

INFÂNCIA, ESCOLA E DESIGUALDADE SOCIAL NO BRASIL

Tony Honorato¹

Resumo: O manuscrito aborda a problemática das desigualdades sociais da infância no Brasil. A partir da perspectiva sócio-histórica, apresenta e analisa configurações vividas pelas crianças durante a infância, entre elas a escolar, a familiar e a do mundo do trabalho. No debate, as configurações são compreendidas como dinâmicas humanas relacionais inclusivas e excludentes. Para a produção da narrativa, assume como empiria imagens da infância registradas no formato de pinturas e de fotografias. As imagens colocam em circulação testemunhos mudos e silenciados que carregam sentidos das representações sobre os problemas de desigualdades e exclusões sociais praticados em diferentes configurações, territórios e temporalidades da infância.

Palavras-chave: Imagem. Criança. Exclusão. Representação.

Abstract: The manuscript discusses the issue of social inequalities of childhood in Brazil. From a social-historical perspective, this presents and analyzes the settings experienced by children during childhood, namely the school, the family and the world of labor. In the debate, the settings are understood as dynamic human relations which are inclusive and exclusive. For the production of this narrative, images of childhood recorded in the format of paintings and photographs are taken as empirical evidence. The images put into motion the silent and muted testimonies that carry the meanings of representation about the problems of inequality and social exclusion practiced in different configurations, territories and temporality of childhood.

Keywords: Image. Child. Exclusion. Representation.

Introdução

A análise da infância constitui uma tarefa da mais exigente atualidade e complexidade. Como fenômeno sócio-histórico, a infância tem sofrido, no decurso da modernidade, processos de institucionalização escolar, assistencial, lúdica, esportiva, pediátrica, de educação especial, entre outros. Estes, em larga medida, põem em circulação imagens e representações das crianças, no mínimo nos últimos 150 anos de Brasil.

Neste texto de natureza ensaística, o que se quer observar é que tais processos de institucionalização da infância, embora indiquem reconhecimento consensual dos direitos sociais das crianças em escala globalizada, podem significar, ao mesmo tempo, condições de

¹ Professor Doutor em Educação, vinculado à Universidade Estadual de Londrina (UEL), atua na graduação e no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPEdu). E-mail: tonyhonoratu@gmail.com.

desigualdades das gerações infantis face aos direitos sociais e à cidadania. Desse modo, para a produção de uma narrativa problematizadora e crítica, tomaremos imagens sobre as infâncias, disponíveis na exposição de arte *História das infâncias* do Museu de Arte de São Paulo (MASP), como indícios e evidências da realidade². Conforme Burke (2004), as imagens são evidências históricas por evocarem a invisibilidade do visual, sensibilidades e representações da vida testemunhada de forma ocular.

Então, pretende-se aqui colocar em reflexão, por uma perspectiva sócio-histórica, algumas configurações nas quais os indivíduos produzem representações sobre a infância e a escolarização da criança no Brasil. Abordaremos a seguir (1) problemas sociais da infância, (2) figurações produtores de situações de desigualdades sociais da infância e (3) considerações finais.

Sobre as imagens da infância e seus problemas sociais

O Museu de Arte de São Paulo (MASP), entre março e julho do corrente ano, disponibilizou em cartaz a exposição intitulada *Histórias da Infância*. Adentrando ao salão, logo no primeiro painel, os visitantes se deparam com as seguintes imagens:

Imagem 1: *Rosa e Azul – As meninas Cohen, 1881.*

Imagem 2: *Sem título – Série Brasília Teimosa, 2005.*

Imagem 3: *Fascinação, 1909.*



Fonte: 1. Pierre-Auguste Renoir (1841-1919). Pintura. Acervo: MASP.

2. Bárbara Wagner (1980-). Fotografia. Acervo: MASP.

3. Pedro Peres (1850-1923). Pintura. Acervo: Pinacoteca/SP.

² As imagens citadas neste artigo estão disponíveis no Museu de Arte de São Paulo (MASP) e são de exposição e de domínio público.

As imagens excitam-nos a pensar na existência de múltiplas e diversas representações³ da infância em distintas temporalidades, territórios e movimentos artísticos. Elas também representam realidades sociais vividas pelas crianças incluídas em mundos excludentes. Assim, mesmo tendo a consciência de que em termos absolutos o passado não se repete, questionando então a circularidade do tempo, parece-nos gostarmos de contar e repeti-lo de novo com outras roupagens e cenários. As cenas evocadas das imagens portam aproximações, indicando abismos sociais no modo de ver e viver as infâncias.

Ao buscarmos outro suporte de comunicação, os jornais brasileiros, também nos defrontamos diariamente com a representação de que há uma permanente crise social da infância. Essa representação é produzida a partir da realidade prática vivida pelas crianças e noticiada em reportagens que versam sobre o uso de drogas, a violência física e sexual, a desnutrição, o trabalho infantil, as crianças moradoras de rua, o abandono paterno/materno, a pedofilia, as crianças bombas no oriente médio, a microcefalia, entre outras tragédias mediatizadas e espetacularizadas pela grande imprensa. Isto é, temos realidades práticas circulando em discursos e imagens que fomentam a produção de representações de que há uma crise da infância ancorada na exclusão, na desigualdade e no risco social do modo viver em sociedades desiguais marcadas pela barbárie da exploração humana. Por outro lado, há escassez de imagens que remetem ao poder da criança como indivíduo ativo na construção da agenda social, cultural, econômica e política.

O fato é que a imagem da criança parece com algo que não combina com o seu futuro promissor, parece com a injustiça, a miséria, o abandono, a doença, a morte, enfim, com aquela realidade e sentimentos a serem repugnados no atual estágio civilizatório. Como indício, a pintura modernista de Candido Portinari, *A criança morta*, da série *Retirantes*, denuncia uma cena triste da criança desumanizada por uma realidade histórica exploradora dos homens.

³ O conceito de representação é compreendido aqui, conforme Chartier (1990).

Imagem 4: *A criança morta*, 1944.



Fonte: Candido Portinari (1903-1962). Pintura. Acervo: MASP.

Enquanto há uma criança interrompida, morta, a outra mira o futuro e as lágrimas derramadas têm qualidade pétrea. A sobrevivência no tempo da infância se funde então com a paisagem árida, indicando a necessidade de resistência típica de retirantes. Nesse sentido, há o registro da violência, sobretudo do adulto, impressa sobre o mundo da infância.

Em síntese, as imagens revelam que a representação do adulto sobre o tempo da infância, não é, em geral, o mundo da criança humanizado e com respeito pleno aos seus direitos de cidadania. O que temos é a predominância de imagens degradantes do cotidiano das crianças. Por vezes, estamos tão embebecidos pela propagação do volume de tragédias sobre a infância que nem o percebemos, assim naturalizamos certos problemas de desigualdades e exclusões sociais.

É evidente, também não devemos nos esquecer daquelas imagens que opacam a realidade ao exaltarem a infância como o tempo-espço imaginário da pureza, ingenuidade, beleza, limpeza, alegria descompromissada, perfeita nutrição, enfim, uma imagem visivelmente na representação da “família margarina”.

Imagem 5: *A família feliz.*



Fonte: <https://jacquesmiranda.wordpress.com/2012/06/27/adote-um-infeliz/>

Diante do exposto até agora, pensamos ser instigante identificar e tentar entender que há entre as crianças (e por extensão entre os jovens) os seus modos de vida e formas de apreensão do mundo. Por isso, o mundo adulto deveria reconhecer uma maior interdependência e comunicabilidade mútua com o mundo da infância que detém poder (de certa forma, econômico, político e simbólico/cultural sobre o outro). Talvez, assim, reduziríamos o abismo intergeracional existente entre crianças e adultos, e que cada vez mais aumenta na sociedade contemporânea. Portanto, conhecer as crianças exige, por suposto, conhecer os gradientes de poder delas no mundo da infância e na relação com os adultos.

Ainda, destaca-se que cada trajetória individual no mundo social da infância diz respeito, também, ao mesmo tempo, às singularidades, comunidades, localidades, regionalidades e sociedades vividas por cada criança. Essa dimensão colabora na leitura das desigualdades e exclusões sociais indicadoras de diferenças entre grupos, etnias e gêneros configuradas em uma realidade de tempo e espaço cultural, econômico e político.

Passamos então a pensar sobre três configurações⁴ humanas que representam, também e não somente, a inclusão/exclusão e a desigualdade do tratamento da criança. A saber: (1) configuração do mundo trabalho; (2) configuração da ordem familiar; (3) configuração escolar.

⁴ Como primeiro registro conceitual, configuração pode ser entendida como espaços-tempos sociais e simbólicos, como organização de grupos ou indivíduos interdependentes e mutuamente influenciáveis, e expressa um processo no qual as pessoas inter-relacionadas interferem de maneira a formar uma estrutura entrelaçada de numerosas propriedades emergentes, tais como: relações de poder, eixos de tensão, instituições, desportos, guerras, nações, dentre outras (ELIAS, 1980. p. 140-145).

Infância: configuração do mundo trabalho

Na configuração do mundo do trabalho da ordem contemporânea, as pessoas produzem relações sociais flexíveis fundadas na propriedade privada e no dinheiro, constituindo-se na abstração específica e pessoal daqueles que vivem da sua força de trabalho (ANTUNES, 1995). Nesse contexto, o trabalho infantil potencializa-se como uma alternativa de aumento da lucratividade por meio da exploração da criança na atividade produtiva.

Imagem 6: *Zona da Mata (Alagoas), 1993.*



Fonte: Paula Simas (1959 -). Fotografia. Acervo: MASP.

A exploração do trabalho infantil é uma das condições degradantes impressas pelas pessoas na modernidade capitalista e globalizada vigente. Ela representa, de certa maneira, a precarização dos postos de trabalho dos jovens e dos adultos estendida aos menores de 14 anos. Muitos empregadores, em nome do progresso e do acúmulo econômico, ao contrário de oportunizarem a erradicação do trabalho de menores, trouxeram consigo a perspectiva de melhorar a sua concorrência no mercado a partir dos baixos-custos de produção oportunizados por meio de mão-de-obra barata assalariada, sem muitas garantias trabalhistas. Nesse sentido, têm se utilizado, inclusive, da inclusão precoce e ilegal de crianças no mercado de trabalho, tanto no setor de produção rural, como no setor urbano comercial e industrial.

No caso do Brasil, não faltam demandas para o Ministério de Trabalho e Emprego (MTE) no combate ao trabalho infantil. Dados da Pnad/IBGE (Pesquisa Nacional por

Amostra de Domicílios) revelam que no ano de 2014, aproximadamente 554 mil menores, entre 05 e 13 anos de idade, estavam em condição de trabalho infantil, o que indicou um aumento de 9.3% em relação aos dados de 2013. O fato pode ser compreendido, entre outras razões, pelo aumento do desemprego, pela crise econômica nacional/global em curso e pelas ações oportunistas desumanizadoras do setor empresarial.

A prática de inclusão precoce da criança na configuração do mundo do trabalho, portanto, representa a exclusão social da criança do tempo da infância. Tal realidade porta sentido da crescente desigualdade econômica, da falta de condições objetivas de vida, da subtração de direitos à infância, da redução de níveis de cidadania, do afastamento do menor da escola e da desumanização da infância. O trabalho que deveria ser a condição do adulto de ingresso no contrato social da modernidade capitalista, passara a ter cada vez mais o sentido de condição degradante de vida para uma fração da infância brasileira.

Infância: configuração da ordem familiar

A configuração da família almejada pelos grupos sociais da incipiente modernidade brasileira revelou, no final do século XIX e boa parte do XX, representações alicerçadas no casamento formal entre homens e mulheres, e na boa educação dos filhos, como bem representa a tela *Cena de família de Adolfo Augusto Pinto*, de autoria de Almeida Júnior.

Imagem 7: *Cena de família de Adolfo Augusto Pinto*, 1891.



Fonte: José Ferraz de Almeida Júnior (1850-1899). Pintura. Acervo: Pinacoteca/SP.

A imagem representa uma configuração da família ideal da civilização da época: à frente tem-se o homem bem trajado como liderança nuclear responsável pelo sustento de todos – no caso Adolfo A. Pinto fora engenheiro, profissão de alto *status* social no período em tela –, a mulher incumbida da função de mãe e de acompanhamento da educação doméstica dos filhos (ensinando bordado à filha), o filho mais velho – a exemplo dos caminhos do pai – encontra-se lendo, enquanto os menores brancos brincam com um bebê negro incluído/excluído na cena social; ao fundo, o cenário indica a dinâmica cultural entendida pelos elementos artísticos – pinturas e instrumentos musicais. Temos então a configuração de um teatro da civilização!

A reflexão é que nas últimas quatro décadas da contemporaneidade tem-se presenciado uma profunda ressignificação da configuração familiar no sentido de romper com um modo tradicional enraizado fortemente em termos sócio-culturais e formais. Há cada vez mais a redução das taxas de nupciais. Há o aumento do número de divórcios, de nascimento dos filhos fora do casamento, de mulheres sozinhas criando filho(s) sem condições objetivas plenas e de casais vivendo uma nova relação conjugal (criando filhos de outros casamentos). Há também o reconhecimento da união estável homoafetiva como entidade familiar.

É claro, não se pode, no entanto, inferir que exista uma relação causa-efeito e determinista entre a mudança na configuração familiar tradicional e aumento da desigualdade e da exclusão social infantil. O que devemos nos atentar é se as novas configurações familiares, independentes de como estão constituídas, estão ou não desestruturadas e colocando as crianças em situação vulnerabilidade social, econômica e afetiva. O que também não significa dizer que a família tradicional era/é perfeita, isenta de promoção de risco social à infância.

Ainda, observa-se que as configurações do mundo do trabalho da atual sociedade capitalista têm levado crianças, desde a tenra idade, passarem o dia longe da família. O que implica pensar que família vem perdendo progressivamente o estatuto de instância da primeira socialização infantil. Isto é, os responsáveis trabalham o dia todo, depositam as crianças em uma instituição, geralmente de educação infantil, e a noite ao chegarem ao lar, cansados, mal têm tempo para socializar com a criança, que por sua vez, também está cansada do dia intenso fora de casa. Isso é uma das experiências da realidade das novas configurações familiares na sociedade capitalista do trabalho.

Com efeito, se no século XIX iniciou-se a desfuncionalização das famílias na educação dos saberes elementares no espaço doméstico rumo à funcionalização das escolas, nota-se, na contemporaneidade, que os primeiros estatutos da socialização infantil estão se

deslocando cada vez mais cedo para os espaços públicos, coletivos e extrafamiliares. Temos então, mais do que nunca, os berçários, as creches e as escolas infantis como espaços geradores de novos processos de referências e sociabilidades das novas gerações.

Infância: configuração escolar

No Brasil, desde o século XIX, a escola pública disputa com as famílias a socialização dos mais novos, isso não significa necessariamente a solução definitiva das desigualdades e exclusões sociais. Até mesmo porque o processo histórico da escola brasileira indica o constante movimento da sócio-dinâmica inclusão/exclusão da criança menos favorecida. Vejamos.

A institucionalização da obrigatoriedade e da gratuidade escolar, para universalizar os saberes elementares ao povo, foi uma preocupação estruturada inicialmente em termos legais na primeira metade do período oitocentista no regime Imperial. O fato é que a promulgação de prescrições legais imperiais – o Ato Adicional à Constituição de 1824, a Lei de 15 de outubro de 1827 e o Ato Adicional de 1834 – ocorreu em concomitância com a estruturação constitucional do Estado monárquico e, mais tarde, oficialmente a partir de 1889 e a partir de outras leis educacionais, com a formação e estruturação do Estado republicano brasileiro. Na formação do Estado brasileiro, a escola seria então um monopólio estatal e destinar-se-ia, principalmente, no entendimento das elites governamentais, a instruir e civilizar àqueles que mais careciam de civilização.

Para Veiga (2008), a escola pública elementar do século XIX foi inclusiva no objetivo de disseminar civilidades na perspectiva de produzir coesão social. Todavia, o seu fracasso promotor de exclusões justificou-se, no plano discursivo das elites, em razão da desqualificação da condição de educabilidade de seus beneficiários: pobres, negros e mestiços.

No entendimento de Kuhlmann, em *O jardim-de-infância e a educação das crianças pobres*, a dinâmica vivida no Brasil estava em diálogo com países estrangeiros que fomentavam iniciativas reguladoras da vida social:

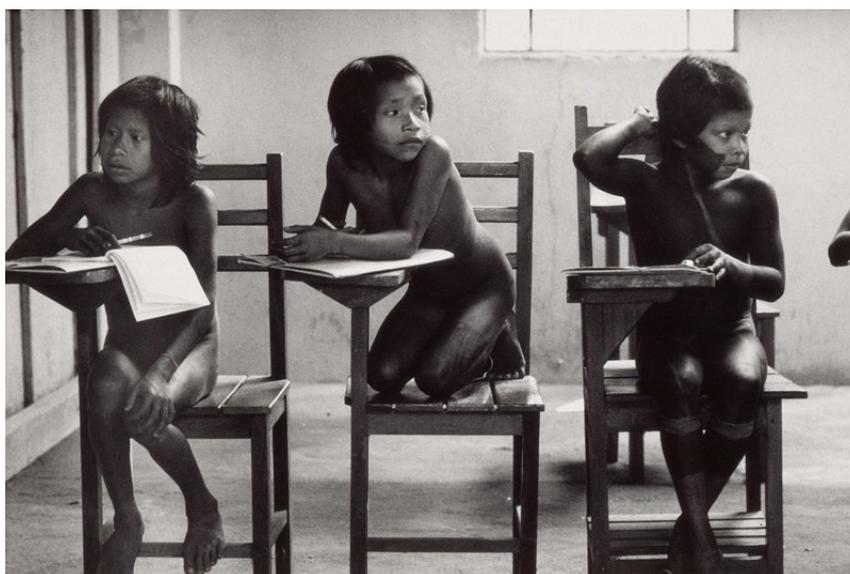
O quadro das instituições educacionais se reconfigura durante a segunda metade do século XIX, compondo-se da creche e do jardim-de-infância, ao lado da escola primária, do ensino profissional, da educação especial e de outras modalidades. A absorção desses modelos de civilização e progresso combinava as referências vindas dos centros de propagação europeu e norte-americano. (KUHLMANN JR, 2001, p. 13)

Na realidade brasileira, no último quartel do século XIX, viu-se o robustecimento das instituições escolares, em especial a existência de grupos escolares, cursos científicos e escolas normais públicas, considerados estabelecimentos de ensino de excelência, cujas vagas eram disputadas por exames de suficiência e, comumente, ocupadas por filhos oriundos dos grupos mais favorecidos em termos sócio-econômicos, portanto uma modelo escolar para poucos e excludente.

Por desdobramento, a realidade escolar não respondia suficientemente às demandas de escolarização e a taxa de analfabetismo, ainda em meados do século XX, continuava alta e a penalizar setores populares. Cita-se, que em 1950, a população de analfabetos, com 15 ou mais anos, representava 50,6% do total de 30.188 milhões de habitantes (BRASIL, 2003).

Na história da educação brasileira, no decurso do século XX, registra-se inúmeros movimentos políticos educacionais alertando e propondo soluções aos problemas de exclusão social escolar e de democratização do acesso à escola pública, gratuita e laica, vide o movimento da Liga Nacionalista na década de 1910, o Manifesto dos Pioneiros de 1932, a Campanha em Defesa da Escola Pública dos anos de 1950, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) entre 1967 e 1985, entre outros. A questão é que a escola pública tornou-se obrigatória, condição civilizatória e usufruí-la com qualidade tornou-se direito das crianças, jovens e adultos de diferentes etnias, classes sociais e poder econômico. Contudo, a imagem abaixo revela contradições:

Imagem 8: *Escola Kayapó, aldeia Djetuktire, 1991.*



Fonte: Milton Guran (1948 -). Fotografia. Acervo: MASP.

A imagem representa o descompasso entre o corpo das crianças e a cultura material escolar simbolizada pela cadeira desproporcional. Representa também que não basta incluir numericamente crianças na configuração escolar. Pois, como destaca Bourdieu e Passeron (1992), a escola inclusiva também é excludente quando no seu interior reproduz e mantém o privilégio cultural dos indivíduos mais favorecidos pelo capital cultural herdado de seus ascendentes e de uma lógica simbólica não pertencente dos agregados ao cotidiano da escola conservadora e disseminadora de desigualdades sociais.

Com efeito, o breve balanço histórico, registrado até aqui, permite pensar que a escola pública brasileira revestiu-se de falsos discursos, entre eles: o discurso da escola de qualidade para todos, para sanar a ignorância do povo; o discurso do individualismo e da meritocracia para o sucesso pessoal no mundo do trabalho; o discurso do estado-nação como agregador e solução das diferenças e desigualdades sociais; o discurso do progresso nacional por meio da educação, que é uma fala recorrente dos políticos; o discurso do Estado como guardião dos valores morais, cívicos e políticos.

Sem dúvida a escola é uma das configurações da infância, e tal como a infância ela está em crise diante da sociedade globalizada, espetacularizada e massificada. A escola contemporânea, onde se encontram as individualizações populares e desiguais em termos de capitais culturais, está em crise diante da difusão social dos saberes, da afirmação de culturas alternativas infanto-juvenis, da inflação de títulos adquiridos e da não garantia aos estudantes de um futuro melhor no mundo do trabalho. De certa forma, a crise da escola é a crise dos seus falsos discursos legitimadores. Pois, estar matriculado em uma escola não é sinônimo do fim da desigualdade e da exclusão social vivida por criança e jovens de uma sociedade desequilibrada em termos de distribuição de bens materiais e simbólicos.

Para Sarmiento (2002), sociólogo da infância, a crise da instituição escolar, sendo estrutural, não pode ter uma resposta exclusivamente pedagógica. Há dimensões políticas que se relacionam com seus domínios. A reabilitação da escola pública deve passar então pela ressignificação de suas configurações enquanto *lócus* e redes relacionais de promoção de cidadania e de lógicas democráticas.

Esta questão, em nosso entendimento, prende-se diretamente com a participação e inclusão política das gerações mais novas nas tomadas de decisão na sócio-dinâmica das configurações escolares. Um exemplo disso, temos dois casos ocorridos recentemente no Estado de São Paulo, um no final do ano de 2015 que se refere à polêmica reorganização de oferta de vagas nas escolas públicas paulistas e o outro caso vivido no mês de maio de 2016 que se refere a não oferta de merenda aos estudantes das Escolas Técnicas “Centro Paula

Souza” (ETCs). Como acontecimento, ambas as tensões geraram manifestações e ocupações de prédios escolares feitas pelos estudantes, as quais provocaram um redirecionamento da política educacional do governo Geraldo Alckimin (PSDB/SP). Portanto, os casos indicam a pertinência das participações de gerações mais novas na definição política dos rumos do funcionamento das escolas.

Não o bastante,

Mobilizar essa participação para o espaço público, sem que por esse efeito se gere a colonização dos mundos de vida infanto-juvenis, é hoje uma dimensão importante na inserção de jovens e um ponto central da renovação democrática. Esta questão passa pelo reconhecimento dos direitos de participação das crianças na constituição do espaço público e pela mobilização expressiva da sua opinião, segundo modalidades e fórmulas imaginativas e diversificadas. (SARMENTO, 2002, p. 275-276)

Considerações finais

As imagens das crianças revelaram-se uma forma de poder escrever problematizações sobre a realidade histórica e socialmente vivida. Elas oportunizaram evidências para reflexões sobre testemunhos mudos e silenciados que suscitam os problemas de desigualdades sociais presentes em diferentes configurações, territórios e temporalidades da infância.

No Brasil, representações sobre a infância circularam e circulam portando sentidos de contradições legitimadoras das desigualdades entre diferentes grupos sociais. Por um lado, somos diariamente induzidos a naturalizar o sentido de que há uma crise social e miserável da infância sem cura em curto prazo. De outro, idealizam um padrão de civilidade da infância pura, ingênua, limpa e apolítica.

Assim, compreendendo a infância a partir das configurações formadas e compartilhadas pela criança com outras crianças, jovens e adultos, problematizamos que configurações escolares, do mundo do trabalho e da ordem familiar constituem-se enquanto dinâmicas relacionais inclusivas e excludentes, concomitantemente. Em destaque a escolar, desde o século XIX, vem reconhecendo em nome dos valores civilizatórios o direito de acesso da criança pobre aos saberes escolarizados, mas, ao mesmo tempo, vem reproduzindo no seu cotidiano discursos e práticas excludentes.

Por fim, passa a ser desafio analisar o lugar social da criança nas dinâmicas relacionais e tensas das configurações vividas na infância em busca de direitos sociais e cidadania. Torna-se imprescindível reconhecer os gradientes de poder das crianças e suas participações na

construção política da vida. Desse modo, talvez, enfrentaremos com maiores chances as desigualdades, exclusões e explorações impressas às infâncias.

Referências

ANTUNES, Ricardo. *Adeus ao trabalho*: ensaios sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Capinas, 1995.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *A reprodução*: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 2ª ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1982.

BURKE, Peter. *Testemunha ocular*: história e imagem. Bauru: EDUSC, 2004.

BRASIL. *Mapa do Analfabetismo no Brasil*. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Brasília: 2003.

CHARTIER, Roger. *A história cultural*: entre práticas e representações. Lisboa/Rio de Janeiro: Difel/Bertrand do Brasil, 1990.

ELIAS, Norbert. *Introdução à sociologia*. Lisboa: Edições 70, 1980.

KUHLMANN JR, Moysés. O jardim-de-infância e a educação das crianças pobres.

MONARCHA, Carlos (Org.). *Educação da infância brasileira (1875-1983)*. Campinas: Autores Associados, 2001. p. 3-32.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Infância, exclusão social e educação como utopia realizável. *Educação & Sociedade*, ano XXIII, nº. 78, Abr., 2002. p. 265-283.

VEIGA, Cynthia Greive. Escola pública para os negros e os pobres no Brasil: uma invenção imperial. *Revista Brasileira de Educação*. vol.13, nº 39, Rio de Janeiro, Set./Dez., 2008. p. 502-516.

Artigo recebido em: 13/05/2016.

Artigo aceito em: 29/06/2016.

Artigo publicado em: 05/07/2016.