

## ENTRE A UNIVERSIDADE E A ESCOLA: RELATO DE EXPERIÊNCIAS DO PIBID NO ENSINO DE LETRAMENTO ÉTNICO-RACIAL NOS ANOS INICIAIS EM ITACOATIARA (AM)

Marilena Amorim Cunha <sup>1</sup>  
Flávia Fernanda Santos Silva<sup>2</sup>

### RESUMO

Este relato de experiência apresenta as práticas desenvolvidas no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) no ensino de letramento étnico-racial nos anos iniciais da educação básica em uma escola pública de Itacoatiara/AM. O objetivo é compartilhar experiências e reflexões em contextos escolares que promovam a valorização da diversidade étnico-cultural e o enfrentamento do racismo estrutural, a partir de abordagens críticas de educação e letramento. A metodologia adotada baseou-se na descrição sistematizada das atividades realizadas, combinando observação participante, registros reflexivos e análise de materiais didáticos utilizados ao longo do processo. Durante as ações, foram realizadas rodas de conversa, ditados, brincadeiras com enfoque cultural, leituras, produções escritas e trabalhos artísticos, que despertaram nos alunos(as) o interesse por temas ligados à identidade, pertencimento e valorização das próprias origens. Os resultados evidenciam a importância da articulação entre a formação inicial docente e a prática escolar, demonstrando como as ações do PIBID ampliam a consciência crítica dos alunos(as) e reforçam suas identidades culturais. Além disso, foram identificados desafios, como a necessidade de maior formação continuada dos professores(as) e a intensificação da cooperação entre universidade e escola. A experiência mostra que o PIBID atua como um espaço essencial de mediação entre teoria e prática, promovendo vivências significativas que constroem uma docência comprometida com a justiça social. Por fim, ressalta-se a importância da continuidade e expansão de políticas públicas que incentivem o letramento étnico-racial na educação básica, especialmente em contextos como o do interior de Itacoatiara/AM.

**Palavras-chave:** Letramento étnico-racial, Anos Iniciais, PIBID.

### INTRODUÇÃO

O letramento étnico-racial, entendido como o processo de reconhecimento e valorização das identidades culturais, constitui uma ferramenta essencial no enfrentamento ao racismo estrutural, que ainda se faz presente nas relações sociais brasileiras. A Lei nº 11.645/2008, que

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas - UFAM, bolsista do Pibid/Itacoatiara, [amorim.marilena28@gmail.com](mailto:amorim.marilena28@gmail.com);

<sup>2</sup> Professora orientadora: Doutora em Educação, Universidade Federal do Amazonas - UFAM , Coordenadora de área do Pibid/Pedagogia Itacoatiara, [flaviafernanda@ufam.edu.br](mailto:flaviafernanda@ufam.edu.br).

atualiza a Lei nº 10.639/2003, torna obrigatória a abordagem da história e cultura afro-brasileira e indígena em todas as escolas do país. De acordo com o segundo parágrafo dessa legislação, esses conteúdos devem ser inseridos de forma transversal no currículo escolar, com destaque para as áreas de artes, literatura e história do Brasil (BRASIL, 2008). Diante disso, torna-se urgente o compromisso das escolas com o cumprimento dessa lei, considerando o histórico de silenciamento e marginalização dessas culturas no ambiente educacional (PAIXÃO et al., 2010; OSORIO, 2021; NUNES, 2006).

Essa legislação representa um avanço necessário para a promoção de práticas pedagógicas que valorizem os saberes afro-brasileiros e indígenas, ainda pouco abordados nos contextos escolares. Um de seus principais objetivos é provocar uma mudança de olhar sobre essas culturas e ampliar sua presença nos conteúdos escolares, superando a perspectiva eurocêntrica predominante e fortalecendo uma abordagem mais plural, inclusiva e representativa.

Ademais, é necessário reconhecer que o Brasil abriga uma diversidade cultural tão ampla que falar em “cultura brasileira” no singular já não é suficiente. Fernandes (2005) defende que se deve utilizar o termo *culturas brasileiras*, no plural, para refletir com mais fidelidade a multiplicidade identitária do país. Para o autor, é imprescindível rever os materiais didáticos e práticas pedagógicas, a fim de alinhá-los à realidade afro-cultural brasileira e à legislação vigente. Nesse sentido, a aprovação da lei não deve ser vista como um fim em si mesma, mas como um ponto de partida para transformações mais profundas na rotina escolar.

Para que tais mudanças aconteçam de maneira efetiva, é essencial que a relação entre professores(as), estudantes e a escola se baseie na valorização das identidades e no reconhecimento mútuo. Só assim será possível contribuir para o fortalecimento da autoestima dos(as alunos(as) e sua constituição enquanto sujeitos históricos e culturais.

Esse processo de valorização da diversidade exige um compromisso com uma educação transformadora, que promova a justiça social e reconheça a escola como espaço de emancipação. Dialogando com os princípios da pedagogia Freiriana, entende-se que ensinar é um ato político, e que o letramento étnico-racial possibilita que os sujeitos se reconheçam como protagonistas de suas histórias e de seu território. Como afirma Paulo Freire (1996, p. 25), “não existe docência sem discência”. Isso implica que o processo educativo deve ser construído em diálogo com os(as) estudantes, respeitando seus saberes, suas culturas e suas trajetórias. Freire destaca a interdependência entre professor(a) e aluno(a), mostrando que o ensino é uma relação dialógica e conjunta, onde ambos aprendem e ensinam, dialogam e

constroem conhecimento juntos.



Nesse processo, a formação docente inicial exerce papel estratégico. A construção da identidade profissional do(a) professor(a) não ocorre apenas por meio da formação teórica oferecida na graduação, mas também se desenvolve por meio de experiências práticas vividas no ambiente escolar. Conforme Gatti (2014), essa formação envolve a articulação entre conhecimentos, valores, contextos institucionais e interações com os diferentes sujeitos da comunidade escolar.

Considerando esse cenário, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), vinculado à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), constitui-se como uma iniciativa de grande relevância para aproximar os licenciandos(as) da realidade das escolas públicas. Ao promover a inserção precoce dos estudantes de licenciatura no cotidiano escolar, o programa possibilita a construção de saberes docentes e favorece o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais críticas, sensíveis à diversidade e alinhadas às demandas sociais contemporâneas.

Sendo assim, este relato de experiência tem como propósito apresentar e refletir sobre as vivências desenvolvidas por licenciandos(as) em Pedagogia, participantes do PIBID, no ensino de letramento étnico-racial com turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental em uma escola pública no município de Itacoatiara, interior do estado do Amazonas. A investigação realizada possui abordagem qualitativa, de caráter descritivo e interpretativo, fundamentada na sistematização das ações pedagógicas desenvolvidas no contexto do programa. Os dados analisados foram produzidos por meio da observação participante, de registros reflexivos e da análise de materiais didáticos utilizados ao longo das práticas. As reflexões aqui apresentadas são fruto de experiências vividas diretamente pela autora, o que confere autenticidade e legitimidade ao relato construído.

## METODOLOGIA

A presente experiência foi desenvolvida no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), por estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), vinculados ao campus do Instituto de Ciências Exatas e Tecnologia (ICET), localizado no município de Itacoatiara/AM. As ações pedagógicas aconteceram na Escola Municipal Professora Yeda Henriques de Souza Auzier, com crianças dos 2º e 4º anos do Ensino Fundamental, participantes do projeto “Letramento Étnico-Racial”.

O percurso metodológico adotado seguiu os princípios da pesquisa qualitativa, de caráter descritivo e interpretativo, por permitir compreender as experiências vividas no



cotidiano da escola a partir do olhar das pibidianas, integrando teoria e prática. Neste processo, empregou-se a pesquisa de campo:

Pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de obter informações e/ou conhecimentos sobre um problema para o qual procuramos uma resposta, ou uma hipótese que desejamos comprovar, ou ainda descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles". Consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados referentes a eles e no registro de variáveis que presumimos serem relevantes para analisá-los. (PRODANOV;FREITAS,2013,p.59).

Assim, “as fases da pesquisa de campo requerem, em primeiro lugar, a realização de uma pesquisa bibliográfica sobre o tema em questão” (PRODANOV;FREITAS,2013,p.59). Nessa perspectiva, seguiu-se os princípios a abordagem metodológica, seguiu-se os princípios da pesquisa qualitativa, onde “a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são fundamentais no processo de pesquisa qualitativa”. (PRODANOV;FREITAS,2013,p.70)

Os procedimentos de coleta de dados incluíram a observação participante, que “[...] consiste na participação real do pesquisador na vida da comunidade, do grupo ou de uma situação determinada” (PRODANOV;FREITAS,2013,p.104) .Sendo assim, no contexto do projeto, isso envolveu a convivência direta da bolsista com as crianças na sala de aula.

Durante as intervenções, foram desenvolvidas atividades como rodas de conversa, leitura de textos , ditados , brincadeiras culturais, produção de textos e trabalhos artísticos com temáticas afro-brasileiras e indígenas. Tais práticas foram registradas em diários de campo, planos de aula, registros fotográficos (com os devidos cuidados éticos) e materiais pedagógicos elaborados. Todo o processo foi mediado pela orientação dos professores supervisores da escola e da coordenadora do subprojeto PIBID Pedagogia do Instituto de Ciências Exatas e Tecnologia (ICET/UFAM).

A fundamentação teórica utilizada na análise dos dados foi construída com base em autores(as) que discutem o campo do letramento, da alfabetização e da educação para as relações étnico-raciais. Para tanto, buscou-se em Soares (2018) e Ferreiro (2017) os conceitos de alfabetização e letramento. Monteiro (2023), as contribuições sobre educação antirracista e literatura negra, assim como, utilizou-se os documentos legais a exemplo da Lei nº 10.639/2003 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Considerando que este relato decorre de práticas pedagógicas vinculadas a um programa institucional, e não envolve coleta de dados sensíveis, não se fez necessária a submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa, conforme diretrizes da Resolução nº 510/2016 do

Conselho Nacional de Saúde. As imagens eventualmente utilizadas neste trabalho foram capturadas

durante ações pedagógicas autorizadas no âmbito do PIBID e, por precaução ética, tiveram os rostos dos participantes desfocados ou cobertos de forma a preservar a identidade dos envolvidos(as).

## REFERENCIAL TEÓRICO

O processo de ensino e aprendizagem relacionado às relações étnico-raciais exige uma abordagem crítica que transcendia o simples cumprimento legal para se tornar um compromisso ético e pedagógico das instituições escolares. Conforme apontado por Nilma Lino Gomes (2005), a inserção da história e cultura afro-brasileira no currículo deve ser entendida como um eixo transversal que permeia todas as áreas do conhecimento e práticas pedagógicas, de modo a efetivar a valorização da diversidade cultural e combater o racismo estrutural presente na sociedade e reproduzido no ambiente escolar. Conforme destaca Gomes (2017, p. 125, grifo nosso), ao analisar a “[...] situação atual e real dos movimentos sociais [...]” e sua capacidade de interseção, “o alvo comum que se pretende superar está no centro do diagrama: o racismo, o patriarcado e o capitalismo global, alimentados pelas várias formas de discriminação e pela colonialidade do poder, do ser e do saber.”

Nesse sentido, a Lei nº 10.639/03 e sua atualização pela Lei nº 11.645/08 buscam garantir a inclusão desses conteúdos de forma efetiva e permanente, indo além de uma abordagem episódica ou superficial. Fernandes (2005) aponta que a escola ainda enfrenta grandes desafios para afirmar uma identidade pluricultural, pois o ensino de história tende a negligenciar a valorização das culturas de minorias étnicas, contribuindo para a reprodução de estereótipos e preconceitos.

Dessa forma, as escolas precisam estruturar suas ações de modo que influenciem diretamente as práticas educativas diárias, atuando como um processo de formação contínua para todos os envolvidos no ambiente escolar — especialmente professores(as), estudantes e comunidade — com o objetivo de reconhecer, valorizar e reparar as contribuições históricas e culturais dos afro-brasileiros (BRASIL, 2013). Em suma, a aplicação das políticas afirmativas coloca as instituições de ensino sob a perspectiva de uma abordagem mais profunda no contexto da Educação das Relações Étnico-raciais:

É preciso ter clareza que o Art. 26 acrescido à Lei 9394/1996 provoca bem mais do que inclusão de novos conteúdos, exige que se repensem relações étnico -raciais, sociais, pedagógicas, procedimentos de ensino, condições oferecidas para aprendizagem, objetivos tácitos e explícitos da educação oferecida pelas escolas. (BRASIL, 2013, p. 503).



Por isso, diante das exigências dessas políticas, é fundamental refletir sobre os efeitos do racismo na sociedade e como ele se manifesta dentro da sala de aula, além de aprofundar a compreensão sobre a formação dos professores(as), e de buscar recursos pedagógicos e desenvolver estratégias didáticas que ofereçam suporte efetivo ao docente em sua prática diária. Assim, é fundamental abordar a educação das relações étnico-raciais com sensibilidade às desigualdades sociais que também se manifestam no ambiente escolar, promovendo uma revisão constante das práticas e atitudes pedagógicas para desconstruir formas de discriminação e preconceitos raciais tanto na sala de aula quanto em toda a escola.

Além disso, é essencial que o currículo contemple as contribuições dos povos afrodescendentes e indígenas na construção da identidade e cultura brasileiras. Com isso em mente, a próxima seção apresentará o relato da experiência realizada em parceria com uma escola pública do município de Itacoatiara (AM), trabalho esse desenvolvido por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), que possibilitou aos bolsistas o contato direto com a temática do letramento nas relações étnico-raciais.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

### 5.1 RELATO DE EXPERIÊNCIA NO PIBID

As experiências pedagógicas realizadas com os alunos do 2º e 4º ano na Escola Municipal Professora Yeda Henriques de Souza Auzier revelaram a potência das práticas de letramento étnico-racial no processo de construção da identidade. Por meio da sistematização das ações desenvolvidas no PIBID, foi possível identificar dois grandes eixos de análise: (1) representações da identidade racial, (2) percepção de si e do outro.

Dentre as atividades realizadas, destaca-se a proposta “Meu retrato”, que teve início com uma dinâmica de observação no espelho. Cada criança foi convidada a se olhar por alguns instantes através de uma caixa com espelho, posicionada sobre a mesa, a fim de perceber seus próprios traços, características físicas e expressões. Em seguida, os(as) alunos(as) foram orientados a realizar seus autorretratos, desenhando no papel suas feições com o uso de lápis de cor e registrando seus nomes. A produção desses retratos revelou a diversidade presente em sala de aula e incentivou as crianças a se orgulharem de suas origens, num espaço de respeito.

A construção da identidade racial é um processo complexo que se desenvolve de maneira dinâmica e relacional, sendo influenciado por fatores históricos, sociais e culturais.

Trata-se de uma elaboração marcada por múltiplas experiências e interações, nas quais o sujeito constrói a percepção de si em diálogo constante com o outro. Como aponta Gomes

(2002), essa identidade envolve um movimento de autoafirmação que só se consolida na relação com a alteridade:



A identidade negra é uma construção social, histórica e cultural repleta de densidade, de conflitos e de diálogos. Ela implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial sobre si mesmos, a partir da relação com o outro. Um olhar que, quando confrontado com o do outro, volta-se sobre si mesmo, pois só o outro interpela nossa própria identidade. (GOMES, 2002, p. 39).

A citação destaca a complexidade do processo de construção da identidade negra, evidenciando que essa identidade não se forma de maneira isolada, mas a partir de interações sociais, históricas e culturais. Ao enfatizar a importância do olhar do outro na formação do olhar sobre si, o autor revela como a identidade é constantemente tensionada e ressignificada nas relações interpessoais e nos espaços sociais.

Como parte do processo de reconhecimento e valorização da identidade, os(as) estudantes foram incentivados(as) a elaborar autorretratos com o objetivo de refletirem sobre as representações que constroem de si mesmos(as).

Na figura abaixo, pode ser observada um momento de realização da atividade:

Figura 1 – Criança exibindo o autorretrato produzido durante a atividade “Meu Retrato”



Fonte: Elaborada pela autora (2025).

Essa perspectiva reforça o valor pedagógico das atividades de autorretrato e de identificação dos tons de pele, pois permitem que a criança reflita sobre si a partir do seu próprio olhar, reconhecendo suas características e fortalecendo o senso de pertencimento e valorização da identidade.



Durante as atividades realizadas com os(as) estudantes dos anos iniciais, uma das propostas que gerou reflexões significativas foi o uso de uma cartela com diferentes tons de pele, como mostra a imagem abaixo. Nessa atividade, as crianças foram convidadas a observar sua própria tonalidade e identificá-la na cartela, como forma de valorização da identidade.

Figura 2 – Atividade de identificação dos tons de pele



Fonte: Elaborada pela autora (2025).

Entretanto, foi possível observar que algumas crianças, especialmente aquelas de pele mais escura, demonstraram resistência ou incômodo ao se reconhecerem nos tons de pele mais escuros da cartela. Essa reação pode ser compreendida a partir da análise do racismo estrutural, que Almeida (2018) define como um sistema de discriminação presente nas instituições e nas práticas sociais, o qual valoriza a pele clara e, consequentemente, influencia a percepção e o sentimento de pertencimento dos indivíduos desde a infância.

Tais manifestações evidenciam a necessidade de práticas pedagógicas que promovam, desde a infância, o reconhecimento positivo da identidade negra, contribuindo para o fortalecimento da autoestima e a superação de estigmas. O pertencimento étnico-racial, nesse sentido, atua como um marcador social que influencia a construção da subjetividade e as experiências vividas por crianças negras.

A partir das atividades desenvolvidas ao longo do subprojeto, tais como: rodas de conversa, autorretratos, leitura de narrativas afro-brasileiras e indígenas, identificação de tons de pele, produções textuais e expressões artísticas. Evidenciou-se o potencial transformador do letramento étnico-racial no contexto dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Nessa perspectiva, os resultados reafirmam a relevância do PIBID como espaço de articulação



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente relato de experiência evidenciou a importância das práticas desenvolvidas no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) no ensino de letramento étnico-racial nos anos iniciais da educação básica em Itacoatiara/AM. As ações pedagógicas articuladas entre a universidade e a escola pública permitiram a construção de saberes e a vivência de uma docência comprometida com a valorização da diversidade cultural e o enfrentamento do racismo estrutural.

Os resultados obtidos apontam para a relevância da formação inicial docente que integra teoria e prática, possibilitando que futuros professores reconheçam as complexidades das relações étnico-raciais e adotem metodologias sensíveis às especificidades culturais dos estudantes. Além disso, o relato revelou desafios significativos, como a necessidade de uma formação continuada que fortaleça o preparo dos docentes para lidar com as questões étnico-raciais e a ampliação do diálogo entre universidade e escola para promover práticas pedagógicas.

Por fim, ressalta-se a urgência da continuidade e expansão de políticas públicas que incentivem o letramento étnico-racial na educação básica, especialmente em contextos regionais como o interior do Amazonas. Espera-se que os resultados deste trabalho possam contribuir para a reflexão e aprimoramento das práticas pedagógicas, bem como estimular novas pesquisas que aprofundem o estudo e a aplicação do letramento étnico-racial em ambientes escolares.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, autor da minha vida, por me guiar e fortalecer durante toda essa caminhada.

Sou profundamente grata à minha mãe, Marilene, e à minha avó, Irene (in memoria m), por terem me proporcionado uma educação de qualidade e por seu amor incondicional.

Agradeço, ainda, à minha professora Flávia Fernanda Santos Silva, pela orientação dedicada, pelo apoio constante e pela inspiração que foram fundamentais para a realização deste trabalho.

Como nos lembra Paulo Freire: **“Educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo.”**

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Sílvio. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.

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. Brasília, DF, 2003.

Disponível em:

[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.639.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm). Acesso em: 22 maio 2025.

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”**. Brasília, DF, 2008. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato20072010/2008/lei/l11645.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20072010/2008/lei/l11645.htm). Acesso em: 21 maio. 2025.

BRASIL. **Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.** Brasília, DF: MEC, 2013. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13448-diretrizescurriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizescurriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 01 jun. 2025.

BRASIL. **Ministério da Educação. Edital 061/2013. Brasília, DF: CAPES, 2013.** Disponível em: [http://www.pibid.ufv.br/wp-content/uploads/Edital\\_061\\_2013\\_PIBID\\_RETIFICADO.pdf](http://www.pibid.ufv.br/wp-content/uploads/Edital_061_2013_PIBID_RETIFICADO.pdf). Acesso em: 02 jun. 2025.

FERNANDES, José Ricardo Oriá. **Ensino e diversidade cultural: desafios e possibilidades.** Caderno Cedes, Campinas, v. 25, n. 67, p. 378-388, set.-dez. 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 21. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FERREIRO, Emilia. **Alfabetização em processo.** São Paulo: Cortez, 2017.

GATTI, Bernardete A. **A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas.** Revista USP, n. 100, p. 33-46, 2014.

GOMES, Nilma Lino. **Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação.** In: Superando o racismo na escola, v. 2, p. 143-154, 2005.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes constituídos nas lutas por emancipação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino. **Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução dos estereótipos ou ressignificação cultural.** Revista Brasileira de Educação, n. 21, p. 40-51, set./out./nov./dez. 2002.

MONTEIRO, Deborah. **Educação antirracista e decolonial: no chão da escola.** São Paulo: Dialética, 2023.



NUNES, S. S. **Racismo no Brasil: tentativas de disfarce de uma violência explícita** . Psicologia USP, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 89-98, 2006. DOI: 10.1590/S0103-65642006000100007. Disponível em: [https://www.scielo.br/j/pusp/a/kQ\\_XPLsM8KBkZYSBTnTGhvmj](https://www.scielo.br/j/pusp/a/kQ_XPLsM8KBkZYSBTnTGhvmj). Acesso em: 24 maio. 2025.

OSORIO, R. G. **A desigualdade racial no Brasil nas três últimas décadas.** Texto para discussão / Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Brasília; Rio de Janeiro: Ipea, 2021.

PAIXÃO, M. et al. (org.). **Relatório anual das desigualdades raciais no Brasil 2009-2010: constituição cidadã, seguridade social e seus efeitos sobre as assimetrias de cor ou raça.** Rio de Janeiro: Editora Garamond Ltda, 2010.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.