proteção à infância, tal como era anunciado a partir dos anos de 1920, década que marca a modernização em terras brasileiras, e aí com o aval da medicina, da educação, da assistência social, dos saberes psi, foi se produzindo um governo da infância, associando infrapenalização, com as medidas socioeducativas, e reclusão. Por exemplo, dando um grande salto no tempo, o código de menores de 1979, instituído pela Lei nº 6.697, foi um marco legal no Brasil que tratava da proteção e assistência a menores de 18 anos em situação irregular. E quais eram os menores em situação irregular? Aqueles que estavam privados de condições à sua subsistência, saúde e educação, ou seja, crianças negras. No entanto, mesmo mantendo esse sentido, o código de 1979 trouxe a proposta da proteção integral, que mais tarde, em 1990, seria o fundamento do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Assim, é certo que houve uma mudança, mas a ideia de rotular a criança como irregular se manteve.

A grande mudança se dá pela luta dos Movimentos sociais – movimentos negros, que, com a Abertura Política, conseguiram se fazer representar na Constituinte; é quando o código de 1979 é substituído pelas influências da Declaração dos Direitos da Criança (1959) e o pré-texto da convenção dos mesmos direitos de 1989 das Nações Unidas. Além do artigo 227 da Constituição Federal de 1988⁴, evidenciamos a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990, pela Lei Federal 8069.

⁴ Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao



Com a promulgação do ECA, buscou-se consolidar a doutrina da proteção integral, inspirada nos princípios da Convenção Internacional dos Direitos da Criança (ONU, 1989). O artigo 7º do Estatuto, por exemplo, assegura à criança “o direito a proteção à vida e à saúde”, o que representa um avanço importante. No entanto, temos acompanhado que a universalidade desses direitos muitas vezes não se realizou/a para crianças negras e periféricas, considerando que essas infâncias são atravessadas por violências institucionais, racismo estrutural e negligência estatal.

No entanto, os modos instituídos que designavam à criança e à juventude negra os estereótipos de marginalidade não desapareceram. Em uma rápida busca em jornais vemos ainda a diferença entre menor e criança: “menor vende doce no sinal” e “criança é atacada por cachorro”. Frases que parecem só indicar usos de diferentes termos, mas, isso não é ao acaso, pois o termo menor é sempre designado a crianças negras; e, sabemos, o que de estereotipia ele carrega.

E isso não fica restrito à mídia ou ao cotidiano. É possível compreender que mesmo em tempos de Abertura Política e Epistemologias da crítica social, à infância negra são dedicados estereótipos. Seja pelos antagonismos, seja pelo culturalismo, seja pela crítica social. Saberes e modos no trato à infância muito diferentes entre si, mas no que tange à vida negra não constituem possibilidade de encontrar o protagonismo negro, os modos de vidas negras.

Pode parecer que outros saberes sobre a infância negra não existiam à época, e que ainda nos dias atuais são iniciais. Porém, não é disso que se trata, não estamos falando de um desenvolvimentismo social, que somente agora tem ferramentas cognitivas para lidar com a infância negra para além dos estereótipos. E, assim como havia revoluções negras que levaram à abolição, que trazem a agência negra, havia, ainda em meados do século passado, pessoas negras produzindo outras perspectivas para a infância na vida cotidiana, nas instituições, no campo da assistência, da educação e dos saberes psi, uma delas, Virgínia Bicudo.

respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988).



3 A EPISTEMOLOGIA DE VIRGINIA BICUDO... CONTRACOLONIAL, QUEM SABE?

Em uma década, entre 1945 e 1955, a psicanalista e socióloga, Virginia Bicudo, publicou resultado de suas pesquisas acerca da racialização em nosso país. Neste artigo damos destaque às construções epistemológicas, por entendermos que, em se tratando de práticas contracoloniais, com a perspectiva que tomamos no início do texto, Virgínia Bicudo é revolucionária; produzindo conceitos e práticas que irão também engendrar um sentido de infância a partir das relações raciais neste país.

Discutiremos neste artigo as abordagens apresentadas por Virgínia Bicudo especificamente em dois trabalhos - *Estudo de atitudes raciais de pretos e mulatos em São Paulo* (2010), resultado de sua dissertação de mestrado, defendida na Escola Livre de Sociologia e Política, em São Paulo, e *Atitudes de Alunos de Grupos Escolares em Relação com a Cor dos seus Colegas* (1955), capítulo de livro resultado de uma pesquisa publicado no livro organizado por Roger Bastide e Florestan Fernandes (1955) – resultado pesquisa encomendada pela UNESCO.

No livro de 1945 (Bicudo, 2010), resultado de sua pesquisa de mestrado, com o objetivo de estudar a formação de associações negras, tomou relatos de pais e alunos de escolas públicas residentes em quatro bairros populares da cidade de São Paulo (GOMES, 2013). Fez entrevistas com familiares de estudantes que frequentavam a Clínica de Orientação Infantil da Seção de Higiene Mental da Secretaria de Saúde do Estado de São Paulo. Foi ao encontro do Jornal da Frente Negra Brasileira, Voz da Raça. Virgínia Bicudo, após uma pesquisa de campo muito bem organizada e fundamentada, faz contribuições incontestáveis a avanços que entrelaçam racialização, subjetividade e método. Assim, será em torno destes conceitos que nos aproximamos da obra de Virgínia Bicudo; tomando a segunda obra para circunscrever tais conceitos ao tema da infância.

Em relação à suspeição metodológica trazida por Virginia Bicudo em sua dissertação de mestrado, encontraremos, nas décadas seguintes, na obra de F. Fanon (2008, p. 29), “existe um ponto em que os métodos se dissolvem” dizia o autor, pois precisam se assentar pelos modos negros de vida. Até então, o que tínhamos era a reprodução de formas de conhecimento que tomavam negras e negros como objetos. Virginia Bicudo, diferentemente de autores contemporâneos de sua obra, tais como Arthur Ramos, Roger Bastide, Florestan Fernandes, entre outros, sabia, ao tomar a decisão de ouvir negras e negros, que falar



sobre os povos negros trazia um enfoque etnográfico, que fazia e faz perpetuar mistificações e estereótipos sempre uteis ao mito inventado – democracia racial.

Nesse enfrentamento metodológico, Virgínia Bicudo não desassocia sua vida da pesquisa, sem, portanto, se deixar tomar pelos ideais de neutralidade, que não são nada imparciais, pois têm assentamento nos modos de vida brancos e europeus:

eu fui para a escola de sociologia porque eu tinha sofrimento, tinha dor, e eu queria saber o que me causava tanto sofrimento. E eu colocava que eram condições exteriores a mim. Então eu pensei que a sociologia iria me esclarecer sobre os motivos do meu sofrimento. ...e estando no curso, eu estava no segundo ano, pela primeira vez em minha vida eu ouvi falar de Freud, em sublimação e fatores internos. Então eu disse, bem, não é sociologia que eu tenho que estudar, eu tenho que estudar é psicanálise e Freud (Bicudo, 1994, *apud* Gomes, 2013, p. 49).

No entanto, Virginia Bicudo também não se deixa levar pelos caminhos de uma pesquisa egóica, pois foi ao encontro dos povos negros, entrevistando pais de alunos de escolas públicas residentes em bairros populares de São Paulo e ex-militantes da Frente Negra Brasileira (FNB). Não estaria aí, neste gesto metodológico, a perspectiva de que a questão racial se apresenta por duas vias – psíquica e política? (Silva, 2021, p.15). Caminhos que serão percorridos por muitos e muitas como Frantz Fanon, Beatriz Nascimento, Lélia Gonzalez, Stuart Hall.

Esse enfrentamento por duas vias anuncia o que Frantz Fanon (2008) chama de grandes e pequenas revoluções no caminho da desalienação e que Neusa Santos Souza (2021) nomeará de Tornar-se Negro, ao dizer que “saber-se negro é viver a experiência de ter sido massacrada em sua identidade [...] mas é, também, e sobretudo, a experiência de comprometer-se a resgatar sua história e recriar-se em suas potencialidades” (Santos, 2021, p. 46). Podemos, então, dizer que há um conceito de subjetivação na obra de Virgínia Bicudo que anuncia a identidade relacional, em que ela traz à cena o conceito de “autoideal de branco” como a expressão do mecanismo psíquico de internalização dos modos brancos, que adoece, causa sofrimento psíquico e precisa ser desfeito.

Nos 13 casos até agora apresentados, seis dos entrevistados afirmaram ser criados por brancos e outros quatro tiveram íntimo convívio com brancos na posição de empregados. Tiveram, pois, na infância mais contato com brancos do que com pretos. No convívio íntimo com brancos, o preto adquire as maneiras de pensar e sentir do branco também no que se refere ao próprio preto, passando a ter para o preto a mesma atitude e os mesmos sentimentos do branco. Em virtude dos contatos primários da infância e do mecanismo psíquico da identificação, o preto projeta os ideais do branco e passa então a ver os pretos do ponto de vista do branco, desprezando-os.

Vendo-se também a si próprio do ponto de vista do branco, perde o direito de reagir contra o branco. Suas energias são empenhadas no esforço de eliminar os motivos do conceito de inferioridade, a fim de conquistar a consideração do branco. Com mentalidade formada pelo branco, o preto desenvolve o autoideal do branco, que não se expressa abertamente no desejo de ser branco. O preto luta para anular o sentimento de inferioridade desenvolvido em face das atitudes de restrições do



branco. Empenha-se então em conseguir características de status superior, através do casamento, do exercício de profissões liberais, do cultivo intelectual e da “boa aparência” (Bicudo, 2010, p. 97).

Estes caminhos nos mostram o quanto as relações raciais eram importantes na obra de Virgínia Bicudo e que, mesmo em tempos de afirmação da raça como epifenômeno da divisão social de classes, a autora, diferentemente do seu orientador de mestrado, Donald Pierson, e muitas outras referências, não se deixa tomar por uma relação de causa e consequência entre classe e raça. Virgínia Bicudo constrói discussões que vão afirmando as relações raciais por dentro das práticas sociais, tal como faria décadas depois, Clóvis Moura (2019). No livro de 1945, Virginia Bicudo (2010) traz a fala de um dos seus entrevistados (caso 8) como emblemática para o entendimento da relação entre raça e classe, “entendemos por negro rico aquele que for instruído, educado. As experiências diárias mostram que também eles sofrem as consequências da cor da pele” (p. 72), ao que Virgínia Bicudo analisa com a afirmação de que o “indivíduo se vê mais exposto às rejeições exteriores” (Bicudo, 2010, p. 101), isto é, classe, raça e subjetivação estão completamente atreladas em sua obra.

4 VIRGÍNIA BICUDO – UMA NOVA ABORDAGEM SOBRE INFÂNCIA

Virgínia Bicudo promoveu uma das suas grandes rupturas com o pensamento social brasileiro quando não separou a sua pesquisa da sua vida; além disso, trouxe à cena a ideia de que o racismo antinegro se dá desde a mais tenra infância, tendo levantado essa suposição a partir das cenas vividas em sua meninice, mostrando, ainda, como as relações na escola fazem parte da constituição das dores no racismo. Janaina Damasceno Gomes (2013), em sua tese de doutorado, nos conta que Virgínia Bicudo dizia que era nomeada no espaço escolar como “negrinha pobre” e era constantemente importunada pelos outros estudantes que a seguiam aos gritos de “negrinha, negrinha, negrinha” como um xingamento. “Desde criança eu sentia preconceito de cor. Queria o curso de sociologia porque se o problema era esse preconceito, eu deveria estudar sociologia para me proteger do preconceito..” (Bicudo, 1994 *apud* Gomes, 2013, p. 49). Portanto, a partir da sua própria experiência, Virginia Bicudo nos diz de uma infância que não pode ser naturalizada, pois os efeitos do racismo antinegro se dão desde a mais tenra infância.

Nascida em 1910, Virginia Bicudo viveu a infância em tempos de afirmação do entrelaçamento entre políticas públicas, racialização e educação para afirmar um modelo de nação em que não cabiam os modos de vida negros. Como vimos anteriormente neste



texto, havia uma diferença, que sabemos racial, entre “filhos de família”, branca com toda a certeza, como sinônimo de criança em oposição a “escravinhos”, na vida de Virgínia Bicudo, em oposição à “negrinha”.

Ao fazer pesquisa a partir da sua vida, Virgínia Bicudo revoluciona o método, mas também vai de encontro às políticas públicas que, em meados do século XX, no tempo da sua pesquisa, produziam leis e saberes que não possibilitavam o encontro com a vida das crianças negras. Para entendermos essa afirmação de mais uma ruptura feita por Virginia Bicudo, é preciso ir ao encontro das análises da pesquisa que realizou, o que deu origem ao texto de 1955. A pesquisa citada foi publicada na primeira edição do livro *Brancos e Negros em São Paulo*, organizado por Roger Bastide e por Florestan Fernandes (1955), por uma encomenda de um projeto da UNESCO. Nesse período, vivíamos os momentos após o fim da II Guerra Mundial e uma constante busca de afirmar um sentido para Direitos Humanos diante dos horrores praticados nos tempos de guerra, que enfatizavam as críticas ao determinismo biológico e às hostilidades entre culturas diversas. Neste caminho, segundo Maio (2010), os estudos acerca das razões psicossociais para as hostilidades entre grupos sociais étnicos, religiosos e econômicos estavam em voga; e foi assim que um conceito como atitude foi sendo tomado pelas agendas de pesquisa das ciências sociais.

Na pesquisa realizada por Virgínia Bicudo, o objetivo de entender as razões psicossociais para as hostilidades entre grupos sociais étnicos, religiosos e econômicos vai se dar pelo estudo das relações raciais entre crianças na escola. Por dois motivos, que se cruzam: os sofrimentos psíquicos causados pelo racismo antinegro na sua infância durante a vida escolar e a importância que a escola tem na constituição das políticas de assistência, educação e proteção à infância.

Entendemos que Virgínia Bicudo instituía as relações entre o político e o psíquico, como duas vias que não se desassociam no entendimento dos efeitos do racismo, no campo dos estudos raciais, e que essa abordagem se deu a partir de cenas da sua infância. É por esse caminho que a autora chega a algumas conclusões em sua pesquisa:

O fato de todos os escolares mais preferidos serem brancos, como exceção de 1 que era negro, reforça a hipótese de os escolares haverem identificado o branco com as boas qualidades. A escolha de um negro preferido indica que essa identidade pode ser superada quando o negro apresenta “qualidades de branco” (Bicudo, 1955, p. 248).

Os 29 escolares e seus pais foram estudados por meio de entrevista, procurando conhecer-lhes os traços da personalidade, o ajustamento entre os membros de sua família e as atitudes referentes às pessoas de cor (Bicudo, 1955, p. 229).

Associada a estes dados, tem a análise feita por Virginia Bicudo que identifica que negro é uma palavra menos usada, o que pode significar, segundo a autora, que a palavra



negro era um termo agressivo à época e que correspondia a um xingamento. “Esta mesma atitude de evitar usar o termo negro foi observada nas entrevistas com os adultos. (Bicudo, 1955, p. 270)

As entrevistas feitas com os pais desses 29 alunos revelaram o racismo à luz do dia com o uso dos seguintes termos em relação às pessoas negras: “pessoas inferiores”, “não prestam”, “são vagabundos”, “macumbeiros”, “bêbados”, “jogadores”, “relaxados”, “briguentos”, entre outros.

Nesta breve apresentação sobre dados da pesquisa de Virgínia Bicudo sobre relações raciais, é possível notar que há um sentido de infância que se anuncia como contracolonial, ao pensar na agência infantil e no impacto da racialização nessa experiência da vida. Além do que se anunciava à época como grande novidade - o entendimento de que a criança não era um adulto em miniatura, tendo, portanto, lógica própria para o desenvolvimento do pensamento, Virginia Bicudo não naturaliza as infâncias e nem as vê como passivas: “a criança não recebe herança social passivamente, mas reage emocionalmente e reelabora psiquicamente o que lhe é transmitido” (Bicudo, 2016, p. 75).

Por exemplo, o fato de o cenário escolar branco ter recebido as maiores porcentagens de preferência e rejeição sugere a existência de uma atitude ambivalente em relação a ele. As crianças negras não atraíram a maior carga de hostilidade contra si mesmas, mas, seguindo o padrão do grupo dominante, direcionaram a maior parte de seus sentimentos de preferência e rejeição aos brancos. Esse comportamento demonstra como o preconceito racial não se manifesta de forma unidirecional, mas em uma dinâmica complexa onde a infância negra e minoritária é forçada a introjetar e reproduzir a lógica racial do grupo dominante, mesmo que isso signifique se auto-rejeitar. O estudo mostra que a infância, para ser compreendida, precisava ser examinada não como um conceito abstrato, mas como uma experiência concreta, atravessada por sentimentos de amor, ódio, censura e racialização, moldados pelas expectativas e preconceitos da sociedade adulta. Além disso, não há uma dissociação entre o psíquico e o social, haja vista as afirmações acerca de uma identidade relacional que se dá pelo sentido de tornar-se negro, uma subjetivação que não pode prescindir das relações sociais tomadas pela racialização.

E ainda existe mais um caminho tomado por Virgínia Bicudo que torna a sua obra contracolonial que é o protagonismo dado à infância, que foi ouvida em suas entrevistas, sobretudo, crianças negras. A autora tirava de cena, pelas discussões da racialização no Brasil, a ideia que havia de um certo purismo existente no mundo das crianças, pois mostra como duas instituições fundamentais, como família e escola, são espaços de perpetuação do racismo; sim, racismo engendrado em instituições tidas como protetoras da infância –



proteção para quais crianças? Virgínia Bicudo afirma ser impossível dissociar criança, escola e família, pois estas duas instituições são as principais no início da vida para o engendramento do que ela denomina ideal do eu branco, do tornar-se negro.

O ódio e o medo objetivaram-se nos estereótipos referentes a cor e foram transmitidos à criança pelos próprios pais. Considerados pelos brancos como inferiores, maus, bêbados, ladrões, macumbeiros, vagabundos e briguentos, e tendo introjetado estes conceitos, as pessoas de cor passam a tratar o negro e, portanto, a si próprios com desprezo e ódio, sentimentos estes que vão influir no desajustamento da personalidade, nos conflitos intrafamiliares e na desorganização da família negra (Bicudo, 1955, p. 269).

O protagonismo dado às crianças na pesquisa de Bicudo (1955) se manifestou de forma poderosa. O fato de apenas 0,22% das respostas de rejeição mencionarem explicitamente a cor – mas com a maior parte da rejeição sendo direcionada a colegas negros e mulatos (termos usados pela autora em 1955, que, em sua obra, não remete de forma alguma aos desejos de democracia racial) – sugere uma agência infantil que censurava conscientemente ou inconscientemente o preconceito. As crianças substituíam “motivos raciais” por outros, como “mau aluno” ou “mal-educado”, indicando que elas já haviam internalizado uma “etiqueta racial” que dissimulava suas verdadeiras ideias. Além disso, a pesquisa revelou que os alunos demonstravam interesse em escolher colegas preferidos, mas sentiam relutância em escolher colegas rejeitados. As meninas, em particular, apresentaram uma reação de oposição mais forte à pergunta sobre rejeição, com frases como “essa pergunta eu não sei responder” ou “eu gosto de todos”. Isso demonstra que as crianças não eram meros objetos passivos da pesquisa, mas sujeitos ativos que negociavam e re-elaboravam os sentimentos de amor e ódio que lhes eram impostos pela sociedade. Elas se defendiam contra o preconceito e a hostilidade, revelando um processo de subjetivação complexo e não linear.

Mas Arthur Ramos (1939) e Florestan Fernandes (1947) também não estavam à frente deste movimento, o primeiro pelo campo psi e o outro pela sociologia? Esta é mais uma história que afirma a importância que a infância tem na obra e na vida de Virgínia Bicudo, pois é o que deixa muito evidente a diferença entre a sua obra e as dos autores relevantes da época, ainda hoje nomeados precursores dos estudos da infância no Brasil. A pesquisa de Virgínia Bicudo e também as de Arthur Ramos e de Florestan Fernandes trouxeram possibilidades que rompem com o higienismo, no entanto, Virgínia Bicudo traz à reflexão como as relações raciais operam associando subjetivação e socialização. É contracolonial porque não se deixa levar pela díade sujeito-sociedade, sujeito-objeto, uma das máximas da colonialidade. Esta ideia de uma divisão entre sujeito e sociedade, sujeito



e natureza, sujeito e objeto está presente nas obras de Arthur Ramos e de Florestan Fernandes, este dando prevalência ao social e o primeiro reconhecendo a centralidade na psiquê.

A abordagem de Bicudo se distingue da de Ramos e Fernandes de forma fundamental. Ramos (1939), por exemplo, embora crítico do higienismo, ainda estava preso a um determinismo psíquico que via a criança como um “ser problema”. Sua metodologia era um “método clínico” que utilizava dados de observação de professores e pais, o que, embora inovador para a época, mantinha a criança em uma posição de objeto de estudo. A abordagem de Fernandes (1947) também diferia. Seu estudo “As trocinhas do Bom Retiro” analisou a vida social infantil, mas, como aponta Beatriz Nascimento, a perspectiva culturalista de autores como ele podia reforçar estereótipos sobre as vidas negras. Em contrapartida, Bicudo utilizou o método do estudo de caso para ir além da dicotomia sujeito-objeto, dando protagonismo à fala da própria criança e de sua família. Sua abordagem não se limitava a diagnosticar problemas ou descrever manifestações culturais, mas a correlacionar a racialização diretamente com o sofrimento psíquico, uma via que, poderia torná-la uma figura contracolonial. Ao se basear em sua própria experiência e no método psicanalítico, Bicudo estabeleceu uma abordagem que via o racismo não apenas como um fenômeno social ou cultural, mas como uma estrutura que se institui subjetivamente desde a mais tenra infância.

As décadas de 1920 em diante foram fundantes de um cenário em que liberalismo, cientificismo e industrialismo eram pilares para a constituição do mundo moderno e, para tanto, a educação e a medicina eram consideradas saberes fundamentais, pois considerados preventivos e reformadores em direção à sociedade pretendida. A infância, assim, passa a ser tomada muito mais pelas ações de infrapenalizações, preventivas desses campos de saberes. Havia uma ideia de superação do passado colonial, escravista, rural, sem, no entanto, deixar de imputar o que era desordem às pessoas negras. Arthur Ramos pela psiquiatria e pela psicanálise nascente à época no país, descontando das perspectivas higienistas, tomava esses saberes como possibilidade de harmonia social. Havia, portanto, em sua obra, uma clara ideia de determinismo psíquico. Embora fazendo críticas ao higienismo, rompendo com a ideia de que a criança é um adulto em miniatura, fazendo ressalvas aos testes psicométricos, Arthur Ramos, tomado por uma leitura desenvolvimentista da psicanálise, afirma o termo “criança problema” (1939).



Assim, existem diferenças de método e de subjetivação entre Arthur Ramos e Virginia Bicudo, pois mesmo reconhecendo as interferências culturais e sociais, o autor trazia sentido prévio do psiquismo sobre as relações sociais e culturais.

A racialização também tem sentido diferente na obra dos dois autores e de Virginia Bicudo, pois embora um crítico do higienismo e um participante da valorização dos estudos cerca dos negros pela produção científica, é exatamente aí que esta a diferença – métodos que tomam o problema do negro reafirmando estereótipos, haja vista a crítica feita por Beatriz Nascimento (2018).

O cenário é o mesmo, e as diferenças também, quando se trata de olharmos para a obra de Virginia Bicudo e outro autor considerado precursor do estudo da infância no Brasil, Florestan Fernandes. A perspectiva culturalista com que ele fundamenta seus estudos da infância faz com que, como diz Beatriz Nascimento, estereótipos sobre a vida dos povos negros, especificamente das crianças negras, sejam reforçados por perspectivas científicas.

Diante do exposto, podemos dizer que há um sentido contracolonial na infância apresentada por Virginia Bicudo, posto que seus estudos permitiram dar centralidade à questão racial no país, romper com as pesquisas em que a vida dos negros se fazia objetos de pesquisa sem a sua participação e mostrar que o racismo se institui subjetivamente desde a mais tenra infância, sendo a família e a escola nos quais as crianças negras não estão livres de viver experiências que as formaram racialmente. Aqui encontramos um diálogo com Antônio Bispo dos Santos, mais conhecido como Nego Bispo, intelectual quilombola e agricultor tradicional do Quilombo Saco-Curtume (PI), que formula uma discussão sobre contracolonialidade como ruptura com os paradigmas da crítica eurocentrada ao colonialismo, ao situar o saber nos modos de vida tradicionais negros, com forte base territorial, espiritual e ancestral.

Ao nos inspirarmos em Bispo (Santos, 2021), percebemos, ao contrário da descolonização ou da decolonialidade — ambas, ainda presas a uma dependência epistêmica do colonizador, por seu vocabulário ou horizonte de enfrentamento —, a contracolonialidade, que seria agir com as próprias ferramentas, com as ferramentas dos nossos ancestrais, sem pedir autorização. Essa postura é marcada por uma recusa ativa de subordinação, por uma produção de mundo que emerge das práticas cotidianas de povos que foram marginalizados pela história colonial, e não da crítica externa à colonialidade. Pensar a vida da população negra em outras bases epistêmicas, fora das "amarrações" eurocêntricas, movimento que Virgínia Bicudo fez.



Ao afirmarmos a obra de Virgínia Bicudo como contracolonial, que se funda a partir de estudos sobre a infância, em que saúde e educação podem ser interfaciadas para além dos modelos higienistas, patologizantes e culturalistas existentes no pensamento social brasileiro, apresentamos uma cena que toma as nossas práticas em um campo de estágio de formação em psicologia, do qual fazemos parte por inserções pelo ensino, pela pesquisa e/ou pela extensão.

A cena se dá por um chamado feito por uma equipe multidisciplinar (psicologia, pedagogia, serviço social) de uma unidade de educação infantil e o relato é “uma menina negra, a qual chamaremos de Dandara, de quatro anos está passando produtos químicos no corpo porque quer se tornar branca”; cena triste e assustadora, mas que sabemos recorrente na vida das pessoas negras, pois revela o que Virgínia Bicudo nomeou de ideal do eu branco (1955), sendo o que estrutura subjetivamente as pessoas racialmente. “o negro [...] é aquele que nasce e sobrevive numa ideologia que lhe é imposta pelo branco como ideal a ser atingido” (Souza, 2021, p. 65).

Ao ouvir a história, em formato de demanda, nossa equipe de estágio imediatamente a tomou de um lugar para nós muito conhecido, pois geralmente são as metodologias diagnósticas e clínicas que instituem a infância, em nossos campos psicologia e educação – a individualização da queixa. Nesta toada, a sensação era de que precisávamos “tratar” imediatamente aquela menina em sofrimento psíquico diante da imagem branca que lhe é imposta. Não havia para nós nenhuma dúvida acerca do sofrimento psíquico causado pelo racismo e nem tampouco de que era preciso desenvolver uma formação subjetiva diante da potência das vidas negras, porém, havia uma questão de técnica.

Foi nesse momento que os estudos da obra de Virgínia Bicudo nos lembraram para a necessidade de suspeitar de métodos em que não cabem as vidas das crianças negras. Além disso, os estudos da autora nos lembraram também que o racismo começa na mais tenra infância em relações subjetivas relacionais que se iniciam dentro da própria família e na escola. Assim, não era a nossa menina que precisava de “tratamento”, mas éramos todos nós - equipe de estágio em psicologia, equipe multidisciplinar, docentes, discente e familiares da unidade de educação infantil, que necessitávamos de construir novos modos para lidar com os efeitos psicológicos do racismo antinegro, para a “desintoxicação das subjetividades colonizadas” (Noguera, 2020, p. 17).

Como já anunciamos em nosso relato, não se trata de uma convocação às práticas clínicas do campo psi, mas uma “ampliação do próprio sentido de clínica. Há uma perspectiva de instituir práticas psi para além dos chamados *settings* terapêuticos, em instituições nas quais a experiência vivida do povo negro está localizada” (Lima, Oliveira,



Santos, 2023, p.8). Assim, na cena relatada a ação não foi especificamente do campo psi mas uma interconexão entre a psicologia, o serviço social e a educação e desenvolvida no próprio território que a produziu – a sala de aula.

A utilização de metodologias na mediação do desenvolvimento da imagem corporal na educação infantil é um processo fundamental que envolve a percepção e a aceitação do próprio corpo e o do outro; esse entendimento em relação ao nosso corpo e ao do outro é um processo de subjetivação, instituído por diversos fatores. Mas, como crianças negras podem construir uma imagem corporal positiva na infância se diante dela, no imaginário social, revelado nas brincadeiras, no ensino escolar, na vida em família, está um corpo no qual ela não se reconhece?

Foi, então, que pelas mãos de Virginia Bicudo não aceitamos, nós, da equipe de psicologia, “tratar” Dandara, mas, em uma ação interdisciplinar, aproveitando esse momento existente em toda e qualquer unidade de educação infantil. que é a construção da imagem corporal, discutimos com a equipe multidisciplinar que nos chamou como mediar imagens positivas para as crianças negras. Esse processo formativo para todos nós, foi também instituído pela equipe multidisciplinar com professores e familiares.

Vejamos a que conclusão chegou Virginia em seus estudos:

Verificando que em suas atitudes referentes à côr os escolares refletiam as atitudes dos pais ou reagiram contra elas conforme o seu ajustamento emocional com os pais, concluímos que um dos meios mais indicados para o melhor estabelecimento de relações raciais consiste em ajudar a criança a estabelecer os laços afetivos com pais e irmãos com base no amor, ou, em outras palavras, ajudar a criança a desenvolver a capacidade de amar e de usar a subagressividade em sentido construtivo (Bicudo, 1955, p. 295).

Sabemos que o espelho de Narciso é o grande dispositivo ocidental na construção da imagem corporal e de como essa se internaliza no processo que costumamos nomear de identificação, tratando-se de “uma identificação narcísica ao outro; o sujeito vê o seu ser numa reflexão em relação a este outro como ideal” (Léger, 1989, p. 36). E, diante desse processo de identificação ao de ideal do eu branco, aprendemos com Virgínia Bicudo, e posteriormente com Frantz Fanon, com Neusa Santos Souza, que não adianta colocarmos a imagem da negritude, mas, sim, ativar memórias que a instituição escolar geralmente apaga ou folcloriza – as memórias de resistências, de afirmação de saberes, cosmopercepções dos povos negros. Entendemos que metodologias e as políticas públicas que dizem respeito à infância estarão em consonância se formos ao encontro dos saberes negros, sendo assim, há um sentido ampliado de clínica em sua obra, que, ao nosso ver, mais interpela a clínica instituída por saberes como a psicanálise, do que se faz precursora,



haja vista o fundamento dos seus estudos estar na centralidade das relações raciais no Brasil.

E Dandara? Após um longo ano letivo de muitos encontros entre famílias, educadores e crianças, participou de uma oficina de tranças afro e disse: “como sou linda!”. Terminamos com essa frase, pode parecer pouco, mas não é esse um relato que revela um processo de tornar-se negra que entre o sofrimento de não suportar o próprio corpo e a afirmação do mesmo um método se fez diante de uma vida negra?

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Virginia Bicudo desafiou o seu tempo ao trazer a racialização do racismo antinegro para o centro das pesquisas raciais, no exato momento em que o mito da democracia racial ganhava força; discutir e fundamentar o mecanismo psíquico das pessoas negras diante das relações raciais no país, trazendo à cena o conceito de ideal do eu branco e afirmado um princípio de identidade relacional, que inaugura uma ideia de que se entender negro é lidar com o sofrimento psíquico instituído pelo racismo antinegro e, ao mesmo tempo, reconhecer sua história singular e coletivamente. Esses são apenas alguns de seus passos subversivos que, neste artigo, afirmamos como fundamentados pela infância em que se inscreve a sua vida – anúncio de mais uma revolução, posto que anuncia uma inseparabilidade da sua vida da pesquisa que faz.

Virginia Bicudo, tão proclamada como precursora da psicanálise no Brasil, parece mais nos ensinar sobre uma clínica ampliada sustentada pelo sentido de uma identidade relacional, que aprendemos a nomear como tornar-se negro, com Neusa Santos Souza (1983).

Diante das revoluções dessa intelectual negra, que afirmamos contracoloniais, nos perguntamos como deslegitimar o que nos ensina a menina Dandara? Como seguir adiante nos encontros com as infâncias sem lidar com o que o racismo procura destruir – a identificação positiva com as vidas negras?



REFERÊNCIAS

ABRÃO, Jorge Luís Ferreira. Virgínia Leone Bicudo: pioneira da psicologia e da psicanálise no Brasil. **Interação em Psicologia**, Curitiba, v. 18, n. 2, p. 217-227, maio/ago. 2014.

ARANTES, Esther. Rostos de Crianças no Brasil. In: RIZZINI, Irene; PILITTI, Francisco. **Arte de Governar Crianças** - a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. Montevidéu/Rio de Janeiro: Instituto Interamericano del Niño, OEA, AMAIS Livraria e editora Universidade Santa Úrsula, 1995.

ARANTES, Esther. Do Governo dos Livres e dos Cativos: o que dizem os relatórios ministeriais (1825-1928). In: ALVES, Eliana et al (org.). **Um século da justiça da infância: o que mudou na história da assistência e proteção às infâncias no Brasil?** Rio de Janeiro: Metanoia editora, 2024, pp. 15-50.

ABRAMOWICZ, Anete; OLIVEIRA, Fabiana de. As relações étnico-raciais e a sociologia da infância no Brasil: alguns aportes. In: BENTO, Maria Aparecida Silva. **Educação Infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos e conceituais**. São Paulo: CEERT, 2011, pp. 47-64

BASTIDE, Roger e FERNANDES, Florestan. **Relações Raciais entre Brancos e Negros em São Paulo**. São Paulo: Editora Anhembí, 1955.

BENTO, Cida. **O Pacto da Branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BICUDO, Virgínia. Atitudes dos Alunos dos Grupos Escolares em relação com a Côr dos seus Colegas. In: BASTIDE, Roger e FERNANDES, Florestan. **Relações Raciais entre Brancos e Negros em São Paulo**. São Paulo: Editora Anhembí/UNESCO, 1955, pp. 227-310.

BICUDO, Virgínia. “**Já fui chamada de Charlatã**”. Entrevista a Claudio Tognolli, Folha de São Paulo, 5 nov.1994, p.6.

BICUDO, Virgínia Leone. **Atitudes raciais de pretos e mulatos em São Paulo**. Edição organizada por Marcos Chor Maio. São Paulo: Editora Sociologia e Política, 2010.

BICUDO, Virgínia Leone. Incidência da realidade social no trabalho analítico. **Revista Brasileira de Psicanálise**, São Paulo, v. 50, n. 1, p. 73-92, mar. 2016.

BRASIL. **Decreto Nº 847, de 11 de outubro de 1890**. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1851-1899/d847.htm Acesso em: 20-04-2025.

BRASIL. **Decreto nº 15.776, de 6 de novembro de 1922**. Disponível em:
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-15776-6-novembro-1922-512461-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em: 20-04-2025.

BRASIL. **Decreto nº 17.943-A de 12 de outubro de 1927**. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1910-1929/d17943a.htm Acesso em: 20-04-2025.



BRASIL. **Decreto N. 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854.** Disponível em: [Decreto nº 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854. – GEDH & LED – UERJ – Grupo de Pesquisa Educação, Desenvolvimento Humano e Diferenças](#). Acesso em: 20-04-2025.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 24-07-2025.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 24-07-2025.

FANON, Frantz. **Pele Negra, Máscaras Brancas.** Salvador: EdUFBA, 2008.

FERNANDES, Florestan. As “Trocínhas” do Bom Retiro. Contribuição ao estudo folclórico e sociológico da cultura e dos grupos infantis. **Revista do Arquivo Municipal**, n. CXIII, São Paulo, Departamento de Cultura, 1947, p. 7-124.

GOMES, Janaína Damaceno. **Os segredos de Virgínia:** estudo das atitudes raciais em São Paulo (1945-1955). 2013. 166 f. Tese (Doutorado em Antropologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

LÉGER, Claude. Que outro é esse então, ao qual sou mais apegado do que a mim mesmo? In: MILLER, Gérard. **Lacan.** Rio de Janeiro: Zahar, 1989, p. 24-44.

LIMA, Fátima, OLIVEIRA, Luiza; SANTOS, Abrahão. A Sociogenia Fanoniana e a Formação em psicologia: uma aposta clínica, política e negra. **Psicol.Soc**,35,1-15.<https://doi.org/10.1590/1807-0310/2023v35e277053>

MAIO, Marcos. Apresentação. BICUDO, Virginia. **Atitudes raciais de pretos e mulatos em São Paulo.** Edição organizada por Marcos Chor Maio. São Paulo: Editora Sociologia e Política, 2010.

MOURA, Clóvis. **Sociologia do Negro Brasileiro.** 2 edição. São Paulo: Perspectiva, 2019

NASCIMENTO, Beatriz. Por Uma História do Homem Negro. In: NASCIMENTO, Beatriz. **Beatriz Nascimento. quilombola e intelectual:** Possibilidade nos dias da destruição. São Paulo: Editora Filhos d'Africa, 2018. pp. 42-49.

NOGUERA, Renato. Fanon: uma filosofia para reexistir. In: FANON, Frantz. **Alienação e liberdade: escritos psiquiátricos.** São Paulo: Ubu, 2020, p. 7-19.

RAMOS, Arthur. **A criança problema:** a higiene mental na escola primária. 4.ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1939.

ROSEMBERG, Fúlvia. A criança pequena e o direito à creche no contexto dos debates sobre infância e relações raciais. In: BENTO, Maria Aparecida. **Educação Infantil, igualdade racial e diversidade:** aspectos políticos, jurídicos e conceituais. São Paulo: CEERT, 2011, pp. 11-46



RIZZINI, Irene. **A história das políticas sociais, da Legislação e da Assistência à Infância no Brasil.** AMAIS EDITORA. UNIVERSIDADE SANTA ÚRSULA, 1995

SANTOS, Antonio Bispo dos. **A terra dá, a terra quer.** São Paulo: Ubu Editora, 2021.

SILVA, Maria Lucia. Prefácio à segunda edição. In; SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se Negro.** 2 edição. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se Negro.** 2 edição. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

