



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO TOCANTINS-CAMETÁ  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E CULTURA  
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO E CULTURA

ROSICLEIDE MACIEL DOS SANTOS

**NEGRITUDE E DIVERSIDADE: as Representações do Negro no Livro Didático de Língua Portuguesa do 9º Ano da Escola Quilombola Santo André, Abaetetuba-PA**

PPGEDUC/UFPA-CAMETÁ

2024

ROSICLEIDE MACIEL DOS SANTOS

**NEGRITUDE E DIVERSIDADE: as Representações do Negro no Livro Didático de Língua Portuguesa do 9º Ano da Escola Quilombola Santo André, Abaetetuba-PA**

Texto de Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura (PPGEDUC), do Campus Universitário do Tocantins – Universidade Federal do Pará (UFPA), como requisito para o Exame de Qualificação.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Benedita Celeste de Moraes Pinto.

Linha de Pesquisa: Culturas e Linguagens.

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de  
acordo com ISBD Sistema de Bibliotecas da Universidade  
Federal do Pará**

**Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

---

MACIEL DOS SANTOS, ROSICLEIDE.

NEGRITUDE E DIVERSIDADE: : as Representações do Negro no Livro Didático de Língua Portuguesa do 9º Ano da Escola Quilombola Santo André, Abaetetuba-PA / ROSICLEIDE MACIEL DOS SANTOS. — 2024.

161 f. : il. color.

Orientador(a): Profª. Dra. Benedita Celeste de Moraes Pinto  
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará,  
Campus Universitário de Cametá, Programa de Pós-Graduação  
em Educação e Cultura, Cametá, 2024.

1. Educação Quilombola. 2. Livro didático. 3. Mito da  
democracia racial. 4. Lei 10.639/2003. 5. Lei 11.645/2008. I.  
Título.

CDD 371.952

---

ROSICLEIDE MACIEL DOS SANTOS

**NEGRITUDE E DIVERSIDADE: as Representações do Negro no Livro Didático de Língua Portuguesa do 9º Ano da Escola Quilombola Santo André, Abaetetuba-PA**

BANCA EXAMINADORA

---

**Profa. Dra. Benedita Celeste de Moraes Pinto**  
**PPGEDUC/UFPA**  
**(Orientadora)**

---

**Profa. Dra. Andrea Silva Domingues**  
**PPGEDUC/UFPA**  
**(Avaliadora Interna)**

---

**Profa. Dra. Candida Soares da Costa**  
**PPGE-UFMAT**  
**(Examinadora Externa – Titular)**

**Data de Aprovação: ..... de ... de 2024**

PPGEDUC/UFPA-CAMETÁ

2024

*Dedico este trabalho a minha família, de forma especial para os meus pais, Angela e Henrique, ao meu filho Josie Henrique e ao meu marido Josiel Santos, que estiveram comigo durante os momentos difíceis de saúde que enfrentei enquanto cursava as disciplinas do mestrado, e caminharão comigo pela vida.*

*A Psicóloga Amanda Magalhães (UFPA/Cametá), que muito me ajudou no processo de construção da dissertação, com seus conselhos e acompanhamentos da minha saúde.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela vida e por me ajudar a chegar até aqui.

Agradeço especialmente aos meus pais, Angela e Henrique, e ao meu filho Josie Henrique, por toda compreensão, apoio e por iluminarem o meu viver nos momentos mais difíceis.

Agradeço ao meu marido Josiel Ferreira Santos, que esteve ao meu lado durante todo processo de estudo do meu Mestrado, passamos por muitas dificuldades, mas conseguimos vencer todas, graças a Deus.

Agradeço a prof.<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Benedita Celeste de Moraes Pinto, orientadora deste trabalho, pois graças ao seu esforço, dedicação e ajuda, foi possível concluir o meu curso de mestrado em Educação e Cultura pelo PPGEDUC/UFPA-Cametá. Eu estava passando por um problema grave de saúde e ela me ajudou com todas as suas forças e influências no meio acadêmico para que eu chegasse até aqui. Foi um momento que eu estava no fundo do poço e ela disse: “não desista Rosicleide, você vai conseguir, minha guerreira, segure na minha mão, vamos lutar juntas, essa vitória será sua, nossa!” E, assim aconteceu. Lutei juntamente com minha orientadora, que me ajudou de todas as formas, para que eu terminasse o presente trabalho. Me recordo quando mais uma vez pensei em desistir e ela disse: “não, eu vou ajudar você, acredite que, independente do problema de saúde que você está enfrentando agora, você consegue, estamos aqui para lhe ajudar, para lhe apoiar sempre”. Pensando nas dificuldades que passei, ela sempre esteve ao meu lado, me orientando, dizendo: “Rosicleide não é por aí, é por aqui, minha guerreira!” E, assim foi me encorajando, me dando força, me ajudando até no processo de cura, e agora estou concluindo meu trabalho, graças primeiramente à Deus, e a todo apoio e palavras de incentivo da professora Dr<sup>a</sup> Benedita Celeste. Essa gratidão não veio só da orientação para a construção desta dissertação, foi sendo construindo ao longo das disciplinas do curso do mestrado, pois, em cada disciplina matriculada, enfrentava uma nova luta. E, a minha orientadora estava lá dizendo: “Rosicleide, vamos lutar, siga em frente, você vai conseguir!” Eu peguei essa força, a credibilidade, a confinação e todo o incentivo vindo da minha orientadora, transformei em coragem, segui em frente, me agigantei e agora estou aqui defendendo minha dissertação de Mestrado. Muito obrigada professora Benedita Celeste, por ter me abraçado, acreditado em mim, me incentivado, lutado por mim, não me deixado desistir deste trabalho e nem de mim. A vida acadêmica foi difícil, encontrei muitas barreiras, mas em meio a isso conheci uma mulher GURREIRA, que também me transformou em uma GUERREIRA, confiante de mim

e do meu potencial acadêmico, profissional e pessoal. Por isso, minha querida orientadora, dedico esse trabalho a você, pela gratidão que sinto no fundo do meu coração.

Aos meus colegas do mestrado que, mesmo sem entender as minhas ausências nas aulas, sempre demonstravam respeito nas ocasiões que eu me posicionava nas discussões das disciplinas do PPGEDUC.

Agradeço as professoras Dr<sup>a</sup>. Benedita Celeste de Moraes Pinto, Dr<sup>a</sup>. Cândida Soares da Costa e Dr<sup>a</sup>. Andrea Silva Domingues, que fizeram parte da minha banca de qualificação, meu muito obrigado pelas contribuições que nortearam a escrita final desta dissertação de mestrado.

Meus agradecimentos a coordenação e aos(as) professores(as) do Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura (PPGEDUC) do Campus Universitário do Tocantins/UFPA-Cametá, em nome do professor Lucas Lopes, que foi meu primeiro orientador no PPGEDUC, pela compreensão, respeito e pela acolhida e partilha de conhecimentos.

MACIEL DOS SANTOS, ROSICLEIDE. *NEGRITUDE E DIVERSIDADE: as Representações do Negro no Livro Didático de Língua Portuguesa do 9º Ano da Escola Quilombola Santo André, Abaetetuba-PA*. Orientador(a): Prof<sup>a</sup>. Dra. Benedita Celeste de Moraes Pinto - Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Cametá, Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura, Cametá, 2024.

## RESUMO

Esta dissertação tem como escopo a análise do livro didático de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Quilombola Santo André, o *lócus* da pesquisa, enfatiza também as relações raciais no livro didático em questão, temos a Lei 10.639/2003 e a Lei 11.645/2008 para apoiar ainda mais esta pesquisa. Utilizamos como fonte de pesquisa bibliográfica os autores Coelho; Coelho (2008), Stuart Hall (2003), Circe Bittencourt (2012), Munanga (2005), Cavalheiro (2000), entre outros com o objetivo de dar mais sustentabilidade científica a este estudo. Da mesma forma, utilizamos na pesquisa documentos como: o Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (DCNERER). O objetivo principal é analisar o livro didático de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental e as representações do negro neste livro, abordando conceitos como ideologia do branqueamento e o mito da democracia racial. A metodologia baseou-se na análise de imagens do livro didático, pesquisa documental e pesquisa participante, que segundo Severino (2017), é uma das melhores abordagens para esse tipo de pesquisa. Percebeu-se que há uma disparidade quanto às representações da figura negra sendo os brancos representados na maioria das vezes como uma família ideal e os negros como uma minoria e dignos de pena. O livro didático analisado representava superficialmente a figura do povo negro e uma grande ausência de imagens que enfatizassem a história e a cultura afrobrasileira e africana, bem como os povos indígenas.

**PALAVRAS CHAVE:** Educação Quilombola; Livro didático; Mito da democracia racial; Lei 10.639/2003; Lei 11.645/2008.

## ABSTRACT

### **NEGRITUDE AND DIVERSITY: Representations of Black People in the 9th Grade Portuguese Language Textbook of the Santo André Quilombola School, Abaetetuba-PA**

This dissertation has as its scope the analysis of the Portuguese Language textbook for the 9th year of Elementary School at Escola Quilombola Santo André, the locus of the research also emphasizes racial relations in the textbook in question, we have Law 10.639/2003 and Law 11. 645/2008 to further support this research. We used as a source of bibliographical research the authors Coelho; Coelho (2008), Stuart Hall (2003), Circe Bittencourt (2012), Munanga (2005), Cavalheiro (2000), among others with the aim of giving more scientific sustainability to this study. Likewise, we used documents in the research, such as: the National Textbook Plan (PNLD), National Curricular Parameters (PCN's), the Law of Guidelines and Bases of National Education (LDB), the National Common Curricular Base (BNCC), the National Curricular Guidelines for the Education of Ethnic-Racial Relations (DCNERER). The main objective is to analyze the Portuguese Language textbook for the 9th year of Elementary School and the representations of black people in this book, addressing the concept of whitening ideology and the myth of racial democracy. The methodology was based on an image analysis of the textbook, documentary research and participant research, which according to Severino (2017), is one of the best approaches for this type of research. It was noticed that there is a disparity regarding the representations of the black figure with white people being represented most of the time as an ideal family and black people as a minority and worthy of pity. The textbook analyzed superficially represented the figure of black people and a great absence of images that emphasize AfroBrazilian and African history and culture as well as indigenous people.

**KEYWORDS:** Quilombola education; Textbook; Myth of racial democracy; Lei 10.639/2003; Lei 11.645/2008.

## SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS .....	12
1. Objetivos, Percursos Metodológicos e Incursão pela Temática de Estudo .....	12
2. A construção identitária também paira no ambiente escolar .....	18
3. Legislação, historicidade, escravização dos negros e suas formas de resistências .....	21
CAPÍTULO I	
1.1 Eu não sabia o que era racismo: Experiência de vida de uma professora e militante do Movimento Negro, no município de Abaetetuba/ PA.....	24
CAPÍTULO II	
MOVIMENTO NEGRO UNIFICADO: um pouco da História de consolidação do Movimento.....	37
2.1 Movimento Negro no Brasil: algumas considerações a respeito da sua historicidade no período pós 50 .....	37
2.2 A Frente Negra Brasileira .....	38
2.3 Movimento Negro Unificado (MNU): O Grito!...!!! Da Negritude .....	43
2.4 Quando tudo aconteceu .....	59
2.5 Movimento Negro na Década De 1990: Derrubando as portas do Estado para exigir uma Educação Multirracial .....	69
CAPÍTULO III	
REPRESENTAÇÃO DO NEGRO NO LIVRO DIDÁTICO: A PERPETUAÇÃO DO MITO DA DEMOCRACIA RACIAL, DO PRECONCEITO CONTRA NEGROS(AS) E SUAS LUTAS RESISTENTE	
3.1 O Negro no Livro Didático .....	84
3.2 As Relações Étnico-Raciais e o Racismo no Brasil .....	87
2.3. O Preconceito Contra o Negro 83	
3.4. A Discussão do Mito da Democracia Racial e da Ideologia do Branqueamento no Brasil .....	89
3.5 A Lei 10.639/2003 e a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana nas escolas brasileiras .....	95
3.6 A Lei 11.645/2008 e o espaço da Escola Quilombola Santo André .....	96
3.7. A Ideologia Racista como Marco Social nos Livros Didáticos .....	100
3.8. As Principais Questões da Problemática .....	104
CAPÍTULO IV	
REFLETINDO SOBRE AS REPRESENTAÇÕES DO NEGRO NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA	
4.1. Refletindo sobre o Processo Identitário nas Escolas e nas Aulas De Língua Portuguesa .....	112
4.2. A Materialização do Poder da Educação no Livro Didático de Língua Portuguesa .....	117

4.3. As Representações do Negro no Livro Didático de Língua Portuguesa do 9º Ano do Ensino Fundamental .....	121
4.4. Educação, Cultura e Identidade Afro-Brasileira e Africana: Um diálogo a respeito da Lei 10.639/ 2003 .....	127
4.5. Educação Quilombola .....	129
4.6. A Comunidade Quilombola Santo André do Rio Itacuruçá: Um Pouco da História de Reconhecimento como Remanescente de Quilombo .....	138
4.7. Currículo e Construção da Identidade na Escola Quilombola Santo André: um Olhar a Partir da Lei 10.639/2003 .....	151
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	151
BIBLIOGRAFIA .....	154

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS:

### 1. Objetivos, Percursos Metodológicos e Incursão pela Temática de Estudo

Este estudo tem como objetivo analisar como o negro é representado no livro didático de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental, o *lócus* da pesquisa é a Comunidade Quilombola Santo André do Rio Itacuruçá, localizada no município de Abaetetuba. A opção por esses *lócus*, deveu-se a eu ser membra dessa comunidade, por isso neste estudo trago um pouco das conquistas e lutas do Movimento Negro, como um dos objetivos específicos desta pesquisa, para que todos saibam que não fomos passivos no processo de escravização negra.

No que tange ao OBJETIVO GERAL:

- Analisar as representações do negro no livro didático de Língua Portuguesa

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Averiguar como as imagens do livro didático influenciam na construção identitária discente.
- Compreender como o mito da democracia racial e ideologia do branqueamento são propagados pelo livro didático
- Identificar de que forma essas questões influenciam ou não no auto estima de crianças no 9º ano do Ensino Fundamental
- Averiguar se o processo de ensino aprendizagem aborda e como aborda as Leis 10.649/2003 e 11.6445/2008.

Em outras palavras o escopo desta pesquisa é analisar as representações do negro no livro didático de Língua Portuguesa. A problemática se preocupa em averiguar como as imagens do livro didático representam o negro e o indígena. Levando em consideração esse questionamento pergunta-se e o mito da democracia racial e ideologia do branqueamento são propagados pelo livro didático de Língua Portuguesa? E o processo de ensino aprendizagem aborda as Leis 10.649/2003 e 11.645/2008? De acordo com Munanga (2005) *não nascemos racistas, nos tornamos racistas devido nosso convívio com a sociedade*. Esse pensamento nos faz refletir sobre o papel da escola uma vez que de acordo com Silva (2005) ela deveria desconstruir estereótipos que pairam no espaço escolar contra população negra e indígena, afim de formar cidadãos críticos.

Mediante isso percebe-se que o papel da escola é formar alunos críticos, cientes de seus papéis sociais que possam modificar a sociedade onde vivem e finalmente ela tem como função construir para cidadania a partir de uma sociedade pluriétnica e pluricultural (Lopes,

2005, p. 190). Para a autora é necessário desvendar o papel da sociedade no processo educativo, este foi e sempre será discriminatório e preconceituoso uma vez que a sociedade vivencia uma pseudo inclusão, mesmo permitindo a entrada de todos na escola, tudo isso não passa de uma inserção, esclarece a autora. O processo identitário discente ocorre a partir do convívio do mesmo com a sociedade em que vivemos, por isso Munanga (2005) explica que nem todos os seres humanos foram formados para viver em um ambiente discriminatório em meio a toda essa diversidade cultural existente.

Para realizar um ideário discriminatório é necessário se fazer pesquisas e estudos sobre ele com intuito de contribuir com a construção de uma identidade positiva de si por parte do educando. As discriminações presentes no livro didático são importantes para serem pesquisadas, pois sua má interpretação acaba por criar uma identidade falsa no sujeito e ele tende a rejeitar-se e essa situação pode perdurar por toda vida do indivíduo, como aconteceu comigo, durante muito tempo tive vergonha de minha cor e identidade porque era discriminada na escola pelos meus colegas, apelidos pejorativos marcaram minha vida escolar, como cabelo de palha de aço, macaca, caneta preta, carvão dentre outros e me via nos livros didáticos como a escória da sociedade, sempre associada a pobreza, sujeira a há papéis subalternos, passei por muito sofrimento durante minha vida escolar o que vez com que eu tivesse vergonha de ser eu e de minha identidade. Eu nem sabia o que era racismo, só sei que tinha vergonha da cor da minha pele, e de mim mesma e queria ser branca. Muitos discentes não são bem-vistos na escola pela cor da sua pele então questiona-se: como haverá a construção de uma identidade positiva por parte do alunado na escola?

O Brasil é composto por uma diversidade de povos e etnias, em outras palavras o povo brasileiro é pluriétnico, no entanto o índio e os afrodescendentes são os que mais sofrem discriminação, os negros principalmente por causa da escravidão, e pseudoliberalidade. A formação histórica brasileira tem no negro um papel importantíssimo na construção do país o que vem sendo negligenciado pela escola e pela sociedade. Para Gonsalves e Silva (2005), p.164) a História do Brasil foi construída por três povos o branco, o negro e o indígena, assim ignorar a História desses povos e europeizar a história do Brasil seria um crime.

Convém destacar que nesse cenário discriminatório é o negro que mais sofre preconceitos e discriminações, como também o indígena, é isso que essa pesquisa vai provar. A marginalização dos africanos e afrodescendentes, estes são os mais prejudicados com uma visão estereotipada, racismo, preconceito e discriminação, nesse sentido o espaço escolar

deveria voltar seus olhares para essa população, inclusive a indígena que se encontra na mesma situação.

Lopes (2005) esclarece que a população afrodescendente e indígena tem sido mais discriminados pela sociedade brasileira, nesta situação a escola tem um papel fundamental devendo incluir no currículo escolar práticas de ações afirmativas para esses povos apesar delas já se fazerem presentes no currículo escolar, no entanto não são levadas em consideração, a intenção das políticas de ações afirmativas é que todos se vejam como cidadãos com igualdade e respeito ao outro, a alteridade (Lopes, 2005, p. 187). Os livros didáticos que circundam no espaço escolar demonstram uma visão eurocêntrica, desmerecendo a participação dos negros e indígenas na construção do país. E assim colocam o branco em um pedestal enaltecendo sua figura, no entanto questiono: qual o papel dos negros e indígenas nesses livros, mais especificamente no livro de Língua Portuguesa do 9º ano do ensino Fundamental da Escola Quilombola Santo André *locus* da pesquisa?

Podemos perceber que na maioria dos livros didáticos o negro e o indígena são marginalizados, estereotipados, animalizados. Mediante essas situações vejo a necessidade de averiguar como o negro é visto no espaço escolar? Como está sendo construído sua autoestima ou não está sendo construído nada? Precisamos rever nosso sentimento de igualdade para que possamos amenizar situações de discriminação, racismo e preconceito que circundam o espaço escolar, analisar se o Língua Portuguesa de 9º Ano do Ensino Fundamental aborda as questões étnico raciais. Para tanto, os estudos da prof.<sup>a</sup> Ana Zélia são muitos significativos para desconstrução desses estereótipos.

Portanto, a metodologia é analisar o discurso imagético presente no livro didático, levo em consideração o grande papel formativo da escola para construção identitária dos educandos, futuros cidadãos.

Mediante isso, convém destacar as questões que envolvem a problemática deste estudo: o Livro didático de Língua Portuguesa aborda aspectos étnico raciais e se preocupam em desfazer estereótipos ou os reforçam? Qual a influência da Escola Quilombola Santo André na Construção da identidade discente? Como a Lei 10.649/2003 e Lei 11.645/2008 estão sendo abordadas pelo livro didático de língua Portuguesa da referida instituição?

Dessa forma, podemos destacar os seguintes objetivos específicos: Demonstrar um pouco da trajetória de luta do Movimento Negro, na intenção de analisar como o livro didático de Língua Portuguesa representa as lutas desse povo, buscando identificar como

abordagem da temática diversidade étnico racial influencia na construção identitária discente, visando demonstrar como o mito da democracia racial e ideologia do branqueamento estão sendo implicitamente repassados pelo livro didático.

Visto que, os estereótipos criados sob a figura do negro e do indígena ainda fazem parte do cotidiano brasileiro, valores que levam em consideração o grupo étnico, a construção social do Brasil revela reflexos de uma realidade marcada por desigualdades e fundamentada na discriminação. Esse quadro também se faz presente no sistema educacional, este historicamente disseminou e ainda dissemina uma educação de embranquecimento cultural, e propagação do *mito da democracia racial*<sup>1</sup> que inferiorizava racialmente os negros.

Mediante ao exposto, inquietava-me saber como a Escola Quilombola Santo André aborda, a partir do livro didático do 9º ano do Ensino Fundamental<sup>2</sup> adotado pela referida instituição, em seu cotidiano aborda o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, considerando as prerrogativas da Lei 10.639/2003, da Lei 11.645 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicas Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas disciplinas Língua Portuguesa. Nesse sentido, a análise está restrita à temática da diversidade étnico-racial na Amazônia paraense. A partir das seguintes questões norteadoras: os livros didáticos de Língua Portuguesa abordam aspectos étnico-raciais e se preocupam em desfazer estereótipos ou os reforçam? Como a Escola Quilombola Santo André lida com a questão da diversidade? Qual a influência da escola no processo de construção da identidade dos alunos? Como a Lei 10.639/2003 e a Lei 11.645/2008 estão sendo abordada na disciplina Língua Portuguesa?

Mediante isso, busca-se compreender quais os pressupostos teórico-metodológicos embasam a educação das relações étnico raciais no *locus* da pesquisa, tendo como condição fundamental a Lei 10639/2003 e a Lei 11.645/2008 e as Diretrizes que as regulamentam, no sentido de identificar de que forma a abordagem ou não da temática diversidade étnico racial influencia na construção da identidade discente.

---

<sup>1</sup> Mito da democracia racial: é a exaltação da miscigenação como mecanismo de discriminação racial. \*Ver COELHO, Wilma Bafa; COELHO, Mauro Cesar. (Org.). Raça, cor e diferença: A escola e a diversidade. Belo Horizonte: Mazza, 2008.

<sup>2</sup> A escolha por esse livro didático deveu-se ao fato de que o mesmo está sendo utilizado pela escola Polo da Comunidade Quilombola Santo André, na disciplina de Língua Portuguesa, e conseqüentemente pela escola sede da referida comunidade que é a própria Escola Quilombola Santo André, *locus* da minha pesquisa.

Sabemos que a Lei 11.645 é um complemento da Lei 10.639/2003, pois indígenas também lutaram pelos seus direitos<sup>3</sup>.

De acordo com Cavalleiro (2005, p.67) as relações raciais no Brasil materializam, em toda sociedade, uma lógica de segregação intrinsecamente ligada a preconceitos e estereótipos raciais disseminados e fortalecidos pelo ambiente escolar. Essas práticas são propagada pelo material didático e relações interpessoais gestando um cotidiano escolar prejudicial para o desenvolvimento cognitivo e indenitário de crianças, adolescentes e jovens, com destaque para os pertencentes à população negra e indígena. (2005, p.67). A despeito dessas assertivas Coelho; Moraes e Costa (2008, p.50) esclarecem dizendo que a escola atua como instrumento de legitimação da cultura dominante (COELHO; MORAES e COSTA, 2008, p.50).

No mesmo sentido, Cavalleiro (2005) afirma que o material didático não contempla a diversidade racial presente na escola, uma vez que há uma disparidade nas representações dos personagens negros, indígenas e brancos, sendo este um elemento de rebaixamento de auto estima e um facilitador para a construção de autoconhecimento negativo do negro e indígena, pois embora seja possível reconhecer nesses materiais pedagógicos esses sujeitos, as representações maiores são de personagens brancos (CAVALLEIRO, 2005, p. 82).

De acordo com Marian (2008, p. 81- 85), a escola é um lugar privilegiado para aprender as diferenças e possibilidades de transformações, atitudes, comportamentos e identidades em grupos sócias presentes nesse espaço, aqui o professor deve ser capaz de decodificar o discurso discriminatório e agir sobre ele.

Assim sendo, a escola contribui para a disseminação do preconceito, o livro didático não contempla a diversidade racial e atua como elemento reprodutor de ideologias e representações subdimensionais dessas práticas, expandido visões estereotipas acerca da

---

<sup>3</sup> A Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, é uma lei que torna obrigatória a inclusão da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena" no currículo escolar da rede de ensino pública e privada. A lei foi um avanço na luta pela inclusão do povo preto e indígena na educação brasileira.

A Lei 11.645/08 estabelece que o conteúdo programático deve incluir:

A história da África e dos africanos

A luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil

A cultura negra e indígena brasileira

O negro e o índio na formação da sociedade nacional

A lei também estabelece que pelo menos 50% dos materiais paradidáticos utilizados no ensino da temática devem ser produzidos ou de autoria de negros ou indígenas.

No entanto, muitas vezes o conteúdo não é trabalhado adequadamente em sala de aula, o que pode gerar estereótipos e preconceitos.

raça/etnia, classe social e gênero, ocasionando uma separação dos alunos em sala de acordo com o pertencimento (CAVALLEIRO, 2005; COELHO, 2008; SILVA, 2005).

Nesse sentido, este estudo se justifica pela necessidade de análise do tema diversidade étnico-racial nas escolas quilombolas da Amazônia paraense e pela necessidade de uma abordagem micro social a respeito dessa temática no *lócus* de pesquisa em questão, a qual estará centrada na observação de textos, ilustrações, propostas de atividades, construção da identidade, valorização das diferenças entre as raças. Em outras palavras, o foco da pesquisa é a análise do negro no livro didático do 9º ano do Ensino Fundamental Uma abordagem analítica global que mapeara a aplicabilidade da Lei nº 10.639/2003 e da Lei 11.645/2008 na proposta educacional de Língua Portuguesa da Escola Quilombola Santo André. Outro motivo para escolha desse *lócus*, de pesquisa, deveu-se ao fato de que a referida instituição é pertencente a uma comunidade remanescente de quilombo, que é portadoras de uma riqueza criativa, a qual se configura na vivência dos seus moradores, como uma verdadeira teia de significados culturais, responsáveis pela recriação da cultura e da identidade negra e indígena, tão necessárias no contexto educacional e social. Assim sendo, esse espaço sociocultural e institucional, teoricamente, é o grande responsável pelo trato pedagógico do conhecimento da cultura negra quilombola e indígena, bem como, pela construção de uma identidade positiva dos moradores da referida comunidade.

Metodologicamente, este estudo faz uma análise do livro didático de Língua Portuguesa do 9º ano adotado pela Escola Quilombola Santo André do Município de Abaetetuba, estado Pará, a qual está localizada no espaço rural, Rio Itacuruça, *lócus* da pesquisa. Tendo ainda como modalidade de pesquisa o método qualitativo de cunho etnográfico, o qual de acordo com Severino (2007) visa compreender, na sua cotidianidade, os processos do dia - a - dia em suas diversas modalidades (Severino, 2007). A referida abordagem enquadra-se ainda, o estudo de caso, pois permite o estudo de um caso particular, considerando representativo de um conjunto análogo. Assim, a escolha dessa modalidade de pesquisa se justifica porque a pesquisa fornecerá subsídios para construção de práticas pedagógicas em função da diversidade étnico racial.

Assim sendo, foi realizada uma análise de conteúdo, metodologia de tratamento e análise de informações constantes de um documento, sob forma de discursos pronunciados em diversas linguagens, escritos, orais, imagens e gestos. Envolve, portanto, discursos, a busca de significados das mensagens, enunciados de todas as formas de discursos,

procurando ver o que está por detrás das palavras, textos e imagens presentes em um dado material. É o ideal para esse tipo de pesquisa (SEVERINO, 2016, p. 129).

No mesmo sentido, a pesquisa bibliográfica também faz parte deste estudo, uma vez que esclarece que ela se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como artigos, teses. Utilizando-se de dados ou categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados (Severino, 2016, p.131). Assim, a intenção é travar um embate teórico conceitual referente ao livro didático adotado pela escola com os autores que falam a respeito da discriminação do negro e do indígena no amago dos livros didáticos.

Faz-se ainda uma pesquisa documental, pois é necessário examinar com bastante atenção a Lei nº 10.639/2003 e a Lei 11.645/2008 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnicas Raciais para realizar a devida análise do livro didático de Língua Portuguesa com intuito de averiguar se ele segue as prerrogativas da Lei aqui enfatizada bem como das Diretrizes. O tipo de pesquisa tem como fonte documentos no sentido amplo, ou seja, não só documentos impressos, mas, sobretudo de outros tipos de documentos tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais (Severino, 2016), ampliando assim o leque de ferramentas de estudo para realização deste trabalho.

## **2. A construção identitária também paira no ambiente escolar**

Ao nascer o sujeito desconhece sua identidade, ele desconhece a cor da pele, bem como seus ancestrais, tudo isso vai se construindo com o tempo, sendo mediado por uma sociedade discriminadora, racista e preconceituosa. Resultado: negação identitária, baixa autoestima e vergonha de sua cor.

Mediante isso, Lopes (2005) e Munanga (2005) esclarecem que *as pessoas não nascem racistas, elas vão aprendo de acordo com o meio em que são inseridas*, ou seja, as ideias racistas são inculcadas na cabeça das crianças começando pela família, depois pela sociedade e indo terminar na escola “.

Convém destacar que a auto rejeição do negro e da indígena vem sendo construída com o tempo desde de sua infância e sua identidade vem sendo determinada por estereótipos de sua figura, imagens negativas, animalização de seu ser, o que vem fazer com que ele negue sua própria identidade de queria se aproximar do sujeito que é bem apresentável, o branco. Essa sociedade discriminatória e excludente divide o mundo em três etnias: branco,

negro e indígena, seus contextos históricos, dos dois últimos, não são considerados produzindo um contexto de opressão e negação identitária, assim eles podem se tornar ou não preconceituosos em relação a outros povos (LOPES, 2005, p. 188).

Para Lopes (2005, p. 187) a escola deve combater o racismo, através da valorização do ser humano, preconceito e discriminação no espaço escolar deve ser bandeira de luta contra os sujeitos que propagem o racismo.

Convém destacar, que de acordo com Almeida, *et.al.* (2004) uma criança que tem referências positivas de seus ancestrais tem mais chance de construir seu processo identitário positivamente, na internalidade, sua cidadania poderá ser mais positiva do que a outra criança que não tem imagens positivas sobre de seus ancestrais, afim de sentir orgulho de seu povo e seu processo histórico. Andrade (2005) corrobora dizendo que, se a criança não tiver uma referência positiva de sua família nos materiais pedagógicos, a criança negra ou indígena terá fragmentos de uma identidade que poderia ser positiva, mas não é, são apenas fragmentos do que poderia ser, ela tende a negar sua própria identidade e internalizar a outra que lhe é representada pelos livros didáticos e pela escola, bem como pela sociedade em geral de forma positiva. E quando essa criança se tornar adulta terá uma total rejeição à sua origem racial, fato este que prejudicará toda sua vida (Andrade, 2005, p.,120). O autor complementa dizendo que se o indivíduo possuir lembranças positivas de sua história e de seu povo tende a desenvolver sentimentos de pertença à sua comunidade e um sentimento de pertencimento reforçando ainda maior em relação a sua identidade racial.

As imagens positivas de seu povo podem ser construídas ou desconstruídas pela escola a partir dos livros didáticos. As imagens de seu povo são apresentadas de forma pejorativas, estereotipadas e até mesmo pejorativas nos livros didáticos, fazendo com que a criança rejeite ou de outra forma reafirme sua etnia, seu passado e sua própria existência. Existe distintas formas de ressignificar um discurso podendo produzir resultados diferentes, por exemplo o discente pode na condição de construção de pensamentos negativos sobre si negar ou reafirmar ou até sofrer efeitos de assimilação de sentimentos, seja eles positivos ou negativos.

A criança fica desprotegida no que tange sua construção identitária pela escola dependendo do que lhe é ensinado pelos livros didáticos. Nas escolas públicas o livro didático é a principal ferramenta de aprendizagem do alunado, e principal fonte de consulta do educador, explica Munanga (2005).

A escola precisa repassar nos materiais pedagógicos e nas aulas diárias uma imagem positiva da criança negra e indígena. É relevante esclarecer que os livros didáticos reproduzem preconceito e discriminação, promovendo uma desvalorização do aluno negro e indígena, esclarece ALMEIDA, *et.al.*, (2014). A omissão do negro e indígena no processo de desenvolvimento do país também é negado pelo livro didático, como se os mesmos não existissem como cidadãos brasileiros na história do Brasil.

Mediante isso, percebe-se o papel que a escola deveria desenvolver, ressignificando os sentidos negativos da História do negro e indígena no processo de construção do país, com intuito de que esse povo possa gozar dos direitos que todo brasileiro cidadão possui, uma vez que eles possuem raízes brasileiras e são cidadãos afro descendentes e indígenas, explica Almeida, *et.al.*, (2014).

Não se pode negar o papel da escola que é de ensinar e formar cidadãos críticos, ela sim tem o poder de ressignificar esses sentimentos negativos em relação a construção identitária que pairam sobre o ambiente escolar. O educador pode sim transformar a sociedade, uma vez que ele não está além do “bem e do mal”.

A professora Ana Célia da Silva chama tudo esse processo discriminatório sobre a figura do negro e do indígena de branqueamento, de acordo com ela, ao disseminar estereótipos que representam negativamente o negro e o indígena e ao contrário disso, uma representação positiva do branco, o livro didático está disseminando a ideologia do branqueamento que se reproduz a partir de ideologias, das teorias e estereótipos de inferioridade do negro e do indígena e superioridade do branco (Silva, 2005, p.23).

Para Andrade, (2005, p. 120), necessita-se positivar a identidade da criança negra e da indígena, bem como seu passado escravocrata e de exploração física e mental, a partir das histórias de resistências da população negra como as do Movimento Negro Unificado daí a importância de se escrever um capítulo nessa Dissertação somente referente ao MNU frisando suas conquistas e realizações para que o discente possa saber que tanto o negro quanto o indígena não foram passivos nesse processo chamado de **Colonização. (grifos nossos)**, afim, de modificar nos livros didáticos as representações imagéticas do negro e do indígena. No entanto o negro e o indígena aparecem nos livros didáticos apenas para demonstrar suas existências, explica Silva (2005, p. 21).

Dos Anjos ( 2005, p.174 e 177) esclarece que a falta de visibilidade do negro e do indígena nos livros didáticos é uma tentativa de apaga-los da História do Brasil, pois eles seriam a escória da sociedade, para ele o ambiente escolar perpetua uma ideologia

eurocêntrica que utiliza meios de comunicação social para manter estruturas classicistas que transmitem valores distorcidos e individualistas, temos os livros didáticos como grande exemplo de negação da figura negra e indígena na sociedade e na escola, delegando-lhes o papel de inferiorizados no processo de construção histórico geográfica do país.

Convém destacar, que o autor, supra citado, explica que o livro didático tem uma função importante no processo de ensino aprendizagem dos alunos, o entanto apresenta o negro e o indígena de forma estereotipada, negligenciando seu papel na história de construção do Brasil, para o autor não se pode mais negar a representatividade que os negros e indígenas tiveram na formação da sociedade brasileira, os livros didáticos devem parar de demonstrar a figura negra e indígena apenas como escravo e passivos a escravização, pois eles são a matriz mais relevante da cultura brasileira.

Portanto, o Brasil é um país notadamente racista e isso se deve a escola e a sociedade que não valorizam o negro e o indígena em seus espaços, temos também que considerar a alteridade e o poder de reconhecer o outro igualando-se a ele, o branco europeizado, negro e indígena poderia ficar num patamar de igualdade? Essa temática deveria ser discutida nos bancos de Universidades e serem fontes de pesquisas acadêmicas como esta, destacando principalmente o papel do negro e da indígena na constituição da sociedade não mais como escravo ou passivos a escravidão, mas como sujeitos ativos no processo de construção do Brasil. Enfim, a trajetória do negro e do indígena no Brasil passaria pelos bancos escolares e se tornaria tema de debates constantes para retirar essas imagens pejorativas que são repassadas pelos livros didáticos, o Movimento Negro Unificado entraria pela porta da frente de escolas e das Universidades e contaria História do povo negro na formação do país.

Assim, a formação da autoestima do negro e do indígena no Brasil, passa obrigatoriamente pelas cadeiras escolares, lugar de formação do intelecto e da cultura de um povo.

### **3. Legislação, historicidade, escravização dos negros e suas formas de resistências**

Na tentativa de conceituar raça em meados do século XVIII e XIX, os cientistas naturalistas a definiram como denominação de um grupo. Mas se fosse apenas isso como explica Munanga (2005) não teria gerado essa gama de problemas que circundam o termo raça. O problema o processo de hierarquização das raças. A fim de compreendermos melhor

Munanga (2003, p.5) explica que essas definições foram mantidas ou negligenciadas como de costume no processo de construção do conhecimento científico. Mas o que houve infelizmente, foi que essas definições permitiram o estabelecimento de uma hierarquização, ou seja, definir valores entre as raças.

Enfim, definir raça foi uma tática utilizada para dominar outros povos, mais claramente a população africana, utilizando-a para os trabalhos braçais. Os negros formam açoitados, foram traficados em navios negreiros, tudo para que os portugueses lucrassem em seus **“investimentos” (grifos nossos)**.

O sofrimento vivenciado pela população africana perdurou por séculos, eles eram aprisionados em seu país para se tornarem escravos nas Américas, o transporte era feito da mais violenta forma em navios com péssimas condições de vida, muitos eram mortos uns morriam pelo caminho, tudo gerava em torno do lucro. No Brasil a violência foi duplicada, pois além da lucratividade, o processo de escravização trouxe para os negros abusos de poder e exploração sexual.

Esse cenário perdurou por séculos, como já comentado anteriormente. No período da colonização muitos negros fugiam das fazendas por causa de toda a violência a que eram expostos, eles formavam os quilombos, como o de Palmares, representado por Zumbi dos Palmares, foi a partir de sua inserção nos quilombos que os negros começaram seu caminho para liberdade.

Mediante isso as fugas se tornaram constantes e a Princesa Isabel não teve outra saída senão assinar a Lei Áurea, nos livros didáticos aparece como se ela tivesse promulgado a libertação dos escravos “porque já estava cansada de ver tanto sofrimento dos africanos” no Brasil.

Convém destacar, que por trás da libertação dos escravos haviam muitos interesses em jogo, inclusive a pressão da Inglaterra para que os negros fossem libertados, pois o Brasil era o único país que ainda traficava negros, tudo uma farsa criada pela elite branca, o que aconteceu realmente foi que com as fugas e revoltas dos negros pela suas liberdades não deixou ninguém para executar o trabalho pesado e aí a Princesa Isabel não teve outra alternativa senão libertar os escravos, assina A Lei da Abolição da Escravatura, mais conhecida como Lei Áurea foi assinada e cumprida.

Com base nisso, teríamos na sociedade brasileira homens e mulheres gozando de suas liberdades, livres de exploração e preconceito, no entanto o cenário era outro, podemos presenciar a tristeza de crianças sendo estereotipadas e marginalizadas pelos livros didáticos.

A resistência africana não é contada, apenas a passividade durante a escravidão. Para Almeida *et. al.* (2014) a libertação dos escravos foi apenas uma farsa, como já comentado anteriormente, uma vez que os Africanos passaram a vivenciar situações horríveis, passam fome, não tinham onde morar, estavam desempregados e o pior aconteceu o racismo contra esse povo aumentou, jogando-os na ilegalidade menosprezando suas raízes socioculturais e desde essa época esse preconceito contra a população negra ainda se faz presente no contexto atual do Brasil.

O Brasil teve que enfrentar a resistência negra contra a discriminação racial, um desses movimentos merece destaque nesta pesquisa, o Movimento Negro Unificado (MNU) posteriormente denominado de Movimento Negro (MN), eles lutaram com todas as forças juntamente com outros grupos e ongs e merecem destaque nesta pesquisa por todas as realizações que conquistaram em relação ao negro e ao indígena.

Para garantir o direito dos afrodescendentes, exigiram que fossem criadas Leis que incluísse a cultura negra nos sistemas escolares.

Em meio a esse contexto de luta e resistência negra foi promulgada a Lei 10.639/2003, e logo mais, completar a esta Lei, a Lei 11.645/2008 cujo objetivo foi tornar obrigatório o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena em toda extensão dos currículos escolares. A Lei altera a Lei 9.394/1996, fazendo com que a cultura negra, indígena e suas Histórias de Lutas fossem incluídas em todo currículo escolar, enfatizando a participação socioeconômica e cultural do negro e do indígena na constituição da História do Brasil.

Portanto, diante desse novo cenário a escola se vê obrigada a trazer para o processo de escolarização uma nova visão do negro e do indígena no processo de ensino aprendizagem, assim as crianças reconheceram seus reais papéis na comunidade em que vivem. Poderão conhecer o real papel do negro e do indígena na construção do Brasil, os discentes poderão aceitar seus ancestrais e suas histórias, de forma positiva, se formarão como cidadãos conscientes de seus papéis sociais.

## **CAPÍTULO I**

Neste capítulo conto um pouco de minha história como remanescente de quilombo, demonstrando como durante muito tempo neguei minha identidade e quis me parecer o máximo com o branco, enfatizei ainda como a escola e o livro didático tiveram um papel importante nessa negação identitária, demostrei que ao entrar para Universidade Federal do Pará tive um encontro com meus ancestrais e pude dizer, agora sou afrodescendente, graças

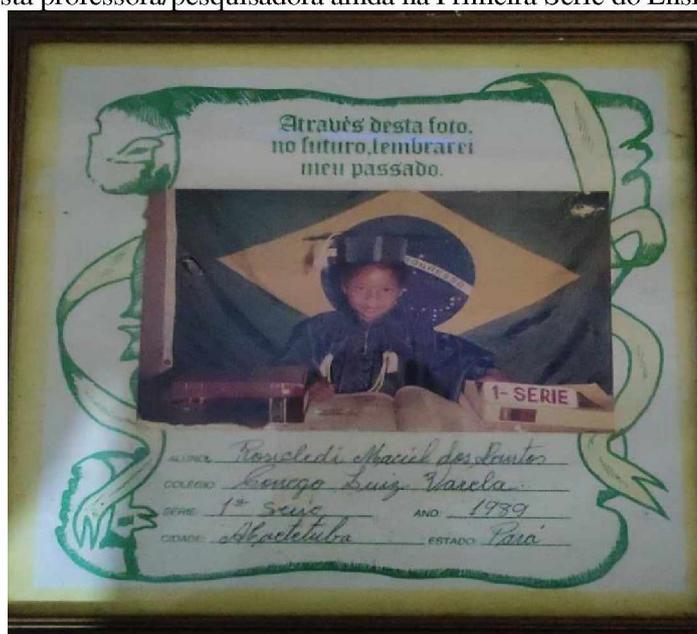
ao meu encontro com minha orientadora de Mestrado a professora Dr<sup>a</sup> Benedita Celeste que na época era professora da disciplina de cultura afrobrasileira, pude ter um encontro com o meu povo e comecei a me orgulhar de minha cultura assim com o orgulho de ser negra passei a fazer parte das lutas do Movimento Negro.

### **1.1 Eu não sabia o que era racismo: Experiência de vida de uma professora e militante do Movimento Negro, no município de Abaetetuba/ PA**

Antes de dar continuidade as discussões deste estudo vi a necessidade de contar um pouco da minha história de vida e como a escola fez com que eu negasse minha própria identidade e discriminasse outras pessoas da mesma etnia que a minha, até minha própria família.

Começo minha história de vida com a celebre frase de Munanga: *“Não Nascemos racistas, nos tornamos racistas a partir da nossa convivência com a sociedade”*. (MUNANGA: 2005). **Grifos nossos.**

Esta professora/pesquisadora ainda na Primeira Série do Ensino Fundamental

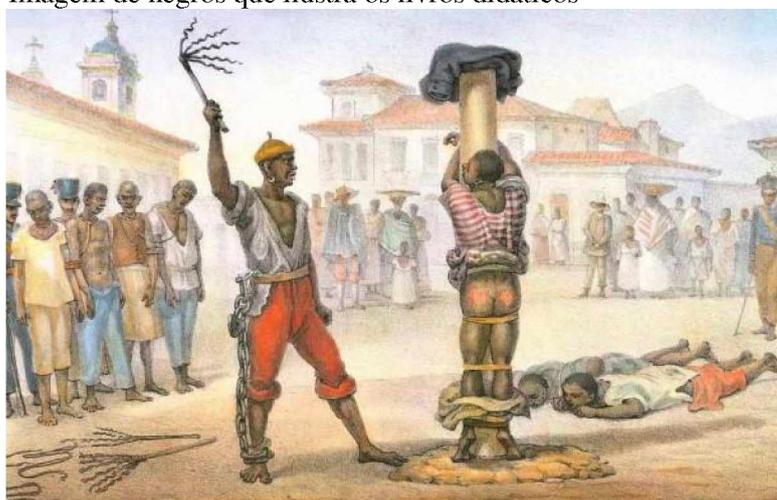


**Fonte: Acervo familiar da autora (1989).**

A imagem acima representa, eu, Rosicleide Maciel dos Santos, na Primeira Série do Ensino Fundamental, nessa época eu não sabia o que era racismo, preconceito e ou discriminação, no entanto já sofria sem saber, me apelidavam de cabelo de palha de aço, para muitos isso pode não significar nada, mas para mim era muita coisa, eu passei a odiar meu cabelo. E sempre culpava meu pai por ter nascido com o cabelo igual ao dele. Sou filha de mãe e pai analfabetos, negros, quilombolas, mas que tinham vergonha da cor de suas peles e origem. Tudo isso influenciou no meu processo de construção identitária uma vez

que, quanto mais crescia, mais vergonha eu tinha de ser negra e até de ter pais negros. Lembro que teve uma vez que me viram com a minha mãe, eu estava na oitava série, e um colega me perguntou: “quem era aquela mulher, que estava com você”? E eu disse: é a empregada. A mesma coisa fazia com meu pai, tinha vergonha dele, porque ele tinha o cabelo igual ao meu. Era negro e também batalhador de bicicleta,<sup>4</sup> enquanto a minha mãe era lavadeira<sup>5</sup>, e eu tinha vergonha dos dois. Na minha visão, eles eram escravos e eu era feia e tinha vergonha de ser negra, da minha cor, cheguei até a dizer que era branca, evitava pegar sol, para branquear minha pele. Era com essa imagem representada abaixo que me deparei em toda minha vida escolar até ao Ensino Médio, ela sempre estava presente no livro didático para representar a escravidão negra.

Imagem de negros que ilustra os livros didáticos



Fonte: “Aplicação do Castigo do Açoite”, de Jean-Baptiste de Debret, muito comum em livros didáticos brasileiros.

Essa imagem representa a minha primeira lembrança de criança e de adolescente, agora já adulta e na práxis docente de escolas públicas e privadas. Vários negros numa praça assistindo um negro açoitar o outro nu em praça pública e mais alguns negros deitados no chão esperando o castigo. Realizando uma análise dessa imagem parece que o negro castigava o próprio negro concordando com o círculo vicioso da escravidão. Quando nos lembramos da nossa época de estudantes é essa imagem que nos vem à mente, como primeira lembrança da representação dos negros no Brasil. Nessa época a escravização dos negros era assim representada nos manuais didáticos.

---

<sup>4</sup> Trabalhador que carregava as pessoas numa bicicleta por dinheiro.

<sup>5</sup> Lavar roupa de outras pessoas por dinheiro.

Já no Ensino Médio, me apelidavam de caneta preta e farinha de R\$ 0,25 centavos, sem contar o cabelo que me chamavam de cabelo de palha de aço. Mediante isso, com mais vergonha de mim, eu fiquei em uma situação, que até do meu nome eu não gostava. Queria ter o cabelo liso e ser branca, odiava minha cor e quem eu era.

Imagens da minha formatura do Ensino Médio.



Fonte: Acervo familiar da autora.

Essa imagem acima sou eu no dia da formatura do Ensino Médio. Muitas coisas aconteceram nesse período, mas o que me lembro mesmo eram os apelidos pejorativos, que me atribuíam, como: macaca, preta feia e cabelo de palha de aço e eu também utilizava apelidos pejorativos para chamar meus irmãos é como na imagem anterior, um negro açoitando outro. O que me fez odiar ainda mais quem eu era, tive uma crise de identidade, meu sonho era ser branca. O tempo passou, e eu me deparava ainda mais com a figuras do negro estereotipado, por isso acabei assumindo uma identidade de escrava.

Era com essa imagem que me deparava nos livros didáticos.



Fonte: Mercado de Escravos, de Johann Moritz Rugendas (1835).

Essa imagem era com que eu me deparava nos livros didáticos. Quem de vocês nunca viu o negro sendo estereotipado, animalizado, em posição inferior, na subalternidade? Tudo isso eu via na escola, cresci me sentindo a pior das pessoas, querendo ainda mais me parecer com o branco e consegui. Mandei aliar meu cabelo e me sentia a mulher mais linda do mundo, no entanto, enterrei no mais profundo buraco minha identidade afro descendente.

Mandei aliar meu cabelo negando minha identidade negra.



Fonte: Acervo familiar da autora.



Fonte: Acervo familiar da autora.

A imagem acima sou eu na Universidade Federal do Pará, consegui realizar o alisamento no meu cabelo e parecer ainda mais com alguém branco. Mas, o problema é que mesmo branqueada, me apelidavam na Universidade de Xica da Silva, eu não gostava porque ela era negra e escrava, não me dava conta da beleza que era ser como Chica da Silva

Na minha tentativa de branqueamento, me apelidaram de Xica da Silva



Fonte: Acervo familiar da autora.

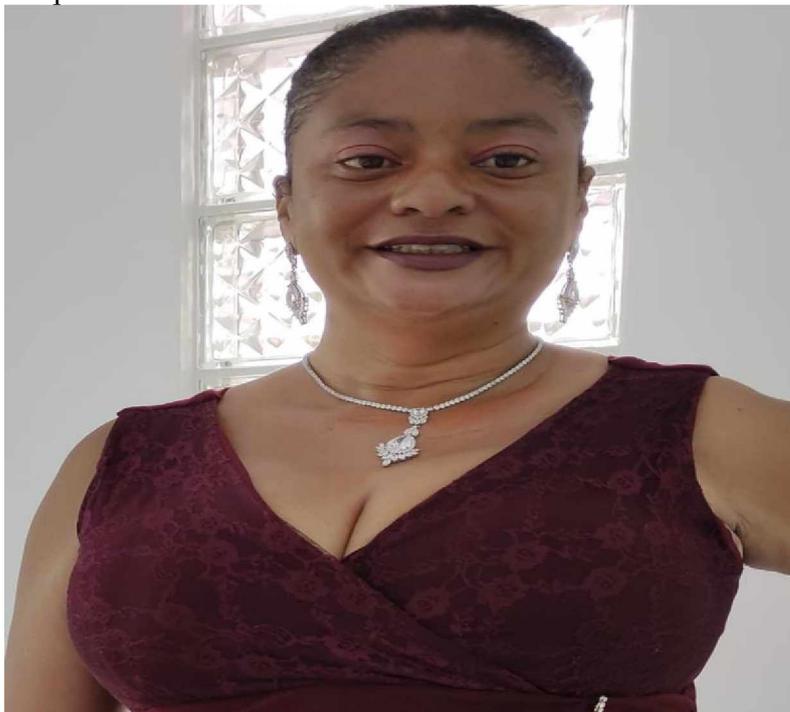
Não conseguia ver a beleza de Taís Araujo, a atriz que interpretava a personagem. Mas foi na Universidade Federal do Pará, no curso de História, que fui me conhecer e a me respeitar como pessoa, lá eu conheci a professora Dr<sup>a</sup> Benedita Celeste, que falava com tanto orgulho da população negra, e de sua identidade, que me fez ter respeito por mim e pelos outros afrobrasileiros. Essa grande profissional que me ensinou tudo sobre mim veio agora se tornar orientadora deste trabalho.

Portanto, foi na Universidade Federal do Pará, onde agora estou encerrando mais uma etapa da minha vida que é o Curso de Pós Graduação em Educação e Cultura, que consegui aprender o que é racismo, discriminação e preconceito e consegui perceber que era com e

através do racismo que eu estava convivendo durante toda minha infância, adolescência e juventude, foi aí que me libertei. Nos dias de hoje tenho orgulho de ser negra e afro descendente, atualmente faço parte das lutas do Movimento Negro, por isso resolvi trazer um pouco da história do Movimento Negro para esta Dissertação de Mestrado, porque acredito que essas lutas e vitórias merecem destaque no palco dos bancos escolares, bem como, suas conquistas e sofrimento, com intuito de demonstrar como o Movimento Negro conseguiu através de muitas lutas conquistar tudo que conquistou até hoje.

Hoje, minha experiência como professora e militante do Movimento Negro no município de Abaetetuba, Pará, tem demonstrado que a maioria dos agentes da educação formal: professores, pedagogos, servidores, além de outros, tem a falsa ideia de que a ação conscientizadora para a superação do racismo se deu com a promulgação da lei 10.639/2003. No entanto, faz-se necessário conhecer os antecedentes do Movimento Negro, que em todo Brasil, lutaram e continuam lutando para a superação do racismo.

Nos dias de hoje tenho orgulho de ser negra e afro descendente. Sou militante do Movimento Negro no Município de Abaetetuba/PA



**Fonte: Acervo familiar da autora.**

Contudo, é importante mencionar, que nasci em uma comunidade remanescente de quilombo, morava no Rio Itacuruça do município de Abaetetuba Pará, no entanto, desconhecia minha própria história, porque a escola não fazia questão de enfatizar o negro

como construtor ativo do Brasil. Por isso, muitas vezes na minha juventude tive vergonha de ser negra porque os estereótipos que pairavam sobre mim era muitos, então me valia do ideal de morenidade como elemento identitário para ser “aceita” e assim negava minhas próprias raízes e cultura.

Quando entrei na Universidade me interessei por pesquisar a Lei 10639/2003 dentro de minha comunidade, foi aí que me dei conta de minha negritude e comecei a escrever sobre a temática do negro e suas realizações e reivindicações e a reconhecer que minha comunidade era remanescente de quilombola. Então, fui pesquisar a história da minha comunidade, hoje chamada de Comunidade Quilombola Santo André, e afirmo que a luta pelo reconhecimento como remanescente foi longa, tivemos de fundar uma associação, a Associação dos Remanescentes de Quilombo de Abaetetuba (ARQUIA), fundamos ainda um sindicato, o Sindicato dos Trabalhadores (STR) e depois de tudo pegamos a Lei<sup>6</sup> que regulamenta o tombamento e fomos para luta pelos nossos direitos, o artigo da Lei<sup>7</sup> está descrito abaixo:

Art. 216-inciso V, § 5º - Ficam tombados todos os documentos e os sítios detentores de reminiscências históricas dos antigos quilombos.

Disposições transitórias – Art. 68<sup>8</sup>. Aos remanescentes das comunidades de quilombos que estejam ocupando suas terras é conhecido a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos específicos (Munanga e Gomes, 2006, p.75).

Conseguimos ser reconhecidos como remanescentes de quilombo, foi aí que minha militância chegou a seu auge, no entanto afirmo que não conhecia toda a história de luta do Movimento Negro para chegarmos onde estamos hoje. É por isso que resolvi escrever e mostrar para todos que essa luta vem desde o início da escravização<sup>9</sup> passa a ser efetiva na década de 50, as conquistas foram muitas e precisam ser conhecidas pela minha Comunidade e por todos, a intenção é que este estudo sirva como fonte para que educadores possam contar na sala de aula a real história do Movimento Negro.

---

<sup>6</sup> Cf. MUNANGA, Kabengele; GOMES Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje**. São Paulo: Global, 2006. p. 75.

<sup>7</sup> Artigo 68 do ADCT e 215 e 216 da Constituição da República. Determina a regularização territorial das comunidades quilombolas e protege suas culturas. Disponível em: <https://quilombos.files.wordpress.com/2007/12/artigos-68-215-e-216.pdf>. Acesso em 20 de jan. 2015

<sup>8</sup> **Decreto nº 4887 de 20 de novembro de 2003**. *Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias*. Disponível em: [https://quilombos.files.wordpress.com/2007/12/decreto\\_4887\\_de\\_20\\_de\\_novembro\\_de\\_2003.pdf](https://quilombos.files.wordpress.com/2007/12/decreto_4887_de_20_de_novembro_de_2003.pdf). Acesso em: 20 de jan.2024.

<sup>9</sup> Cf. SALLES, Vicente. **O negro no Pará**. 2ª edição. Ministério da Cultura; Secretária do Estado da Cultura; Fundação Cultural do Pará. Brasília, Belém do Pará, 1988.

Uma das propostas deste estudo foi realizar uma pesquisa bibliográfica e documental sobre a discriminação nos livros didáticos, mais especificadamente no livro didático de Língua Portuguesa do 9º do Ensino Fundamental. Nestas condições, fazem parte deste estudo um levantamento da literatura sistêmica, pesquisas acadêmicas sobre a temática. Para tanto, a pesquisa apoia-se no Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), a Lei 10.639/2003, Lei 11.645/2008, Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (DCNERER) e em autores como: Coelho; Coelho (2008), Stuart Hall (2003), Circe Bittencourt (2012), Munanga (2005), Cavalheiro (2000), dentre outros autores. Assim, demonstramos o discurso implícito e explícito de uma relação de valores hegemônicos e europeus presentes nos livros didáticos, concomitante a isso, desvendaremos a teoria do mito da democracia racial e da ideologia do branqueamento.

De acordo com Hollanda (1957) foi em 1933, que aconteceu umas das principais ações de eliminação da xenofobia (ideologia primeira antes do racismo) em livros didáticos. Em 2002 o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) dispensa 539,04 milhões de reais na aquisição de 120,65 milhões de livros didáticos para os educandos das instituições públicas. (Brasil. MEC, 2002, p. 291). No período de 1981-1998 a Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação (ANPEd) houveram 114 títulos de teses e dissertações sobre a temática do livro didático e 14 sobre a discriminação do negro no livro didático. Assim, as discussões sobre a discriminação, racismo e estereótipos contra os negros nos livros didáticos ganham espaço na educação e no mudo acadêmico o que significou uma grande vitória para o Movimento Negro.

Com base nisso, estamos fazendo neste estudo uma síntese referente as representações do negro e indígenas nos livros didáticos, com enfoque na discriminação étnico racial. Visto que, no Brasil o discurso do mito da democracia racial e ideologia do branqueamento, estão sendo evidenciados nas últimas décadas, representando o discurso do “novo racismo brasileiro.”

Neste trabalho utilizamos a expressão “discurso racista” com intuito de evitar conceitos e determinações comuns em produções acadêmicas como: estereótipo, preconceito. Fizemos essa caracterização do conceito de racismos porque a mesma representa o que os autores estudados querem nos repassar, por exemplo, para Essed (1991), temos dois conceitos de racismo: o primeiro considera a dimensão estrutural e o segundo leva em consideração a dimensão ideológica ou simbólica.

A ideologia racista é um processo no qual indivíduos com características específicas e semelhantes culturalmente são vistos como etnias e culturas inferiores. O discurso serve para exclusão desses grupos ao acesso de recursos materiais e imateriais. Assim, surgem

os conflitos sócio culturais, por isso combater o racismo não significa lutar Inter culturalmente, mas expor a práxis ideológico por onde o racismo opera. De acordo com a classe (...) e sim crenças que defendem com clareza a diferenças socio culturais e inferiorização de determinado grupo étnico. Esse processo cultural do termo racismo que vem sendo defendido socialmente representa uma defesa da cultura dominante na sociedade atual, a qual nega a existência de diferenças socio culturais e prioriza uma única cultura como sendo a correta para a sociedade atual. (p. 174).

Essa definição de racismo nos permite atribuir o termo racista no caso dos livros didáticos que apresentarem expressões racistas em seus discursos e imagens. O racismo simbólico e estrutural elimina-se a corrida para o desaparecimento das desigualdades étnicos raciais, diferentemente de outros autores como Munanga (2005) que define racismo em livros didáticos como o início de tudo, e são de certa forma, os livros didáticos, propagadores do racismo na sociedade brasileira, esclarece o autor.

Nesta pesquisa defendemos a hipótese de que a temática sobre o racismo nos livros didáticos participou das últimas discussões das políticas educativas brasileiras na atualidade e que os livros didáticos continuam disseminando um discurso racista atrelado à atualidade. Trazendo imagens que podem representar a primeira lembrança de crianças e adolescentes, que foi no meu caso, que agora já adulta e na práxis docente de escolas públicas e privadas começa a desmistificar, desconstruir. Porém, quando nos lembramos da nossa época de estudantes, como é o caso da pintura “Aplicação do Castigo do Açóite”, de Debret e Mercado de Escravos, de Johann Moritz Rugendas, que são imagens que logo nos vem à mente, como primeira lembrança da representação dos negros no Brasil.

Para Fernandes (2005) os materiais didáticos não costumavam abordar a história de reis e rainhas negras que participaram do processo de organização de seus territórios. Eles ocultam essas histórias, principalmente, as lutas e conquistas do Movimento Negro no processo educativo e direitos constitucionais, como a Lei 10.639/2003 e complementar a ela a Lei 11.645/2008. Essas temáticas quando são citadas nos livros didáticos, aparecem de forma secundária e superficial, enfatizando uma visão eurocêntrica, relegando ao negro e o indígena a um espaço de serviço do branco.

Sem dúvidas, os livros didáticos são a principal ferramenta de aprendizagem dos educandos e educadores e por isso fazem parte da memória desses sujeitos, contudo, é bastante emblemático as imagens que os ilustram como representativas de negros, sempre associados à escravidão e de populações indígenas como selvagens, principalmente quando trata do Brasil colonial.

Com base no exposto, os brasileiros guardam na memória essas imagens, que associam o negro sempre a escravização, delegando-lhe um papel de inferioridade e sofrimento, o que trouxe para o processo de ensino aprendizagem uma história reducionista e racista. O espaço

educacional influencia a sociedade, permitindo o desenvolvimento de identidades, então essa associação de escravo e sofrimento tem um papel fundamental na construção identitária de brancos, negros e indígenas, seja ela positiva ou negativa, sendo que o livro didático faz parte determinante desse contexto (GOMES, 2001).

Assim, a lembrança que temos do negro vem do colonizador, o que é perpetuado pelo livro didático (Silva, 2011). Aos brancos, são apresentados como família ideal, cidadã e trabalhadora e os negros e indígenas sempre são representados de forma inferior, associados à maldade, tragédia, pobreza dentre outras imagens negativas. Para Silva (2011), os livros didáticos, em 1980 representavam o negro e o indígena de forma estereotipada, marginalizada, animalizada, comparando-os aos macacos, vadios, ou seja, desqualificavam culturalmente a população africana e indígena.

Em 2003 foi aprovado a Lei 10.639/2003 e em 2008 foi promulgada, afim de complementar a Lei anterior a Lei 11.645 que quebram com alguns desses paradigmas que inferiorizavam a população negra e indígena, pois tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e Indígena em toda extensão do currículo escolar. O que significou uma grande vitória para o Movimento Negro. A aprovação da Lei trouxe mudanças para o espaço escolar e principalmente para os livros didáticos uma vez que torna obrigatória a inserção da cultura e lutas da população negra e indígena para a formação da sociedade brasileira, agora não mais como subalternos, mas como sujeitos ativos no processo de construção do Brasil.

Portanto, compreenderemos os limites e alcances das modificações da imagem do negro nos livros didáticos tendo como foco a discriminação destes nesses materiais pedagógicos, enfatizaremos ainda as mudanças legislativas específicas que priorizam a cultura afro-brasileira e indígena nos livros didáticos ou da representação do negro e do indígena livre de estereótipos. Para os leigos essas informações parecem desnecessárias, mas a organização didática desta história dará mais segurança a todos àqueles que se engajarem na luta pela superação do racismo. Eles verão neste estudo um roteiro de que lancei mão para caminhar com mais segurança.

Com base nessa discussão, este estudo, realizado na linha de pesquisa Culturas e Linguagens do PPGEDUC/UFPA-Cametá, também faz uma análise do livro didático do 9º ano do Ensino Fundamental, adotado na escola da Comunidade Quilombola Santo André do rio Itacuruça Abaetetuba/PA, focalizando um pouco na história dessa comunidade para ser reconhecimento como quilombo.

Mediante ao exposto, este texto dissertativo está estruturado em quatro capítulos. O primeiro capítulo titulado: “Eu não sabia o que era racismo”: Experiência de vida de uma professora e militante do Movimento Negro, no município de Abaetetuba/ PA enfatiza minha história de vida desde dos sete anos de escolarização, convivendo com o racismo sem saber e negando minha própria identidade. O capítulo dois traz uma discussão referente as vitórias e conquistas do Movimento Negro, focando nas lutas dos diversos movimentos que integraram a ação político social e cultural dos integrantes da luta pela consciência do afro brasileiro. É importante destacar que este faz parte de um dos objetivos deste estudo. Para tanto, se baseia teoricamente, principalmente, em autores como: Domingues (2005, 2007 e 2008), Rios (2012) Munanga Gomes (2006) Nascimento e Nascimento (2000), Munanga (1988), Hofbauer (2006) Gonzalez e Hasenbalg (1982), Nascimento (1989), entre outros.

O terceiro capítulo trata de como o negro é representado no livro didático e como ele perpetua o mito da democracia racial e ideologia do branqueamento, comenta-se ainda sobre o racismo no Brasil, o preconceito contra o negro e a Lei 10.639/2003, também citamos a Lei 11.645/2008 estas se tornaram uma só Lei, garantindo direitos de negros e indígenas.

No quarto capítulo trata da ideologia racista como marco social e as questões que norteiam da problemática. Esse capítulo traz um pouco da história da comunidade Santo André, suas formas de lutas para que nos dias atuais possa ser considerada como uma comunidade quilombola. No mesmo sentido, trata da educação quilombola e das representações do negro no livro didático e a materialização do poder no livro didático de Língua Portuguesa, assim como as relações identitárias na aula de língua portuguesa.

## **CAPÍTULO II**

### **MOVIMENTO NEGRO UNIFICADO: um pouco da História de consolidação do Movimento.**

Neste capítulo abordaremos a História de consolidação do Movimento Negro, o qual desde década de 50 vem lutando pelos direitos dessa população. Toda essa luta fez emergir Zumbi como grande representante da resistência negra, assim temos o dia 20 de novembro como dia da Consciência Negra que atualmente se tornou um grito pela liberdade e um feriado nacional. Falar sobre Zumbi dos Palmares, significa falar sobre um símbolo vivo de toda nossa resistência e motivo de orgulho para lutarmos por nosso ideal, pela nossa cor, etnoracialidade, liberdade, direitos e vida.

Comentamos também um pouco sobre a Frente Negra Brasileira, está foi uma das primeiras instituições questionar a escravidão e o tratamento dado aos negros, mesmo que de forma reivindicatória de aceitação e reconhecimento de sua negritude, destaco ainda neste estudo a entrada de Abdias do Nascimento na Câmara dos Deputados (1983-1986) ele foi o primeiro militante intelectual a ter uma cadeira no Congresso Nacional. Ele foi o primeiro a defender os interesses da população negra no Congresso Nacional.

Finalizo este capítulo falando dos PCN's e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que forma uma grande conquista para o Movimento Negro , uma vez que trouxeram a cultura africana e afrobrasileira e indígena para serem discutidas nos espaços escolares, no entanto sabemos que no Brasil a luta por direitos deve ser constante para que conseguimos conquistar direitos aprovados em Leis e negligenciados em suas práxis, por isso posteriormente, com muita luta foram aprovadas as Leis 10.639/2003 e a Lei 11.645 que garantiu no processo de ensino aprendizagem o ensino das culturas afrobrasileira e indígena.

Portanto, este capítulo esta repleto de revelações sobre o Movimento Negro, o qual é um dos objetivos desta pesquisa, trazer para este palco de discussão as vitórias, lutas, reivindicações do Movimento Negro, e quem diria que eles iriam para as ruas representar o “grito da negritude”, exigindo melhores condições de vida, valorização cultural, inserção de sua história e cultura nos currículos escolares e o principal, respeito como todos os seres humanos

## 2.1 Movimento Negro no Brasil: algumas considerações a respeito da sua historicidade no período pós 50

O movimento negro, no sentido estrito, foi, na sua infância (1931-45) uma resposta canhestra à construção desse mito. Canhestra porque sua percepção das relações raciais, da sociedade global e das estratégias a serem adotadas, permanecem no ventre do mito, como se fosse impossível olhá-lo de fora – e, de fato, historicamente, provavelmente o era. Para as lideranças do movimento negro, catalisadas pela imprensa negra que desembocou na FNB, o preconceito antinegro era, com efeito, residual, tendendo para zero à medida em que o negro vencesse o seu “complexo de inferioridade”; e através do estudo e da autodisciplina, neutralizasse o atraso causado pela escravidão. Na sua visão – comprovando a eficácia do mito – o preconceito era “estranho à índole brasileira”; e, enfim, a miscigenação (que marcou o quadro brasileiro) não livraria da segregação e do conflito (que assinalavam o quadro norte-americano), sendo pequeno aqui, portanto, o caminho a percorrer. [...] Foi só nos anos 1970 que o Movimento Negro brasileiro decolou para atingir a densidade e amplitude atuais. (SANTOS, 1985, p. 289).

Nossas histórias, como negros, vivenciamos e ainda vivenciamos momentos de conflitos intensos, nossos cotidianos foram determinados por estruturas racistas de uma sociedade de classes, estas conforme Cardoso (2002) fizeram emergir um cenário nacional e político de luta contra o racismo na qual o Movimento Negro mergulhou profundamente para compreender e reconstruir a História do seu povo, a população negra, o meu povo negro, afro-brasileiro. O objetivo dos movimentos negros almeja a busca de uma História em que nossas vozes caladas possam ser ouvidas pelo conjunto da sociedade (CARDOSO, 2002).

Até hoje estamos lutando em favor disso; reescrever a história oficial, até então engendrada pela elite europeizada, com intuito de construir um novo cenário de formação do Brasil, onde nós, os negros, tivemos um papel de protagonismo, que vai além da aceitação passiva à escravidão negra no Brasil, vai além de sermos subjugados como escravos, o que é contado até hoje e contam alguns livros didáticos (Milioli, *et. al.*, 2012), livros que estão sendo reescritos sobretudo a partir da promulgação da Lei 10.639/2003, concomitante a ela a Lei 11.645/2008.

No entanto, antes de me debruçar nos acontecimentos pós anos 50 do século XX brasileiro, não posso deixar de mencionar a entidade Frente Negra Brasileira (1931-1937), que é destacada por Hofbauer (2002), com uma das entidades organizacionais por negros que até hoje possui expressividade por sua duração na temporalidade e no que concerne a sua força e articulação política. Embora não tenha sido o único grupo com ação deste tipo na sua época, é destacada nesta pesquisa porque trouxe inúmeras contribuições para o

processo de emancipação do negro na sociedade brasileira, deixando seu legado histórico no Movimento Negro brasileiro, como podemos perceber abaixo:

Frente Negra Brasileira (1931-1937) e o Movimento Negro Unificado (fundado em 1978) (...) essas duas entidades terem sido até hoje, as organizações mais expressivas, no que diz respeito à sua duração no tempo e no que concerne à sua força de articulação políticas, embora não tivessem sido os únicos grupos desse tipo em suas respectivas épocas (HOFBAUER, 2006, p. 342).

Mediante o exposto posso inferir que citar neste estudo, tanto a Frente Negra Brasileira, quanto Movimento Negro Unificado (MNU) é muito significativo para esta pesquisa, pois essas entidades tiveram e têm grande expressividade na luta pelos direitos da população negra, as conquistas dessas entidades serão enumeradas e comentadas neste estudo com intuito de demonstrar para os educadores, alunos e sociedade em geral que a luta do Movimento Negro teve início a tempos atrás, o Movimento Negro, mesmo após o falseamento da abolição da escravidão e antes dela, já lutavam pelo direito a dignidade humana e cidadania da comunidade afrobrasileira. Demonstro nesta pesquisa como as duas organizações foram aos poucos conquistando direitos a uma vida digna para nós negros. Hofbauer (2006, p. 342) corrobora dizendo que essas entidades modificaram contextos sociais e políticos, incluindo novas ideias e posturas paradigmáticas a respeito das diferenças humanas, essa situação se configurou em um contexto de “reformulações significativas da “noção de negro.

## 2.2 A Frente Negra Brasileira

Conforme Mendonça (1996), o surgimento da Frente Negra Brasileira<sup>10</sup> (FNB) é fundamental para a consolidação do Movimento Negro pós-abolição. Foi organizada

---

<sup>10</sup> Convém frisar que a Frente Negra Brasileira combateu a discriminação racial desde o período que foi fundada, 1931 até seu fechamento 1937. A entidade defendia a afirmação do negro brasileiro, mas negava suas tradições culturais afrobrasileiras, pois, as considerava as responsáveis pela estereotipização do negro e também por sua exclusão da sociedade brasileira. Objetiva integrar o negro à nação através da adoção de valores nacionais em detrimento dos valores africanos, Abdias do Nascimento ressalta que a FNB foi a maior expressão da consciência política afrobrasileira na época. Nessa luta integracionista que não reclamava uma identidade específica cultural, racial ou ética internalizou um modelo alienante que pouco permitia a construção de uma identidade negra diferenciada. Jacques de Adesky, ratifica dizendo que a identidade propunha uma revolução dentro da ordem; seu discurso não era incompatível com a ideologia e os valores raciais vigentes no país.

Cf. D' ADESKY, Jacques. **Pluralismo étnico e multiculturalismo. Racismo e anti-racismo no Brasil**. Rio de Janeiro :Pallas,2005, p-152.

Cf. GUIMARÃES, Antônio Sergio Alfredo. **Classes, raças e democracia**. São Paulo: Ed. 34, 2002, p-87.

inicialmente em São Paulo e no interior do Estado, posteriormente projetou-se nacionalmente, construindo núcleos em estados, como Bahia, Rio de Janeiro e Pernambuco (MENDONÇA, 1996).

Reunião dos participantes da Frente Negra Brasileira



Fonte: <http://arquivo.geledes.org.br/>

Jornal “O Clarim da Alvorada”.  
Falando sobre a FNB



Fonte: <https://canalcurta.tv.br/>

Hofbauer (2006) corrobora dizendo que a FNB foi a pioneira na tentativa de unir brasileiros com cor da pele negra em uma entidade:

(...) cabia à FNB um papel fundamental no sentido de agregar os negros numa organização política, de buscar representar o grupo e de defender seus interesses aos órgãos públicos (políticos) (...) nasceu praticamente no meio seio de um jornal Imprensa Negra, *O Clarim d' Alvorada* (1924-1932) (...) A ideia inicial era unir todas as forças políticas negras (...).

A FNB seria umas das primeiras entidades a conseguir, de forma sistemática, denunciar o “preconceito de cor” e foi provavelmente o primeiro grupo a usar o termo “Movimento Negro” (junho de 1933). (...) posicionaram claramente contra vozes que insinuavam não existir “preconceito de cor” no Brasil (Hofbauer, 2006, p.348-349).

---

Cf. NASCIMENTO, Abdias do; Nascimento, Elisa Larkim. **Reflexões sobre o movimento negro no Brasil, 1938-1997.** In GUIMARÃES, Antônio Sergio Alfredo, HUNTLEY, LYMM (orgs.). **Tirando a máscara: ensaios sobre racismo no Brasil.** São Paulo: Paz e terra, 2000, p-206

Hofbauer (2006) explica ainda que jornais e revistas, buscavam dar conselhos de bom comportamento, o jornal “*A Voz da Raça*” era um desses jornais e dizia o seguinte:

Antes de espirrar ou tossir devemos colocar um lenço diante da boca ou no nariz para não incomodar quem esteja perto. [...]  
Quando formos convidados para tomar parte em um casamento, jantar, ceia ou espetáculo, devemos nos apresentar limpos e bem vestidos para não desgostar quem deu o convite, além do dono da casa.  
Não devemos convidar ninguém para matar o *bicho* e sim para tomar um Café ou comer uns pasteis por exemplo[...]  
Nós os negros não devemos ser indiferentes em tudo que seja pelo nosso progresso (AvdR, nº35).  
Muito tem se falado é preciso acabar com esses bailes e sambas que existem por todos os cantos e recantos da cidade, porque é um antro de perdição. [...] O que é preciso é que todas as Mães quando suas filhas receberem um convite para o baile, seja sempre acompanhada de seus pais e irmãos de acordo com os costumes da família, porque temos certeza de estarmos reunidos e formados em nosso meio social (Avdr, nº22) (HOFBAUER, 2006, p. 354 e 355).

Mediante a notícia do Jornal “*A voz da Raça*” se pode inferir que nesse período a preocupação era adequar o comportamento dos negros ao da sociedade branca isso acabava fazendo com que os afrobrasileiros e africanos tivessem que negar sua cultura para serem inserido socialmente, esse ponto nos demonstra que propagar a cultura, a negritude era sinônimo de não aceitação na sociedade, por isso buscava-se ao máximo adequar os negros aos costumes socialmente estabelecidos pelos brancos.

#### Imagem do Jornal a Voz da Raça Falando sobre a Mocidade Negra



Fonte: negrohttp://observatoriodajuventude.ufmg.br/

Os militantes da FNB foram contra tudo que impedia a integração dos negros na sociedade brasileira, denunciaram manifestações de preconceito e discriminação, comuns na época. Hofbauer (2006) comenta que a FNB defendia a proibição da entrada de imigrantes no país, pois, ao preferir a mão-de-obra estrangeira europeia, principalmente, o empregador

desempregava a “raça negra” e ainda contribuía para o embranquecimento da sociedade brasileira, como se lê abaixo:

A FNB chegou a elogiar deputados que defendiam a proibição da entrada de imigrantes no país e apoiou abertamente medidas que restringiam abertamente a atuação social e política de estrangeiros na vida nacional, como interdição de acesso a cargos públicos. Uma crítica frequente era de que os estrangeiros recebiam tratamento preferencial por vários empregadores, embora não tivessem dado a mesma contribuição que deu a “raça negra” para a construção do país. (HOFBAUER, 2006, p. 368).

Conforme podemos observar, a Frente Negra Brasileira defendia a população negra de todas as formas, até contra a vinda de imigrantes, tentativa da classe dominante de embranquecer o país, a preferência pela mão de obra estrangeira era uma forma de discriminação contra o negro que desde a “farsa da abolição” eram desconsiderados pela sociedade e relegados a marginalidade porque nenhum empregador queria contratar um negro que agora simboliza atraso e falta de civilidade para a sociedade da época.

Hofbauer (2006) comenta ainda que a FNB investia bastante em formação educacional e profissional dos negros, até instalou em sua sede cursos de alfabetização para adultos, cursos de inglês, ensinavam artes e ofícios aos associados interessados, como corte & costura, entre outros ofícios. “Assim, acreditava-se “aplainar” o caminho para a aceitação e integração maior do negro na sociedade” (HOFBAUER, 2006, p. 353).

Lucrécio citado por Barbosa (1998) corrobora dizendo que,

Os negros eram poucos alfabetizados e tinham dificuldades até para frequentar a escola. A frente Negra Brasileira incentivava porque possuía, dentro da sua sede, uma verdadeira escola. Era “Educação Moral e Cívica”. Nos cursos, os professores davam aula gratuitamente. Ao fretenegrinos que estudavam e estavam fazendo Engenharia, outros faziam Biologia, outros comercio, eles se prepuseram a dar aulas (...) A escola da Frente Negra Brasileira era formada por quatro classes, com professores nomeados pelo governo. (...) A escola foi importante, principalmente quando a Frente Negra se aprofundou na questão política. Então precisaria que o negro se alfabetizasse para tirar o título de eleitor. Esse foi um movimento muito grande (LUCRÉCIO apud BARBOSA, 1998, p. 42).

A FNB foi uma organização de negros que realizou inúmeros feitos em prol do povo negro, Domingues (2007) comenta que a Frente Negra Brasileira, nascida em São Paulo, aglutinou milhares de negros, mais de 60 delegações. Foi a responsável pela publicação do jornal “*A Voz da Raça*”. Em 1936, transformou-se em partido político. E em 1937 foi extinta pela ditadura do “Estado Novo” (DOMINGUES, 2007, p 105 e 106). Quanto aos objetivos da FNB Hofbauer (2006, p.352) explica que era lutar por uma situação econômica melhor

para seu grupo, objetivam trazer as marcas profundas das concepções de cultura assumidas pela organização (HOFBAUER, 2006, p.352).

Como se pode perceber pela notícia do Jornal “*A Voz da Raça*” a concepção de cultura da FNB era baseada no grau de civilidade da cultura branca, pois procuravam ensinar os costumes da classe dominante e negar a negritude, pois está era sinônimo de exclusão social, o que se queria era inserir a população negra dentro dos costumes e cultura da sociedade branca, fazendo com que o negro negasse totalmente sua cultura. No entanto, apesar disso não se pode desmerecer o potencial de importância que a FNB teve perante os negros, pois como se pode observar até as conquistas para a população negra foram muitas e estão enumeradas neste estudo.

Em relação as conquistas da FNB, Siss (2003) corrobora ao dizer que a Frente Negra Brasileira (FNB) obteve conquistas sociais importantes, como a inclusão de afrobrasileiros nos quadros da Guarda Civil de São Paulo, como se pode perceber abaixo:

O corpo administrativo da Guarda Civil de São Paulo era composto, na sua maioria, por imigrantes e negavam a admissão de afrobrasileiros aos quadros dessa instituição. Recebidos em delegação pelo então Presidente da República, Sr. Getúlio Vargas, os representantes da FNB apelaram ao Presidente no sentido de ser oferecido aos afrobrasileiros, igualdade de acesso àquela instituição. Vargas então ordenou à Guarda o imediato alistamento de 200 recrutas afrobrasileiros. Nos anos 30, cerca de 500 afrobrasileiros ingressaram nos quadros dessa instituição, com um deles chegando a ocupar o posto de coronel (SISS, 2003, p.9).

Durante o “Estado Novo” (1937-1945) houve muita repressão política, o que inviabilizou movimentos contestatórios reduzindo as organizações de negros a associações culturais. Hofbauer (2006, p-370) ratifica a assertiva, esclarecendo que o Estado Novo desarticulou os movimentos políticos, muito embora no final da era Vargas se tenha tentado fundar novas entidades políticas locais como a Associação Cultural do Negro (1954)<sup>11</sup>.

Portanto, a FNB trouxe distintos ganhos para a comunidade negra as quais perpassam pelo processo de educação e profissionalização da comunidade negra, lutou para que os negros tivessem seus lugares garantidos no mercado de trabalho, foram contra a vinda de imigrantes para o Brasil o que representou um significativo avanço na luta contra o ideal de

---

<sup>11</sup> Em 1944, foi fundado o Teatro Experimental do Negro (TEN) que objetiva contestar a discriminação através da formação de atores e dramaturgos negros. Intenciona com isso, resgatar as tradições cultural e africana e sua expressão brasileira. Em 1945-1946 ocorreu a Convenção Nacional do Negro Brasileiro, patrocinada pelo TEN, o resultado foi a elaboração do Manifesto à Nação Brasileira envidados a todos os políticos cujas as reivindicações eram a criação de uma legislação anti-racista e o combate efetivo à discriminação racial e a aceitação de negros na Educação Secundária e Superior. Em resposta o poder legislativo criou a Lei 1.390, de junho de 1951 (Lei Afonso Arinos) que proibia a discriminação racial. A Conferência Nacional do Negro (1948-1949) que resultou no 1º Congresso do Negro Brasileiro (1950) onde foram debatidos todos os problemas que assolavam a comunidade negra. Cf. (NASCIMENTO, op. cit., p. 207 a 2015).

branqueamento da sociedade brasileira. A Frente Negra Brasileira via a educação como uma das formas do negro ascender socialmente por isso investiu profundamente na escolarização da comunidade negra, as aulas eram ministradas de forma voluntária e gratuitamente como podemos perceber neste estudo, os negros em sua maioria eram analfabetos e esses cursos eram fundamentais para o progresso social, econômico e cultural da população negra e demonstra ainda toda solidariedade que se mantém até hoje nos movimentos sociais negros.

### 2.3 Movimento Negro Unificado (MNU)<sup>12</sup>: O Grito!...!!! Da Negritude<sup>13</sup>

Nós, membros da população negra brasileira - **entendendo como negro todo aquele que possui na cor da pele, no rosto ou nos cabelos, sinais característicos dessa raça** -, reunidos em Assembleia Nacional, CONVENCIDOS da existência de:

- Discriminação racial
  - Marginalização racial, política, econômica, social e cultural do povo negro
  - Péssimas condições de vida
  - Desemprego
  - Subemprego
  - Discriminação na admissão em empregos e perseguição racial no trabalho
  - Condições subumanas de vida dos presidiários
  - Permanente repressão, perseguição e violência policial
  - Exploração sexual, econômica e social da mulher negra
  - Abandono e mal tratamento dos menores, negros em sua maioria
  - Colonização, descaracterização, esmagamento e comercialização de nossa cultura
  - mito da democracia racial
- RESOLVEMOS juntar nossas forças e lutar por:
- Defesa do povo negro em todos os aspectos políticos, econômicos, sociais e culturais através da conquista de:
  - maiores oportunidades de emprego
  - Melhor assistência à saúde, à educação e à habitação
  - Reavaliação do papel do negro na história do Brasil
  - Valorização da cultura negra e combate sistemático à sua comercialização, folclorização e distorção
  - Extinção de todas as formas de perseguição, exploração, repressão e violência a que somos submetidos
  - Liberdade de organização e de expressão do povo negro
- E CONSIDERANDO ENFIM QUE:

---

<sup>12</sup> E relevante frisar que as conquistas do Movimento Negro não foram resultado exclusivos do Movimento Negro Unificado (MNU), este, como se poderá verificar posteriormente, corresponde a união de várias entidades e organizações políticas. Registrá-las de forma específica não é tarefa principal deste estudo. Sendo assim, serão feitos alguns apontamentos históricos sobre o Movimento Negro na década de 80 e assim sucessivamente, inter-relacionando sempre que necessário ao (MNU).

<sup>13</sup> Negritude é o reconhecimento do fato de ser negro, aceitação de sua história e cultura, significa lutar pela emancipação contra a “máscara branca” imposta pela teoria da assimilação, buscar uma identidade cultural, tudo que representa a raça negra, é à consciência de pertencer a ela. Representa um protesto contra a atitude do europeu de querer ignorar outra realidade que não a dele; um conjunto de valores do mundo negro que deve ser reencontrado, definidos, repensados. Proclamar à originalidade da organização sociocultural dos negros, para, depois, defender a unicidade, através de uma política de desalienação contra a aculturação, assimilação da cultura branca. Cf. MUNANGA, Kabenguele. **Negritude usos e sentidos**. São Paulo. Ática, 1988. p.,43-57.

- Nossa luta de libertação deve ser somente dirigida por nós
- Queremos uma nova sociedade onde todos realmente participem
- Como não estamos isolados do restante da sociedade brasileira

**NOS SOLIDARIZAMOS:**

- a) com toda e qualquer luta reivindicativa dos setores populares da sociedade brasileira que vise a real conquista de seus direitos políticos, econômicos e sociais;
- b) com a luta internacional contra o racismo.

**POR UMA AUTÊNTICA DEMOCRACIA RACIAL!**

**PELA LIBERTAÇÃO DO POVO NEGRO! (CARTA DE PRINCÍPIOS DO MNU, 1979, p. 18-19. <http://arquivo.geledes.org.br/areas-de-atuacao/questao-racial/afrobrasileiros-a-suas-lutas/3227-movimento-negro-unificado-1978-1988-10-ano>. Acesso em: 10 de jan. 2024. Grifos nossos).**

A carta transcrita acima representa “**o grito da negritude**”, (**grifos nossos**), contra todo mal que os assolava e toda discriminação que vivenciavam. A sociedade negra foi intimada a sair as ruas e lutar pelos seus direitos, direito de humanidade e cidadania, lutar contra a violência física que vivenciavam, os negros(as) demonstram que queriam tomar as rédeas da situação, querem agora assumir sua negritude que até o momento era lhes renegado o direito de se assumirem culturalmente, solicitação educação, trabalho, oportunidade de viver com tranquilidade em sociedade, denunciam a falsa democracia racial e os ideais de branqueamento que a sociedade vivenciava, essa carta simbolizou e trouxe à tona todos os anseios da comunidade negra que a partir desse instante vão às ruas reivindicar seus direitos, e principalmente o direito a dignidade humana.

A ideologia da democracia racial,<sup>14</sup> em 1978, representava as relações raciais; insatisfeitos com a pseudo democracia racial e com a crescente violência física e simbólica sofrida pelos negros, os movimentos sociais começaram a se unir fazendo com que entidades negras se juntassem ao movimento, fazendo uma “corrente de luta nacional” pela liberdade, democracia, justiça e igualdade, que garantisse verdadeiramente os direitos do povo, rompendo de vez com a “máscara branca” que assolava a sociedade desde o período colonial.

Mediante isso, várias entidades negras se disponibilizaram a combater discriminação racial vivenciada cotidianamente por elas e no dia 18 de junho de 1978 fundaram o Movimento Unificado Contra a Discriminação Racial (MUCDR) que posteriormente iria se

---

<sup>14</sup> A denúncia do mito da democracia racial como elemento fundamental para a constituição do movimento a partir da década de 1970 pode ser observada, por exemplo, em todos os documentos do Movimento Negro Unificado (MNU), criado em 1978, em São Paulo e que contou com a participação de lideranças e militantes de organização de vários estados. Desde a “A carta Aberta à população”, divulgada no ato público de lançamento do MNU, realizado nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo em 7 de julho de 1978, podemos encontrar em todos os documentos a frase “por uma verdadeira democracia racial” ou “por uma autêntica democracia racial”. Cf. PEREIRA, AMILCAR Araújo. “**O mundo Negro**”: relações raciais e a constituição do movimento negro contemporâneo no Brasil. Rio de Janeiro: Pallas: FAPERJ, 2013. p., 132

chamar Movimento Negro Unificado (MNU<sup>15</sup>), conforme decisão posterior de seu 1º Congresso<sup>16</sup>.

Imagem do Jornal Folha de São Paulo relatando o protesto que ocorreu no dia de Fundação do MNU

**FOLHA DE S. PAULO**  
São Paulo, sábado, 8 de julho de 1978 • Um jornal a serviço do Brasil • Ano 57 • N.º 17.993 • Al. Barão de Limeira, 425 • Cof 5,90

Editor Responsável: Raula Casy

**Estado não dá aumento a residentes**  
Setúbal a tendo as reivindicações

O Estado não concederá nenhum aumento aos médicos ligados à sua rede hospitalar, nem mesmo aos do Hospital de Serviço Público, em greve há oito dias. A decisão foi comunicada, ontem, pelo Prefeito dos Rinsdeiros, que acrescentou ter o Governo "mesa-léguas de repórter a greve" caso os médicos locais em manifestem. Em função desta decisão, os médicos do Hospital Público afirmaram que continuarão parados, até que uma assembleia delibere sobre a resposta do Governo. E os médicos e funcionários do Hospital das Clínicas podem paralisar suas atividades, a partir de amanhã de quarta-feira.

**Profeta atende**  
Enquanto isso, os médicos residentes municipais receberam, ontem, do prefeito Olavo Setúbal o atendimento total de suas reivindicações. Mas, precipitadamente e por não terem conhecimento da decisão do prefeito, decidiram continuar em greve até terça-feira, criando uma situação inusitada dentro do movimento. Na Santa Casa e na Clínica de Higiene e Medicina do governo do Estado praticamente subsistiu o problema. PAG. 9

**Negros protestam em praça pública**



Em meio a falas e cartazes, os manifestantes leram o "carta à população" e ouviram palavras de ordem.

Cerca de duas mil pessoas — em sua grande maioria negras — concentraram-se ao anoitecer de ontem na praça Ramos de Azevedo, em frente ao Teatro Municipal, lendo em coro uníssono uma "carta aberta à população" de protesto contra o racismo no Brasil. Cinco mil cópias da carta foram distribuídas. A concentração nasceu do trabalho de sete entidades negras, que formaram o "Movimento Unificado Contra a Discriminação". Alguns trechos da carta, lida em voz alta: "Hoje é um dia histórico. Um novo dia começa a surgir para o negro. Um novo passo foi dado na luta contra o racismo". Não faltaram os gestos de braço direito erguido e punho fechado — a marca do movimento "Black Power", dos EUA. PAG. 9

**Ulisses prefere aguardar**  
Convenção do MDB só será em agosto

"O MDB deve aguardar um pouco, para se permitir uma melhor avaliação da conveniência ou não da candidatura." Com estas palavras, o presidente nacional do MDB, Ulisses Guimarães, fez ontem reparos à tese do general Euler Dantas Monteiro de que o partido deve antecipar a indicação de seu candidato à Presidência da República.

Ulisses revelou ainda que a Convenção para tratar do assunto se realizará somente em agosto, advertindo porém que, ao se decidir pelo seu engajamento na Frente, o partido não se comprometerá a lançar candidato.

A entrevista foi concedida em Manaus, onde ontem à noite realizou-se a segunda concentração da Frente Nacional de Redemocratização, com a presença de aproximadamente 700 pessoas. Além de Ulisses, participaram da manifestação as outras duas grandes figuras da Frente — Magalhães Pinto e Euler Bentes. Ambos deram uma entrevista conjunta à imprensa, durante a qual não conseguiram responder o constrangimento notório diante de várias perguntas. PAG. 5

Uma edição "Um novo passo", de Flávia Diniz.

Fonte: <https://amnb.org.br/ativismo-negro-durante-a-ditadura-militar-uma-historia-de-repressao-e-apagamento/>

O Jornal "Folha de São Paulo" noticia como manchete principal o dia do nascimento do Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação racial, cerca de duas mil pessoas estavam presentes, o que demonstra que esse dia marcou profundamente a história da população brasileira, foi um dia em que a negritude foi externalizada e as vozes que por muito tempo haviam sido silenciadas resolverem falar e lutar pelos seus direitos conforme relata a notícia na pg. 1 do Jornal que está transcrita no rodapé.

<sup>15</sup> Relato do que dizia a notícia do Jornal **Negros Protestam em Praça Pública**. Cerca de duas mil pessoas em sua grande maioria negras- concentraram-se em frente ao teatro Municipal, lendo em coro uníssono uma Carta Aberta a População de protesto contra o racismo no Brasil. A concentração nasceu de sete entidades negras, que formavam o Movimento Unificado Contra a Discriminação. Alguns trechos da Carta lidos em voz alta. **"Hoje é um dia histórico. Um novo dia começa para o negro. Um novo passo foi dado na luta contra o racismo"**. Não faltaram gestos de braço direito erguido e punho fechado —lembrava a marcha do Movimento do Movimento "Black Power", dos EUA. PAG.9 (Folha de São Paulo, sábado 8 de julho de 1978, Ano 57, n° 17.993, p.1 Grifos nossos). Disponível em: <http://acervo.folha.com.br/fsp/1978/07/08/2#>. Acesso em 20 de jan. 2024.

<sup>16</sup> Cf. DOMINGUES, Petrônio. (2007). **Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos**. p. 113-115. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tem/v12n23/v12n23a07.pdf>. Acesso em 5 de jan. de 2024.

Imagem da logomarca do Movimento Negro Unificado secção DF - MNU-DF



Fonte: <http://mnudf.blogspot.com.br/>

Imagem de consolidação do Movimento Negro Unificado.



(à esquerda) Consolidação do MNU – Movimento Negro Unificado - Teatro Municipal - São Paulo. (1978)

Fonte: <https://images.app.goo.gl/SzrZLtG7fSzruZBN6>

Nascimento (1989) explica que o adjetivo negro foi inserido na denominação do grupo por insistência de ativistas cariocas. Esclarece ainda que a insurreição do Movimento se deveu de imediato à morte de dois trabalhadores negros, assassinados violentamente por policias, bem como a exclusão de quatro atletas negros de um time juvenil de vôlei (NASCIMENTO, 1989, p. 108 à 118). A autora esclarece que no dia 18 de junho de 1978 foi lida uma “*Carta Aberta à População*”, a qual denunciava a opressão policial, a discriminação racial, desemprego, o subemprego e marginalização, denunciava as péssimas condições de vida da Comunidade Negra de forma geral. Essa carta foi assinada por distintas organizações, como Centro de Cultura e Arte Negra (Cecam) São Paulo; Instituto de Pesquisas de Cultura Negra (IPCN), Rio de Janeiro; Centro de Estudos Brasil-África;

Renascença Clube, Rio de Janeiro; Núcleo Socialista, Olorum Babá-Min; Sociedade de Intercambio Brasil-África (Sinba), Rio de Janeiro, Grupo de Atletas Negros, São Paulo, Afro-Latino-América; Instituto Brasileiro de Estudos Africanos (Ibea), São Paulo, Juventude Judaica; Convergência Socialista; Grupo Decisão; Associação Cristão de Beneficência (ACBB), São Paulo; Escola de Samba Quilombo, Rio de Janeiro:

No dia 18 de junho de 1978, em reunião em que se encontravam elementos de vários grupos e entidades que vinham desenvolvendo trabalho junto a população negra (CECAN) Grupo Afro-Latino América, Câmara do Comercio Afrobrasileiro, Jornal Abertura, Jornal Capoeira e dois grupos em formação, Grupo de Atletas Grupo de Artistas Negros, decidiu-se criar o Movimento Unificado Contra a Discriminação Racial (MUCDR) par fazer frente ao racismo que se abate sobre a população tais oprimida. Nesta reunião foi decidido, também, que a primeira atuação do MUCDR seria a realização de um Ato Público Contra o Racismo, em protesto à discriminação racial sofrida por quatro garotos do time juvenil de vôlei do Clube de Regatas Tiete, que não queriam permitir a sua participação no time pelo fato de serem negros, e em protesto à morte de Robson Silveira da Luz, trabalhador e pai de família torturado até a morte no 44° Distrito de Guaianazes (MNU, 1988: p. 77 apud SANTOS, 2006, p. 43).

Domingues (2007) ratifica a assertiva informando-nos de que na 1° Assembleia Nacional de Organização e Estruturação da Entidade, 23 de julho, a palavra Negro foi adicionada ao Movimento, passando a ser chamado de Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação racial (MNUCDR). E finalmente no 1° Congresso do MNUCDR que reuniu delegados de distintos estados decidiu-se que a prioridade do Movimento era lutar contra a discriminação racial, assim a nomenclatura do movimento passa a ser Movimento Negro Unificado – MNU (Domingues (2007, p. 114).

Como marco fundamental para consolidação do Movimento Negro o dia 07 de julho de 1978 fomos agraciados com a “*Carta Aberta a População*” já que denunciava a discriminação racial, as péssimas condições de vida da Comunidade Negra, como já foi dito anteriormente, declarava o enfrentamento direto a qualquer tipo de discriminação e a necessidade de garantir a união do Movimento como podemos observar a abaixo:

**“Carta Aberta à População” (7 de julho de 1978)**

**Contra o Racismo**

**Hoje estamos na rua numa campanha de denúncia! Campanha contra a discriminação racial, contra à pressão policial, contra o desemprego, o sub - emprego e a marginalização. Estamos nas ruas para denunciar as péssimas condições de vida da Comunidade Negra.**

**Hoje é um dia histórico. Um novo dia começa a surgir para o negro!**

Estamos saindo das salas de reuniões, das salas de conferências e estamos indo para as ruas. **Um novo passo foi dado na luta contra o racismo.**

Os racistas do Clube de Regatas Tietê que se cubram, pois exigiremos justiça. Os assassinos de negros que se cuidem, pois a eles também exigiremos justiça!

**O MOVIMENTO UNIFICADO CONTRA A DISCRIMINAÇÃO RACIAL foi criado para ser um instrumento de luta da Comunidade Negra.** Este movimento deve ter como princípio básico o trabalho de denúncia permanente de todo ato de discriminação racial, a constante organização da Comunidade para enfrentarmos todo e qualquer tipo de racismo. (...) É necessário buscar formas de organização. É preciso garantir que este movimento seja um forte movimento de luta permanente da comunidade, onde todos participem de verdade, definindo os caminhos do movimento. Por isso chamamos todos a engrossarem o MOVIMENTO UNIFICADO CONTRA A DISCRIMINAÇÃO RACIAL.

Portanto, propomos a criação de CENTROS DE LUTA DO MOVIMENTO UNIFICADO CONTRA A DISCRIMINAÇÃO RACIAL, nos bairros, nas vilas, nas prisões, nos terreiros de candomblé, nos terreiros de umbanda, nos locais de trabalho, nas escolas de samba, nas igrejas, em todo o lugar onde o negro vive; CENTROS DE LUTA que promovam o debate, a informação, a conscientização e organização da comunidade negra, tornando-nos um movimento forte, ativo e combatente, levando o negro a participar em todos os setores da sociedade brasileira.

Convidamos os setores democráticos da sociedade (para) que nos apoiem, criando condições necessárias para criar uma verdadeira democracia racial. CONTRA A DISCRIMINAÇÃO RACIAL; CONTRA A OPRESSÃO POLICIAL; PELA AMPLIAÇÃO DO MOVIMENTO; POR UMA AUTÊNTICA DEMOCRACIA RACIAL (*apud* Gonzalez e Hasenbalg 1982, p. 48- 50, Grifos nossos).

A “*Carta Aberta à População*” foi citada na íntegra porque é importante que saibamos como o Movimento Negro se manifestou, o que buscavam, quais eram suas solicitações e exigências, como podemos observar eles já estavam saturados de tanta discriminação racial, pressão policial e violência policial, desemprego, o subemprego, marginalização. “Estamos nas ruas para denunciar as péssimas condições de vida da Comunidade Negra.” (*Carta Aberta à População apud* GONZALEZ e HASENBALG, 1982, p. 48- 50).

Percebemos que o Movimento Negro se uniu e se manifestou contra todas as injustiças que imperavam sobre eles “O MOVIMENTO UNIFICADO CONTRA A DISCRIMINAÇÃO RACIAL, assim foi criado para ser um instrumento de luta da Comunidade Negra.” (*Carta Aberta à População apud* Gonzalez e Hasenbalg 1982, p. 48- 50). Agora unidos e fortificados podiam reivindicar os seus direitos e ir em busca de justiça, todos os negros foram convidados a se manifestar e a lutar por melhores condições de vida, essa Carta representa todos os anseios e insatisfações da população negra da época e ao que podemos perceber a luta foi árdua, pois até hoje ainda nos deparamos com situações como está descrita na “*Carta Aberta à População*”, muitos negros são vítimas de arbitrariedade e discriminação em todos os espaços, escola, nas ruas, pela sociedade, pela polícia como no caso no jovem estudante de psicologia Vinícius Romão de Souza, que atuou na novela “Lado

a lado” da Globo que foi preso confundido com um assaltante simplesmente porque era negro, como se todos os negros fossem iguais.<sup>17</sup>

Imagem da pg. 9 do Jornal Folha de São Paulo noticiando a Leitura da Carta Aberta à População



Fonte: <http://acervo.folha.com.br>

A transcrição da notícia do Jornal “Folha de São Paulo” foi citado com intuito de demonstrar neste estudo como a imprensa relatou o acontecimento de 1978 na íntegra, enumerando as exigências que o MNU e relatando a exigência da população negra de terem

<sup>17</sup> Vinícius Romão de Souza, que atuou na novela “Lado a lado” da Globo, tem 27 anos, está aguardando a colação de grau em Psicologia e trabalha em um Shopping no Rio de Janeiro, e é filho de um Tenente-Coronel reformado do Exército..., ou seja, tem um “OBVIO” perfil de assaltante CERTO?, foi preso enquanto caminhava tranquilamente pela rua, minutos após ter deixado o trabalho, acusado de roubar a bolsa de uma mulher que também saía do trabalho em um hospital..., a descrição do assaltante “batia” parcialmente com a dada pela vítima, um homem negro, magro, alto, de cabelo black power e bermuda preta... (sendo que ele vestia calça jeans e camiseta pretas), abordado por policiais teria sido “reconhecido” pela vítima (psicologicamente abalada pelo ato e aos prantos) e preso sem os pertences da vítima, na delegacia teria sido novamente “reconhecido” pela vítima (com o incentivo de policiais), “flagranteado” e a partir daí rapidamente encaminhado para Casa de Detenção, sem uma verificação da possibilidade de engano e sem que o preso pudesse contatar advogado e familiares... Uns irão dizer, “não tem racismo nisso não...”, o criminoso era DE FATO negro, a descrição “batia” e houve ‘reconhecimento’ pela vítima... “, porém eu discordo caro leitor, quando falo em racismo, não me refiro ao crime de racismo, mas à mentalidade racista que faz com que se naturalize a criminalização do negro mesmo sem fundamentação sólida, que “confunde” as caras negras (pessoas de fora do grupo tendem a ver “poucas diferenças” entre os negros e se confundem facilmente), a mesma mentalidade que não dá ao negro a mesma “elasticidade” no benefício da dúvida, que não protela nem tem cuidados mínimos quando se trata de colocar o negro em situação negativa... Disponível em: <https://blogdojuarezsilva.wordpress.com/2014/02/25/racismo-e-obvio-na-prisao-de-atorformando-de-psicologiatrabalhador-negro-confun>. Acesso em 13 de fev.2024.

sua história contada como realmente aconteceu e não na perspectiva da dominação e sim da construção ativa do Brasil. Há um relato feito por Abdias do Nascimento elencando a participação dos negros na História do Brasil e demonstrado toda sua indignação porque mesmo tendo participado das principais conquistas da sociedade brasileira o negro ainda era relegado a marginalidade e a condições sub-humanas, denuncia ainda o ideal de branquear o Brasil através de extinção da população negra não importando as formas utilizadas para isso, conforme se observa abaixo:

O negro não está mais disposto a tolerar essas condições de vida diz Abdias do Nascimento que são impostas desde 1.600. Ele participou de todas as guerras que o País travou e continuou escravo, veio a Proclamação da República e só mudou o tipo de escravidão. Todas as mudanças políticas que o país sofreu nunca alteraram a marginalidade do negro. As exceções não contam, o que conta é a massa negra repudiada a todo instante. No meu entender houve uma tentativa de extinção da raça pela fome, pela falta de emprego, pela elite branca que sempre os humilhou, chega de paternalismo. Se o negro não criar sua própria força nunca será livre (ABDIAS DO NASCIMENTO *apud* Folha de São Paulo, 08 de julho de 1978, Primeiro Caderno, p. 9)

Domingues (2007) explica que a “*Carta Aberta a População*” convidava os negros a formarem “Centros de Luta” em bairros, vilas, prisões, terreiros de candomblé e de umbanda, nos locais de trabalho, nas escolas, entre outros, com o objetivo era combater a opressão policial e discriminação racial.

No dia 7 de julho de 1978, contando com a presença de duas mil pessoas sob a liderança de Abdias do Nascimento, fundador do TEN e ex-integrante da FNB (Nascimento, 1982, p. 21) registra-se a fundação do MNU e inicia-se uma insurreição histórica contra o racismo, em clamor de verdadeira igualdade racial. Conforme se confirma no documento abaixo:

(...) junho de 1978, havia voltado rapidamente ao Brasil e participado da fundação do Movimento Negro Unificado Contra o Racismo e a Discriminação Racial. Ato público nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo foi um momento inesquecível, ainda em pleno regime militar na Bahia, no Rio de Janeiro, em belo Horizonte e em São Paulo, participamos de reunião de consolidação do movimento (...)  
Foi ao mesmo tempo um início e um momento culminante, pois a fundação do MNU deu a expressão a toda uma nova militância negra, que vinha se firmando através da década de 1970 (Nascimento e Nascimento, 2000, p. 216).

A fundação do Movimento Negro Unificado (MNU) 1978, simbolizou a união dos movimentos sociais negros, fazendo emergir nacionalmente o Movimento Negro Unificado que se tornou um referencial em favor da luta antirracista no Brasil. Esse movimento de caráter popular almejava combater o racismo e lutar contra a discriminação e o preconceito. Para Domingues (2007, p. 115), o nascimento do MNU significou um marco histórico do protesto negro, pois convidavam-se todos os grupos e organizações antirracistas a lutarem e

unirem-se em escala nacional contra o racismo. Combateu-se, assim, o racismo em contestação à ordem social vigente, a luta dos negros uniu-se a de todos os oprimidos da sociedade, a palavra de ordem passou a ser: **“Negro no poder!”**. (grifos nossos)

O nascimento do MNU foi de fundamental importância para a formação, constituição e união da comunidade negra que agora possui uma entidade de repercussão nacional para unidos manifestarem suas insatisfações e conquistarem seus direitos que a muito tempo lhes fora negado como o direito de ter sua História registra no currículo escolar, só que agora contada a partir da perspectiva da resistência negra e não da passividade à escravidão. O processo de Abolição da escravidão poderá ser contado na perspectiva da luta e da resistência negra contra a escravidão como no caso das fugas para os quilombolas.

Salles (1988, p. 203) afirma que através dessas fugas o negro aprendeu a se organizar, essa fuga consistia na busca pela sua liberdade, eles corriam em direção a mata, escolhiam um local onde se reuniam, eram solidários entre si e formavam os quilombos, conforme se lê abaixo, convém destacar que Salles (1988) já desconstruí inverdades relatadas sobre os negros nos livros didáticos.

O processo tradicional da busca da liberdade consistia invariavelmente na fuga para os matos, onde os negros se reuniam, solidários entre si, e formavam os quilombos. A fuga deve ter sido, no começo, solução bastante difícil e arriscada, além de empreitada individual. Na floresta o negro se achava sozinho. Às vezes, conseguia se juntar com alguma aldeia indígena, por sorte, acabava vivendo amistosamente com os silvícolas. Bandeava-se desta forma para os grupos totalmente estranhos e que, com ele, só tinha um traço comum: o ódio ao branco dominador. **Há na crônica da escravidão muitos casos ilustrativos e que constroem o mito da incompatibilidade étnica** (SALLES, 1988, p.203, **grifos nossos**).

Domingues (2007, p. 114) explica que o MNU reivindicava a desmistificação da democracia racial brasileira, através da organização política da população negra e da transformação do Movimento Negro Unificado em movimento de massas. Tudo integra a formação de um amplo leque de alianças na luta contra o racismo e a exploração do trabalhador; organização para enfrentar a violência policial; organização nos sindicatos e partidos políticos; luta pela introdução da História da África e do Negro no Brasil nos currículos escolares, bem como a busca pelo apoio internacional contra o racismo no país. O estudioso esclarece ainda que juntamente com a reorganização do MNU registra-se a volta da imprensa negra, como podemos perceber na transcrição abaixo:

Alguns dos principais jornais desse período foram: SINBA (1977), Africus (1982), Nizinga (1984), no Rio de Janeiro; Jornegro (1978), O Saci (1978), Abertura (1978), Vissungo (1979), em São Paulo; Pixaim (1979), em São José dos Campos/SP; Quilombo (1980), em Piracicaba/SP; Nêgo (1981), em Salvador/BA;

Tição (1977), no Rio Grande do Sul, além da revista Ébano (1980), em São Paulo. (DOMINGUES, 2007, p114).

O Movimento Negro Unificado se tornou um marco nas histórias de lutas da população negra, pois exigiu “a reavaliação do papel do Negro na história do Brasil”<sup>18</sup>, definiu o conceito de ser “ser negro”, e quais seriam as pautas de reivindicações que apontavam para a discussão sobre a valorização da cultura, da política e da identidade negra, não mais numa perspectiva integracionista como a FNB, mas numa linha reivindicatória de aceitação e reconhecimento de sua negritude, como se pode perceber na transcrição da “*Carta de Princípios*” do MNU, anteriormente transcrita. Costa (2006) corrobora esclarecendo-nos que,

Além do caráter popular, ausente no projeto do Teatro Experimental do Negro, o MNU se distingue do TEN por sua crítica ao discurso nacional hegemônico. Isto é, enquanto o TEN defendia a plena integração simbólica dos negros na identidade nacional “híbrida”, o MNU condena qualquer tipo de assimilação, fazendo do combate à ideologia da democracia racial uma das suas principais bandeiras de luta, visto que aos olhos do movimento, a igualdade formal assegurada pela lei entre negros e brancos e a difusão do mito de que a sociedade brasileira não é racista teria servido para sustentar, ideologicamente, a opressão racial. Assim, os conceitos “consciência” e “conscientização” passam a ocupar, desde a fundação do MNU, lugar decisivo na formulação das estratégias do movimento (COSTA,2006, p.144)

Percebemos então nos dizeres de Costa (2006) que o MNU condena qualquer tipo de assimilação, e que além de combater a ideologia do branqueamento racial, solicita a igualdade entre negros e brancos, assegurada por Lei; o Movimento combate ainda a difusão do mito de que a sociedade brasileira não é racista e que isto teria servido para sustentar, ideologicamente, a opressão racial. Domingues (2007) analisa esse momento do Movimento Negro como uma africanização impregnada por uma práxis de aceitação da negritude. Foi o momento de incorporação do padrão de beleza africana, bem como do uso da indumentária e da culinária africana Domingues (2007, p. 116). Sendo que o candomblé, na concepção Domingues (2007), foi considerado como guardião da matriz religiosa africana, ao mesmo tempo em que uma campanha política contra a mestiçagem foi iniciada, pois esta seria uma

---

<sup>18</sup> Uma característica importante do Movimento Negro contemporâneo é a reivindicação pela reavaliação do papel do negro na história do Brasil, contida na “*Carta dos Princípios*” do MNU. Essa foi a própria razão do surgimento de uma das primeiras organizações do movimento negro contemporâneo brasileiro, o Grupo de Palmares. Esse Grupo foi fundado por Oliveira Silveira, junto com militantes em 1971, em Porto Alegre, e teve como primeiro e principal objetivo propor o 20 de novembro, dia da morte de Zumbi dos Palmares (em 1695), como a data a ser comemorada pela população negra, e substituição ao 13 de maio (dia da abolição da escravidão); (...) O Grupo Palmares elegeu o Quilombo dos Palmares como passagem importante da história do negro no Brasil e realizou em 1971 o primeiro ato evocativo de celebração do 20 de Novembro. Cf. PEREIRA, AMILCAR Araújo. **“O mundo Negro”: relações raciais e a constituição do movimento negro contemporâneo no Brasil**. Rio de Janeiro: Pallas: FAPERJ, 2013. p., 134

armadilha ideológica alienadora e historicamente esteve a serviço do branqueamento, o que teria provocado o genocídio de negros em nosso país (DOMINGUES, 2007, p. 117).

Jacques d' Adesky (2005), por sua vez, afirma que a ideologia do branqueamento e o mito da democracia racial foram desmascarados e combatidos pelo Movimento Negro na década de 70. A classe dominante fazia uso de seus mitos e ideologias para controlar, manipular e desumanizar os negros, por isso tais estratégias ideológicas da classe média foram alvo de desmitificações por parte do movimento negro. Assim, toda imagem negativa do negro e da África nos livros escolares é colocada em xeque para que sejam retiradas desses materiais, e desse modo toda e qualquer forma de discriminação racial seja tirada de circulação na escola.

### Imagem e história de Zumbi dos Palmares



#### ZUMBI

Descendente de guerreiros angolanos, Zumbi foi capturado ainda quando criança e entregue ao Padre Antônio Melo para ser criado sob os costumes católicos. Com 15 anos, fugiu para suas origens e retornou ao Quilombo dos Palmares, onde combateu por 14 anos as investidas portuguesas contra a captura de negros para levá-los à escravidão. Destacou-se entre outros por sua inteligência – escrevia português e latim já aos 10 anos. Em 1665, reuniu mais de dois mil palmarinos (nativos do quilombo dos Palmares) e invadiu povoados em busca de alimentos e armas. Morreu depois que um dos líderes da tropa de Palmares foi capturado e entregou seu esconderijo.

Fonte: <http://pt.slideshare.net/eduardob0/movimento-negro-37622159?related=2>.

No mesmo sentido, Hofbauer (2006) afirma que, o MNU demonstrou que a democracia racial impregnada pelo discurso dominante não existia, era falsa. Assim, a democracia racial passou a ser encarada como mito, como uma ideologia que encobre a crua realidade racial do cotidiano brasileiro. A palavra de ordem era “**derrubar o mito da democracia racial**”. **(grifos nossos)**. O autor cita ainda a Revista do MNU, nº 4, p.11, na qual os militantes do movimento se declararam filhos de Zumbi. Daí que Zumbi passa a ser festejado no dia 20 de novembro, tornando-se o um grande símbolo de resistência na luta do Movimento Negro Unificado. O herói passa a ser, ainda, sinônimo de solidariedade e união entre os negros, símbolo de valorização cultural e identitária, deslocando o protagonismo da imagem da princesa Isabel, uma branca, que teria libertado os escravos. A esfera negra passa a ter Zumbi dos Palmares (1965), como referência da abolição da escravidão (HOFBAUER, 2006, p. 386). Seguindo essa proposição, o Grupo Palmares, durante uma Assembleia do MNU, que ocorreu em Salvador, no dia 4 de novembro de 1978, estabeleceu o “Dia Nacional da Consciência Negra”, seria o dia 20 de novembro, conforme demonstra o documento a seguir, que foi divulgado no final dessa assembleia, que deliberou o distanciamento dos atos comemorativos do 13 de maio, dia da Abolição (data simbólica da liberdade), conforme descrito no documento abaixo:

AO POVO BRASILEIRO  
MANIFESTO NACIONAL DO MOVIMENTO NEGRO UNIFICADO  
CONTRA A DISCRIMINAÇÃO RACIAL A ZUNBI 20 DE NOVEMBRO:  
DIA NACIONAL DA CONSCIÊNCIA NEGRA.

Nos negros brasileiros, orgulhosos por sermos dessedentes de Zumbi, líder das repúblicas Negra de Palmares, que existiu no estado de Alagoas, de 1595 a 1695, desafiando o domínio português e até holandês, nos reunimos hoje, após 283 anos, para declarar a todo povo brasileiro nossa verdadeira e afetiva data: **20 de novembro, DIA NACIONAL DA CONSCIÊNCIA NEGRA!**

Dia da morte do grande líder negro nacional, Zumbi, responsável pela PRIMEIRA E ÚNICA tentativa brasileira de se estabelecer uma sociedade democrática, ou seja, livre, em que todos os-negros, índios, brancos-realizaram um grande avanço político e social. Tentativa em que sempre esteve presente em todos os quilombos. **Hoje estamos unidos na luta de reconstrução da sociedade brasileira, apontando para a nova ordem, onde haja a participação real e justa do negro, uma vez que somos os mais oprimidos dos oprimidos; não só aqui, mas em todos os lugares onde vivemos. Por isto, negamos o 13 de maio de 1888, dia da abolição da escravatura, como um dia de libertação. Por que? Porque nesse dia foi assinada uma lei que apenas ficou no papel, encobrendo uma situação de dominação sobre a qual até hoje o negro se encontra:**

**JOGANDO NAS FAVELAS; ALAGADOS E INVASÕES; EMPURADO PARA A MARGINALIDADE, A PROSTITUIÇÃO, A MENDIGANCIA, OS PRESIDIOS, O DESEMPREGO E O SUBEMPREGO tendo sobre si, ainda, o peso desumano da VIOLENCIA E REPRESSÃO POLICIAL.** Por isto, mantendo o espírito de luta dos quilombos, GRITAMOS contra a situação de exploração a que estamos submetidos, lutando contra o RACISMO e toda e qualquer forma de OPRESSÃO existente na sociedade brasileira, e pela MOBILIZAÇÃO da comunidade, visando uma REAL emancipação política, econômica, social e cultural. Desde o dia 18 de junho somos o MOVIMENTO

NEGRO UNIFICADO CONTRA A DISCRIMINAÇÃO RACIAL, movimento que se propõe a ser um canal das reivindicações do negro brasileiro e que tem suas bases nos CENTROS DE LUTAS formados onde quer que o negro se faça presente.

É preciso que o MOVIMENTO NEGRO UNIFICADO CONTRA A DISCRIMINAÇÃO RACIAL se torne forte, e ativo combatente; mas, para isso e necessária a participação de todos, afirmando o **20 de novembro como o DIA NACIONAL DA CONSCIÊNCIA NEGRA.**

PELO DIA NACIONAL DA COSCIÊNCIA NEGRA PELA AMPLIAÇÃO DO MNUCDR

POR UMA VERDADEIRA DEMOCARCIA RACIAL

**PELA LIBERTAÇÃO DO POVO NEGRO** (Gonzalez e Hasenbalg 1982, p. 58, 59) apud Hofbauer 2006, p.385-386, Grifos nossos)

O documento acima demonstra que a população negra renega o 13 de maio como dia da libertação dos escravos uma vez que segundo o documento houve uma falsa libertação, pois, a comunidade negra foi jogada nas favelas, na marginalidade, prostituição, mendigância, subemprego, desemprego, violência e opressão policial, muito parecido com a “*Carta Aberta a População*” que também denunciava esses tipos de situação. O escopo da transcrição literal do documento é demonstrar aos leitores, educadores e comunidade em geral a situação vivenciada pela população negra na década de 70 e desmitificar a passividade em relação aos acontecimentos que emperravam na sociedade, o Movimento Negro se organizou e lutou pelos nossos direitos e graças a essa luta é que temos Zumbi como grande símbolo da resistência negra e o 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra, e inúmeras outras conquistas que discutiremos no decurso desta pesquisa.

Foto do primeiro ato evocativo de 20 de novembro realizado em 1971 pelo Grupo Palmares, em Porto Alegre.

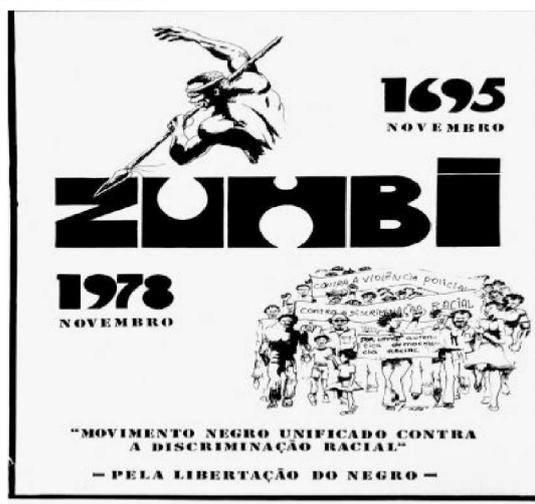


Fonte: <http://oliveirasilveira.blogspot.com.br/>

De acordo com Abdias do Nascimento, o Movimento Negro Brasileiro a partir de 1971 evolui bastante e trouxe para seu interior distintas entidades negras que tinham os mesmos

interesses. Esse ano foi um marco simbólico, pois o grupo de Palmares, de Porto Alegre, realiza um ato de homenagem à República de Palmares e propõe a data 20 de novembro como uma alternativa para as infundadas comemorações do 13 de maio. O país foi invadido pela efervescência de atividades antirracistas, afirmam NASCIMENTO e NASCIMENTO (2004, p. 138).

Para Pereira (2013), escolher Zumbi dos Palmares como o símbolo da resistência negra significou a valorização da política identidade negra, provocando uma reviravolta no papel das populações negras na formação do Brasil, pois finalmente tal ato desloca o protagonismo do processo de abolição para a esfera negra. E foi assim que “o 13 de maio passou então a ser considerado pelo movimento negro como dia nacional de denúncia contra o racismo e discriminação na nossa sociedade” (Pereira 2013, p. 134). Desde então contesta-se a libertação dos escravos por uma princesa branca, alegando que a liberdade dos negros existiu a partir de Zumbi de Palmares.



Fonte: <http://pt.slideshare.net/universidadedasquebr>

Imagem do cartaz da 1ª do primeiro 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra” celebrado após a segunda Assembleia do MNU realizada em Salvador, na Bahia, em 4 de novembro de 1978.

No mesmo sentido, a “*Carta de Princípios*” é referenciada por Hofbauer (2006) como um dos documentos apresentados pelo MNU, demonstra alguns objetivos do Movimento Negro Unificado, e assim deixa claro que o povo negro precisa caminhar como povo coeso e consciente de sua luta (HOFBAUER, 2006, p. 394):

RESOLVEMOS juntar nossas forças e lutar por:

- Defesa do **povo negro** em todos os aspectos políticos, econômicos, sociais e culturais através da conquista de:
- Maiores oportunidades de emprego
- Melhor assistência à saúde, à educação e à habitação
- Reavaliação do papel do negro na história do Brasil
- Valorização da **cultura negra** e combate sistemático à sua comercialização, folclorização e distorção
- Extinção de todas as formas de perseguição, exploração, repressão e violência a que somos submetidos
- Liberdade de organização e de expressão do **povo negro** (MNU, 1988, p. 19 apud HOFBAUER: 2006, p. 394; grifos do autor).

Nesse documento constam as principais reivindicações do Movimento Negro, cansados das crescentes violências sofridas, vivenciadas começam a exigir melhores condições de vida, emprego. Passa-se a lutar e reivindicar uma verdadeira liberdade, o direito à dignidade e à cidadania, que há muitos anos lhes foram renegados. Munanga e Gomes (2006) acrescentam informações importantes, ao dizer que essas manifestações uniram várias organizações negras e sinalizaram decisivamente para o nascimento do Movimento Negro Unificado (MNU). Esse movimento se tornou para luta dos negros umas das referências mais importantes da atualidade, pois possui caráter nacional, uma vez que suas sedes se fazem presentes em Minas Gerais, Bahia, Rio de Janeiro, São Paulo, entre outros estados. Munanga e Gomes (2006) enumeram algumas ações do MNU: “luta contra a discriminação racial, propostas para superação do racismo na educação escolar, a discussão da questão racial dentro dos partidos de esquerda brasileiro, a formação de lideranças políticas negras para atuar nas esferas políticas” (MUNANGA e GOMES, 2006, p. 129).

O quadro situacional brasileiro na década de 70 é de luta, reivindicação, denúncias, protestos, o Movimento Negro Unificado vive momentos de rediscussão da identidade nacional, que então precisava inserir o negro com sujeito ativo no processo de construção e formação do ser brasileiro. Tinha-se um efetivo momento de problematização identitária que buscava a ressignificação do sujeito negro na História do Brasil, tendo como um dos alvos principais o sistema educacional brasileiro. Dito isto se pode afirmar que a partir de então a população negra brasileira vivencia um momento e construção da consciência “racial” a partir de uma ideia unificada do Movimento Negro, pautada na imagem de Zumbi dos Palmares, demonstrando para todos os negros que se reconhecer como negro não era sinônimo de desumanidade, subalternidade e escravidão e sim luta, resistência e busca pelo respeito à cidadania. Entra em cena a negritude e uma constante valorização da cultura negra, imbricada por um contexto de reivindicação de uma identidade negra.

Em 1979, no Congresso pela Anistia, foi apresentado pelo MNU o documento “O papel do aparato policial do Estado no processo de dominação do negro e a anistia”<sup>19</sup> este exigia que todos os negros presos, considerados presos “comuns”, ganhassem o status de presos políticos. Mostraram uma interpretação de raça, cultura e identidade declarando que o negro foi vítima do sistema durante o processo de escravização do negro. O MNU declarou que o sistema capitalista fora o grande responsável pela miséria e marginalização de grande parte da população, a discriminação racial passa a ser tratada com resultado do sistema econômico explorador e/ou intrinsecamente ligado a exploração da civilização branca-europeia. Denunciavam atos de racismo e discriminação, realizaram campanhas contra a violência policial, pregaram a solidariedade internacional entre organizações que combatiam o racismo. Mostraram que o negro não foi passivo a escravidão, declara Palmares como o auge da história do negro no Brasil e Zumbi<sup>20</sup> como grande exemplo de resistência negra. “*Zumbi ainda vive, pois, a luta não acabou!*”, cita Domingues (2007, p.115) como grito utilizado pela MNU contra opressão racial.

Costa (2006) ratifica a assertiva dizendo que o Movimento Negro Unificado formulou suas estratégias pautadas num conceito de “conscientização”, cuja intenção seria esclarecer a população negra a respeito da desvantagem social por ela vivenciada e assim formar um sujeito político da luta antirracista. Convém recitar a denúncia do 13 de maio como dia que os negros não teriam sido libertos naquele dia pela princesa branca, uma vez que tudo não

---

<sup>19</sup> O negro não tem em suas mãos as mais variadas formas de propriedade e garantias de sobrevivência através do trabalho renumerado. O indivíduo quando se posiciona contra a ordem vigente é porque não concorda com a sua participação desigual nas relações sociais, de trabalho e de produção na medida em que ele não usufrui democraticamente dos direitos adquiridos pelos membros da sociedade em que vive. A forma do indivíduo expressar a sua opinião em relação à situação atual, varia de acordo com seu nível de consciência. Se o indivíduo tem claro as causas que geram a sua condição de dominado e explorado, ele se organizara em um grupo político e terá uma atuação organizada. Quando ele não tem essa consciência a sua ação se dá ao nível individual, daí o assalto ao patrimônio privado. Nos dois casos a ação do indivíduo expressa uma posição política; diferenciando apenas na forma de ação, uma coletiva, a outra individual. O estado reprime em ambos os casos. Agora quando o indivíduo participa de uma luta política por uma sociedade mais justa e pratica o assalto a bancos, é considerado Preso Político, no entanto, quando a ação se dá ao nível individual, o elemento que a pratica é considerado preso Comum, do que discordamos também como Preso Político. (MOURA, 1983, p. 162 *apud* HOFBAUER, 2006, p. 381).

<sup>20</sup> A ideia de marcar esse dia nasceu em Porto Alegre, no Rio Grande do Sul. A iniciativa foi, segundo o historiador Alfredo Bulos Junior do poeta Oliveira Silveira, membro do grupo Palmares, uma Associação Cultural Negra. Ao entrarem em contato com o Livro O Quilombo de Palmares, do baiano Edilson Carneiro, os membros dessa Associação concluíram que Palmares foi a maior manifestação de resistência negra ocorrida na História do Brasil. Assim no dia 20 de novembro de 1971, um Sábado, no Clube Náutico Marcílio Dias, fez-se a primeira grande homenagem a Zumbi do Palmares. Desde então, os movimentos negros começaram a valorizar o dia 20 de novembro até que, em Salvador, no dia 7 de julho de 1978, o Movimento negro Unificado-MNU propôs o dia 20 de novembro como dia Nacional da Consciência Negra. A proposta foi aceita por vários grupos, associações e movimentos negros em todo país. O dia 20 tornou-se uma data que resgata e traz para a memória Nacional o sentido político da luta, da resistência e da garra dos negros e das negras no Brasil. (MUNANGA; GOMES, 2006, p. 131)

passava de falseamento da cultura dominante para mascarar as reais desigualdades e violências pelas quais a minoria branca havia submetido a população negra.

## 2.4 Quando Tudo Aconteceu

**1600:** Negros fugidos ao trabalho escravo nos engenhos de açúcar de Pernambuco, fundam na serra da Barriga o quilombo de Palmares; a população não para de aumentar, chegarão a ser 30 mil; para os escravos, Palmares é a Terra da Promissão. - **1630:** Os holandeses invadem o Nordeste brasileiro. - **1644:** Tal como antes falharam os portugueses, os holandeses falham a tentativa de aniquilar o quilombo de Palmares. - **1654:** Os portugueses expulsam os holandeses do Nordeste brasileiro. - **1655:** Nasce Zumbi, num dos mocambos de Palmares - **1662 (?)**: Criança ainda, Zumbi é aprisionado por soldados e dado ao padre Antônio Melo; será batizado com o nome de Francisco, irá ajudar à missa e estudar português e latim. - **1670:** Zumbi foge, regressa a Palmares. - **1675:** Na luta contra os soldados portugueses comandados pelo Sargento-mor Manuel Lopes, Zumbi revela-se grande guerreiro e organizador militar. - **1678:** A Pedro de Almeida, Governador da capitania de Pernambuco, mais interessa a submissão do que a destruição de Palmares; ao chefe Ganga Zumba propõe a paz e a alforria para todos os quilombolas; Ganga Zumba aceita; Zumbi é contra, não admite que uns negros sejam libertos e outros continuem escravos. - **1680:** Zumbi impera em Palmares e comanda a resistência contra as tropas portuguesas. - **1694:** Apoiados pela artilharia, Domingos Jorge Velho e Vieira de Mello comandam o ataque final contra a Cerca do Macaco, principal mocambo de Palmares; embora ferido, Zumbi consegue fugir. - **1695, 20 de Novembro:** Denunciado por um antigo companheiro, Zumbi é localizado, preso e degolado (SILVA, F e r n a n d o C o r r e i a d a).<sup>21</sup>

### Pintura retrata o herói nacional Zumbi dos Palmares



Fonte: MUNANGA, Kabengele; GOMES, Lino Gomes. **O negro no Brasil de hoje**. São Paulo: Global, 2006, p.66.

---

<sup>21</sup> Zumbi dos Palmares “A cada novo 20 de novembro, Zumbi se espalha, amplia o seu território na consciência nacional, empurra para os subterrâneos da história seus algozes, que foram travestidos de heróis” (Sueli Carneiro). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/seppir/20\\_novembro/conteudo\\_menu/fotos2.htm](http://www.planalto.gov.br/seppir/20_novembro/conteudo_menu/fotos2.htm). Acesso em 10 de jan. 2024.

Munanga e Gomes (2006) consideram muito importante a denúncia do 13 de maio pelo Movimento Negro, pois aquela data simbolizava a passividade do negro diante da ação libertadora do branco. Analisam os autores que a escolha de Zumbi como representante da luta contra todas as formas de opressão e exclusão insere a valorização histórica e cultural no nosso imaginário sobre a escravidão no Brasil, trocando a subordinação à elite branca pela rebeldia, configurada na resistência à escravidão e na luta pela liberdade até a morte, se fosse o caso.

Convém destacar que em 1982 o MNU realizou a Convenção do Movimento Negro Unificado, nesta foi aprovado o *Programa de Ação do MNU*, neste Gonsalves e Gonsalves e Silva (2000, p. 151) esclarecem que o Movimento propunha mudanças radicais no currículo escolar, visando à eliminação de preconceitos e de estereótipos em relação aos negros e à cultura afrobrasileira. A intenção desta ação era comprometer os professores a adquirirem formação consistente para combater o racismo na sala de aula. “*Enfatiza-se a necessidade de aumentar o acesso dos negros em todos os níveis educacionais e de criar, sob a forma de bolsas, condições de permanência das crianças e dos jovens negros no sistema de ensino*”. (Programa de Ação, 1982, p. 4-5 *apud* GONSALVES E GONSALVES e SILVA (2000, p. 151).

Andrews (1991, p. 37) analisa o novo movimento que surge nos anos 70 e 80 como sendo a expressão da frustração existente entre os afro-brasileiros em ascensão social que, cansados da falta de mobilidade social do negro, até mesmo os que possuíam grau de instrução e qualificação, se viam agora dispostos a afirmar sua africanidade e lutar contra as desigualdades raciais e sociais que persistiam em nossa sociedade.

Pereira (2008, p. 66) complementa dizendo que na década de 80 o Movimento Negro passa por uma ressignificação indenitária, pois a designação *afro* torna-se sinônimo de práticas e descrições identitárias intrinsecamente ligadas à África, que a partir de então passa a ser vista de modo mais claro como berço da matriz africana, trazendo consigo uma nova concepção estética e outros referenciais políticos, em conjuntos com práticas centradas na musicalidade, na corporeidade e na performatividade cultural, através de um corpo de linguagens e procedimentos próprios, interligados às matrizes africanas com a contribuição de referenciais históricos e acúmulos de experiências afro-brasileiras. Para Gonsalves e Gonsalves e Silva (2000) o Movimento Negro, na década de 80, lutou pela redemocratização do ensino, formando organizações que denunciavam o racismo e a ideologia escolar

dominante, os alvos de preocupação foram voltados, principalmente, às práticas educacionais formais: livro didático, currículo, formação dos professores etc.

Com base nisso podemos dizer que na década de 90 as denúncias se concretizaram e o Movimento Negro consegue evoluir em suas lutas e conquistas, pois ele presenciou algumas de suas reivindicações acolhidas pela Constituição Federal de 1988, a Lei nº 9394/96, bem como na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), a Lei 10.639/2003, e finalmente a Lei 11.645/2008. São questões fundamentais que integrarão o corpo deste estudo. Convém ressaltar que na segunda fase de luta organizada, conforme Gonsalves e Gonsalves e Silva (2000) a Comunidade Negra vai substituindo as denúncias pela ação concreta. Esta postura se faz presente na década de 90.

Retomando a discussão sobre as conquistas do Movimento Negro na década de 80, em 1984, a Serra da Barriga, onde estava fixado o Quilombo dos Palmares, foi elevada a patrimônio histórico cultural, essa elevação é citada por Jacques d' Adesky (2005) como uma das conquistas do MNU, como também a Lei do Caó, Lei 7.716 de 1989<sup>22</sup>, esta define os crimes resultantes de preconceito racial, a Lei determina que crimes como os preconceitos de raça, cor, etnia, religião e procedência nacional devem sofrer sanções penais. A introdução da disciplina de História africana no currículo escolar de 1º e 2º grau dos colégios de Salvador, o Conselho de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra, em São Paulo, 1984, A Secretaria Extraordinária de Defesa e Promoção das Populações Afro-Brasileiras (1991-1945) no Rio de Janeiro, a criação de vários órgãos oficiais de proteção e de promoção das comunidades negras como a Fundação Palmares, criada pelo Ministério da Cultura em 1988, também são conquistas do Movimento Negro Unificado.

Hofbauer (2006) corrobora enumerando as conquistas e as lutas do MNU, de acordo com esse autor, o estilo político do MNU era questionar e desafiar a ordem política e os valores sociais estabelecidos, o Movimento proporcionava formação política para seus militantes, a intenção era fazer-lhes enxergar a situação desprivilegiada que os negros se encontravam em relação aos brancos em todos os indicadores socioeconômicos.

O processo organizacional, luta, resistência e sobrevivência do Movimento Negro nos leva ao entendimento de uma tentativa de emancipação do negro, a Comunidade Negra sempre se fez presente e organizada. É evidente que suas ações, projetos e ânsias teriam que

---

<sup>22</sup> **Lei Nº 7.716, de 5 de janeiro De 1989.** [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l7716.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7716.htm). Acesso em: 20 de jan. 2024.

emergir em algum momento, foram anos de sofrimento, submissão por questões de cor e a ausência de garantia efetiva de seus direitos. Essa energia, que há tempos fora acumulada e colocada para fora durante o desenvolvimento e ações do Movimento Negro Unificado, este deve ser lembrado por nós, Negros, como o Momento e a Hora de assumirmos nossa Negritude.

Referente ao exposto, Gomes (2001, p. 139) ressalta a importância que o olhar emancipatório teve para o Movimento Negro, pois fez emergir a necessidade de um relacionamento mais igualitário, mais justo, emancipador e multicultural. Os conflitos fazem parte da ação do movimento negro brasileiro ao propor a diversidade étnico-racial como realidade. O autor reforça que na propagação do mito da democracia racial a negritude não permaneceu adormecida, ela renasceu, agora gestada por uma diferença inscrita em seu corpo, na sua cultura, na sua história e na sua ancestralidade.

Convém frisar que muitas entidades e organizações uniram forças e dentro do Movimento Negro Unificado construíram uma organização política que conseguiu trazer para o debate o preconceito racial e o reconhecimento de uma efetiva cidadania igualitária dos negros. Suas reivindicações perpassaram pelo reconhecimento das desigualdades raciais e culturais e aceitação de uma identidade verdadeiramente pautada nas matrizes africanas. Não podemos deixar de lembrar a afirmação de Abdias do Nascimento quando na fundação do MNU declara que **“nascia uma nova militância negra que já vinha se firmando desde 1970”** (NASCIMENTO e NASCIMENTO, 2000, p. 219), **grifos nossos**. O MNU foi e é uma grande referência de luta negra pela garantia dos direitos de nossa africanidade.

Domingues (2008, p. 103 e 104) completa a assertiva dizendo que,

Na década de 1980 e, principalmente, depois do processo de redemocratização do País, iniciou-se uma tendência de atomização do movimento negro. Foram criados centenas de grupos afro-brasileiros por todo o território nacional. Em São Paulo, surgiram o Instituto do Negro Padre Batista, o Núcleo de Consciência Negra na USP, a Afrobras; no Rio de Janeiro, apareceu o Centro de Articulação de Populações Marginalizadas (CEAP); em Recife, o Djumbay; **no Pará, o Centro de Defesa do Negro do Pará (Cedenpa)**; em Aracaju, a União de Negros de Aracaju (UNA); no Maranhão, o Centro de Cultura Negra (CCN); em Belo Horizonte, a Casa Dandara, entre muitos outros grupos. Como protesto à ausência de espaço, tanto no movimento feminista, quanto no movimento negro, as mulheres afro-brasileiras fundaram suas próprias organizações, como o Geledes, em São Paulo; a Criola, no Rio de Janeiro; a Nzinga, Coletivo de Mulheres Negras de Belo Horizonte; a Associação das Mulheres Negras, de Porto Alegre (...) Década de 90 (...) multiplicação do movimento negro, com a formação de vários grupos regionais, de atuação local (...) As mais importantes foram: os Agentes da Pastoral Negros (APNs), ligados à Igreja Católica; a União de Negros pela Liberdade (Unegro), vinculada ao Partido Comunista do Brasil (PC do B); o Congresso Nacional Afrobrasileiro (CNAB), o Fórum Nacional de Mulheres Negras, a Coordenação Nacional dos Estudantes Negros Universitários (CECUN); a Coordenação Nacional dos Remanescentes de Quilombos; a Coordenação

### Nacional de Entidades Negras (CONEN) e o Movimento Nacional pelas Reparações. (Grifos nossos).



Não podemos deixar de registrar a entrada de Abdias do Nascimento<sup>23</sup> na Câmara dos Deputados (1983-1986) ele foi o primeiro militante intelectual a ter uma cadeira no Congresso Nacional e o primeiro ativista do Movimento Negro a chegar ao parlamento. Defendeu com veemência os interesses da população negra, e suas propostas para promover a igualdade racial no Brasil provocaram muitas discussões e enftretamentos no Congresso.

Souza (2002) ratifica a assertiva esclarecendo que Abdias do Nascimento provocou uma grande ruptura na Câmara dos Deputados no que tange as relações sociais. Até sua atuação não se discutia na Câmara dos Deputados a temática racial, pois transitava na Câmara um pensamento harmônico e conservador que negava e segregação racial.

Abdias do Nascimento, durante seu mandato representou e defendeu o pensamento das entidades negras no Congresso. Solicitava o fim do racismo e sua efetiva igualdade racial na sociedade brasileira. De acordo com Semog e Nascimento (2006) é importante destacar que **em março de 2004, aos 90 anos de idade, ele foi reconhecido pelo Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, como o maior expoente brasileiro na luta intransigente pelos direitos dos negros no combate à discriminação, ao preconceito e ao racismo (Grifos nossos).**

---

<sup>23</sup> Nasceu no interior de São Paulo, na cidade de Franca, em 14 de março de 1914. Filho de uma doceira e de um sapateiro, desde cedo aprendeu a lutar por seus ideais e objetivos. Foi protagonista de vários fatos históricos, como, por exemplo, a criação do Movimento Negro Unificado, em São Paulo: foi um dos fundadores da Frente Negra Brasileira, importante movimento iniciado em São Paulo, em 1931. Criou o Teatro Experimental do Negro – TEN, em 1944. Foi secretário de Defesa da População Afro-Brasileiras do Rio de Janeiro, deputado federal pelo mesmo estado, em 1983, e Senador da República, em 1997. E autor de vários livros: Sortilégio, Dramas para negros e prólogo para brancos, O negro revoltado, entre outros. É também Professor Benemérito da Universidade do Estado de Nova York e doutor Honoris Causa pelo estado do Rio de Janeiro. Abdias do Nascimento é, sem dúvida, um fundamental militante no combate à discriminação racial no Brasil. (MUNANGA; GOMES, 2006, p. 199 e 200)

Em 1988 ocorreu a Marcha contra a farsa da Abolição, em 11 de maio de 1988, no Rio de Janeiro, Domingues (2007, p.115) esclarece que esse dia ficou conhecido como Dia Nacional de Denúncia contra o Racismo. Para Rios (2012, p.51) o centenário da Abolição entrou para a história do Movimento Negro tal qual a fundação do MNU, a diferença seria o questionamento, agora, questionava-se o 13 de maio, este, para o Movimento, foi uma farsa, como já fora comentado anteriormente, assim, o Movimento Negro exigia o sepultamento dessa data, conforme expõe Rios (2012, p. 54).

Nessa investida agressiva contra o 13 de maio, o movimento não sepultava apenas uma data comemorativa alusiva à liberdade dos negros: introduzia-se na cena histórica um novo marco reivindicatório, que tinha em seu horizonte o igualitarismo. É nesse sentido que o movimento negro ergue a figura de Zumbi como símbolo da resistência negra. Não se trata apenas da troca simbólica de uma princesa branca por um guerreiro palmarino. Houve, em verdade, a assunção do tema da igualdade como bandeira política. A marcha da história fazia coro ao poema de Oswald de Camargo, cuja crítica ganhava eco nas lutas políticas de então: "já não há mais razão para chamar as lembranças e mostrá-las ao povo em maio". É como se todos dissessem uma só voz: aqui jaz a Senhora Liberdade!

### 13 de maio de 1988 - O centenário de uma abolição questionada



Farsa do 13 de maio de 1988<sup>24</sup>



Fonte: <http://historiaupf.blogspot.com.br/2011/05/13-de-maio-de-1988-o-centenario-de-uma.html>

<sup>24</sup> "Quando finalmente a Lei Áurea foi assinada em 1888, os 700 mil escravos existentes (5% da população) não passavam de um remanescente dos 2,5 milhões em 1850 que constituíam a fantástica percentagem de 31% da população brasileira. Sob este aspecto, a libertação dos escravos não passou de uma medida residual, tendo ainda por cima a função de liberar os capitais nacionais para outras atividades que não as lavouras de café. Mas não se pode negar o formidável impacto simbólico que a libertação provocou na sociedade brasileira, com repercussões ainda não extintas. Por muito menos, a Queda da Bastilha se tornou a maior data da história francesa; no momento da queda, a bastilha já deixara de ser a prisão odiosa de outros tempos... Mas o efeito moral da queda funcionou como uma bomba explosiva no espírito nacional e acabou sendo considerado o acontecimento-símbolo da Revolução Francesa. Por isso alguns historiadores consideram o 13 de maio a maior data da História brasileira". **Fonte:** Jornal do Brasil. Disponível em: <http://historiaupf.blogspot.com.br/2011/05/13-de-maio-de-1988-o-centenario-de-uma.html>.

O modelo europeu ou norte-americano se repete, e as populações, como resultado desse protesto tivemos a construção da Fundação Palmares, órgão ligado ao Ministério da cultura responsável em resolver questões no campo cultural.<sup>25</sup> Em 1998 ocorre a aprovação da Constituição Federal, esta traz grandes ganhos para o Movimento Negro e graças a opressão política instaurada pelo Movimento antes da aprovação da Constituição, tem-se uma resposta jurídica para os negros. Na Constituição de 1988 o racismo é criminalizado, item XLII do Artigo 5º, a prática do racismo torna-se crime inafiançável e imprescritível, sujeito a pena de reclusão.

Nota-se uma mudança no processamento legal, tínhamos antes a Lei Afonso Arinos, 1951, depois a Lei Caó<sup>26</sup>, ambas citadas anteriormente, agora um instrumento legal dentro da Constituição de 1988 garante um pouco de seguridade e respeito ao negro. A expressão “um pouco de seguridade e respeito ao negro” é utilizada, porque no Brasil não basta, somente, se tornar Lei para que algo seja implantado e funcione de acordo com as prerrogativas da legislação, é necessário que haja certa vigilância do Movimento Negro e da sociedade em geral para que se consiga que a Lei seja corretamente implantada, a exemplo disso a Lei 10639/2003 e da Lei 11.645/2008, que são Leis que se tornaram uma só e fazem parte do corpo deste estudo. Convém destacar que até hoje o Movimento Negro luta para que sejam cumpridas as normativas dessas Leis no estabelecimentos de ensino, ainda há muito a se fazer.

No Artigo 215, §§ 1º, e 2º da Constituição Federal o papel da África é redefinido, agora seu reconhecimento na formação da nacionalidade brasileira torna-se Lei e precisa ser assegurada por todos, inclusive pelo Estado, bem como fica garantido que as manifestações afro-brasileiras serão protegidas pelo aparato do Estado. No Artigo 242 §§ 1 garante que a pluralidade racial do povo brasileiro seja repassada nos ensinamentos de História do Brasil<sup>27</sup>.

---

<sup>25</sup> Cf. GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça.** Revista Educação e Sociedade. vol.33 no.120 Campinas Jul/Set. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v33n120/05.pdf>. Acesso em: 4 de fev.2024.

<sup>26</sup> A LEI Nº 7.437, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1985, também conhecida como Lei Caó, inclui entre as contravenções penais a prática de atos resultantes de preconceito de raça, de cor, de sexo ou de estado civil, dando nova redação à Lei nº 1.390, de 3 de julho de 1951 - Lei Afonso Arinos que considerava racismo como contravenção penal, passível apenas de multa e não de prisão. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L7437.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7437.htm). Acesso em: 20 de jan. 2024. Mais tarde, em 1989, tornar-se a Lei 7.716/1989, que define os crimes em razão de preconceito e discriminação de raça, cor etnia e religião. Esta Lei regulamentou o que havia sido disposto na Constituição, ela tipificou o crime de racismo, estabelecendo pena de prisão. Até então, o racismo era considerado pela legislação brasileira apenas uma contravenção penal.

<sup>27</sup> Cf. Brasil, Constituição Federativa do Brasil. 32 ed. São Paulo. Saraiva, 2003.

As ações políticas do Movimento Negro alcançaram não somente propostas de valorização da identidade negra, mas também foram pensadas e elaboradas estratégias educacionais antirracistas como por exemplo as denúncias de discriminação racial presente nos livros escolares, estas mostravam e ainda mostram imagens negativas do negro e da África, como esta pesquisa irá comprovar. Estudos como este são importantes para demonstrar para a sociedade que o Movimento Negro obteve muitas conquistas ao longo do tempo, mas que agora depende de nós para que tudo que fora conquistado seja garantido, como desmascarar a falsa inclusão da diversidade nos materiais pedagógicos e o falso respeito a Cultura Afrobrasileira e Africana nos livros didáticos e nas escolas. Admito que muitas coisas mudaram como bem iremos demonstrar neste estudo, mas muito ainda se precisa fazer para dar voz àqueles que por muito tempo foram silenciados, é Como Kabengele Munanga diz, o preconceito está enraizado em nossa psique e precisa de muitos tratamentos, estudos, pesquisas e revelações para que possamos romper com os estereótipos que foram introjetados em nas nossas cabeças e ainda são. Até nós negros, quem nunca se deparou praticando racismo discrimina outro negro, como eu mesma fiz com minha família, está internalizado em nós, inculcado, já fomos e ainda somos alvo de muitas violências simbólicas, é isso que o Movimento Negro quer vencer hoje, por isso precisamos pesquisar, estudar e desmitificar muitas coisas que estão e são inculcadas em nossas cabeças.

Percebemos que há interferência direta no contexto educacional uma vez que o Movimento Negro pretende a partir de então contar com uma outra versão da História, esta intrinsecamente ligada a negritude e há história indígena, a intenção é corrigir distorções presente no material pedagógico e principalmente inserir Zumbi como grande símbolo de luta e resistência da Comunidade Negra. Domingues (2007, p. 114) deixa claro que já na década de 80, já no Programa de Ação, de 1982, o MNU trazia suas reivindicações à luta pela introdução da História da África e do negro no Brasil nos currículos escolares, como já foi comentado anteriormente.

Domingues (2007) afirma que, a década de 80 foi o período em que o Movimento Negro, passou a intervir amiúde no terreno educacional, com proporções fundadas na revisão dos conteúdos dos livros didáticos; na capacitação dos professores para desenvolver uma pedagogia interétnica, na reavaliação do papel do negro na história do Brasil e a inclusão da história da África nos currículos escolares, reivindicou ainda uma literatura negra em detrimento a literatura de base eurocêntrica (DOMINGUES, 2007, p. 115 e 116).

Acredito que a década de 80 foi fechada com chave de ouro quando depois de muito questionamentos e proposições<sup>28</sup> é inserida na Constituição Federal o Artigo 242 §§ 1º que em suas entrelinhas garante que nos ensinamentos de História do Brasil sejam contemplados com a contribuição da matriz africana na formação da sociedade brasileira. Temos uma grande vitória do nosso Movimento agora a História da África e dos africanos brasileiros deixa de ser pauta de reivindicações, passa a ser tornar Lei, garantindo que a perspectiva eurocêntrica seja retirada dos currículos escolares para dar voz àqueles que por muito tempo foram oprimidos, marginalizados e estereotipados, esses fatos prometem uma entrada para o século XX, década de 90, bastante revigorante, com novos planos dentro do processo educativo para fazer com que o que agora é garantido por Lei seja efetivado de fato na realidade do Brasil.

Convém destacar graças as lutas e reivindicações do Movimento Negro sobre a questão racial brasileira, tiveram como resultado a inclusão, por meio de Leis, de disciplinas sobre a História dos Negros e Indígenas no Brasil e a História do Continente Africano e Cultura Indígena nos Ensinos Fundamental e Médio das redes estaduais e municipais de ensino, como no Estado da Bahia (1989), Município de Belo Horizonte (1990), município de Porto Alegre, estado do Rio Grande do Sul (1991), Município de Belém, Estado do Pará (1994), Município de Acaraju, estado de Sergipe (1994 e 1995), município de São Paulo, estado de São Paulo (1996), município de Teresina, estado do Piauí (1998), em Brasília também houve mudança, a Lei nº 1.187 que dispõe sobre a introdução do “estudo da raça negra” como conteúdo programático dos currículos do sistema de ensino do Distrito Federal, 13 de setembro de 1996, do então governador Cristovam Buarque, também favoreceu a estudo da África e cultura africana no conteúdo educacional.<sup>29</sup>

---

<sup>28</sup> Realizada em Brasília- DF, nos dias 26 e 27 de agosto de 1986, a Convenção Nacional do Negro pela Constituinte que contou com 73 representantes de Entidades do Movimento Negro, de 16 estados da federação brasileira, encaminharam “aos dirigentes do país, aprovado por todos os membros da Assembleia Nacional Constituinte-87, as seguintes proposições:

- O processo educacional respeitará todos os aspectos da cultura brasileira. É obrigatória a inclusão nos currículos escolares de I, II e III graus, do ensino da história da África e da História do Negro no Brasil;

- Que seja alterada a redação do § 8ª do artigo 153 da Constituição Federal, ficando com a seguinte redação: “A publicação de livros, jornais e periódicos não dependem de licença da autoridade. Fica proibida a propaganda de guerra, de subversão da ordem ou de preconceitos de religião, de raça, de cor ou de classe, e as publicações e exteriorizações contrárias à moral e aos bons costumes” (*apud* CONVENÇÃO, 1986). Cf. BRASIL, Ministério da Educação. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/2003**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, Brasília, 2005. 236p. (p. 24).

<sup>29</sup> Cf. BRASIL, Ministério da Educação. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade Brasília, 2005.p. 26 a 32.

Mediante isso, podemos perceber que o Movimento Negro já conseguiu ir mais a fundo e instaurar nas Leis Orgânicas estaduais e Municipais o estudo da África e cultura africana, as referidas leis vinham discriminado minuciosamente como esse conteúdo deve ser trabalhado e em algumas temos até garantia de formação para os educadores. Verificamos então que muito antes o estudo da cultura negra já era exigido pela legislação como grande vitória do Movimento Negro, o que acontecia antes da aprovação da Lei 10.639/2003 é que as escolas não se sentiam a vontade para realizar essas discussões no palco da sala de aula e preferiam reproduzir o livro didático como até hoje ainda é feito por muitas escolas. É como afirma Nascimento (1978, p. 95) O sistema educacional brasileiro é usado como aparelhamento de controle e discriminação cultural em todos os níveis do ensino brasileiro – elementar, as matérias ensinadas, como executam a frase de Sílvia Romero<sup>30</sup>, ou seja, quando há alguma referência ao africano ou negro, é no sentido do afastamento e da alienação da identidade negra e sempre exaltando a Europa, conforme se lê abaixo:

afrobrasileiras são tangidas para longe do chão universitário como gado leproso. Falar em identidade negra numa universidade do país é o mesmo que provocar todas as iras do inferno, e constitui um difícil desafio aos raros universitários afro-brasileiros (NASCIMENTO, 1978, p. 95)

É evidente que essas práticas se perduram até hoje, como este estudo irá comprovar e sabemos que a Lei 10.639/2003 não é totalmente seguida por muitas escolas a pesar de ser uma Lei, pois não há fiscalização, não há formação gratuita para os educadores e não há interesse por uma grande parte da comunidade escolar em dar voz àqueles que por muito tempo foram silenciados, marginalizados e estereotipados, temos muito exemplos de racismos dentro da própria Universidade como já foi citado anteriormente, podemos citar o caso da aluna da Universidade Federal do Pará do Campus de Altamira que foi chamada de negra suja e que foi até ameaçada com a seguinte frase: “Neguinhas como você, agente estrupa e depois queima para não poluir o solo”<sup>31</sup>, esse caso ocorreu em 2014, 11 anos após a aprovação da Lei 10.639/2003, e foi dentro de uma Universidade, sendo que este deve ser o primeiro espaço a ser reflexo de construção de saberes e mudanças de comportamento referente aos afrobrasileiros, mas o que dizer dessa situação, espera-se que a Universidade Federal do Pará tenha realizado pelo menos um mês de reflexão em todos os Campis sobre

---

<sup>30</sup> A frase de Sílvia Romero é: “Nós temos a África em nossas cozinhas, América em nossas selvas, e Europa em nossas salas de visitas” (NASCIMENTO, 1978: 94).

<sup>31</sup> Disponível em: <http://g1.globo.com/pa/para/noticia/2014/09/estudante-da-ufpa-e-chamada-de-negra-suja-pela-internet.html>. Acesso em 20 de fev. 2024.

essa situação e que a partir desse momento começasse a repensar que tipo de alunos estamos formando. A Leis foram sancionadas para ser seguidas e não ficarem apenas no papel ou no discurso.

Retomando a discussão e para antecipar um pouco a historicidade do Movimento Negro na década de 90, Gomes (2012) afirma que o ano de 1990 foi diferenciado para o Movimento, a raça ganha outra centralidade na sociedade e nas políticas de Estado. Há uma releitura e ressignificação emancipatória que extrapola os fóruns da militância política. Dentre as diversas ações do Movimento Negro, a outrora destaca o ano de 1995, ano de realização da “Marcha Nacional Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida”, em Brasília, no dia 20 de novembro. O resultado, foi a entrega ao Presidente da época do “Programa para Superação do Racismo e da Desigualdade Étnico-Racial”. E neste que se fazia as primeiras proposições por ações afirmativas para educação superior. Esse ano, 1990, é classificado por Gomes (2007) como palco da efervescia social, política e econômica nacional e internacional, ano considerado por mim como porta de entrada para se gestar um currículo específico no espaço escolar, com enfoque multirracial.

## **2.5 Movimento Negro na Década de 1990: Derrubando as portas do Estado para exigir uma Educação Multirracial**

(...) este movimento social apresenta historicamente um projeto educativo, construído à luz de uma realidade de luta. Esse se choca, muitas vezes, com a racionalidade hegemônica que impera na teoria social e pedagógica, visto que apresenta outro tipo de saber, construído numa história em que a diversidade étnico-racial sempre esteve presente, em que a alteridade sempre esteve pautada, não só no reconhecimento do Outro, mas na luta política de ser reconhecido como um Outro que tem direito de viver a sua diferença e ver sua cultura e sua identidade respeitadas tanto no cotidiano das escolas e dos seus currículos quanto na política educacional. Esses “saberes em movimento” indagam a Pedagogia e a teoria educacional acerca da forma como está se relaciona com os saberes construídos pelos movimentos sociais. Os espaços políticos dos movimentos sociais são, portanto, produtores de uma epistemologia tão legítima quanto a que é considerada hegemônica pela educação e pela teoria social (Gomes: 2001, p.137).

Na educação as reivindicações das Entidades Negras eram as seguintes<sup>32</sup>:

- Contra a discriminação racial e a veiculação de ideias racistas nas escolas.
- Por melhores condições de acesso ao ensino à comunidade negra.
- Reformulação dos currículos escolares visando à valorização do papel do negro na História do Brasil e a introdução de matérias como História da África e línguas africanas.

---

<sup>32</sup> Cf. BRASIL, Ministério da Educação. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/2003**. Secretária de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, Brasília, 2005. 236p. (p. 24).

- Pela participação dos negros na elaboração dos currículos em todos os níveis e órgãos escolares (HASENBALG, 1987).

Os anos 90 começam com um diferencial, agora, o Movimento Negro começa a dialogar oficialmente com o Estado. Grim (2010) ressalta que os anos 90 é fundamental para a história do antirracismo uma vez que se inicia um novo contexto de relações de poder, Estado e Movimento se confrontam institucionalmente simbolizando a abertura de novos caminhos para a aceitação da raça como conceito marcador da diferença racial e de políticas públicas voltadas para ações afirmativas (Grim, 2010).

Poderá emergir daí um relacionamento mais igualitário, mais justo, que nos faça apreender o mundo de forma edificante, emancipatória e multicultural. Essa dimensão do conflito é explicitada na ação do movimento negro brasileiro quando se pauta a diversidade étnico-racial como uma realidade e uma questão para a sociedade e para a educação brasileira. É uma realidade, uma vez que, apesar do mito da democracia racial, a sociedade brasileira não consegue fugir da negritude conquanto diferença inscrita no seu corpo, na sua cultura, na sua história e na sua ancestralidade. É uma questão, já que qualquer discussão mais aprofundada sobre a diversidade étnico-racial tem de vir acompanhada da compreensão das desigualdades raciais. No contexto histórico e político brasileiro, as diferenças étnico-raciais foram naturalizadas, desnudadas da sua riqueza e transformadas em desigualdades. Dessa forma, quando a escola, a Universidade e a política educacional brasileira colocam em pauta a discussão, as práticas, os projetos e as políticas voltadas para a diversidade étnico-racial, tendo como foco o segmento negro da população, o contexto da desigualdade é colocado na ordem do dia e, em consequência disso, medidas de superação dessa precisam ser implementadas. (GOMES: 2001, p.139).

Foi em 1990 que ocorreu o terceiro momento mais importante do Movimento Negro a Marcha do Tricentenário da Morte de Zumbi. A marcha foi realizada no dia 20 de novembro 1995 em comemoração à morte de Zumbi, que resultou na entrega de um documento para o Presidente Fernando Henrique Cardoso com uma série de propostas antirracistas. O “*Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial*”, nome do documento, entregue ao então Presidente, continha várias proposições, das quais convém citar as que contemplam o âmbito educacional<sup>33</sup>:

- Implementação da Convenção Sobre Eliminação da Discriminação Racial no Ensino.
- Monitoramento dos livros didáticos, manuais escolares e programas educativos controlados pela União.
- Desenvolvimento de programas permanentes de treinamento de professores e educadores que os habilite a tratar adequadamente com a diversidade racial, identificar as práticas discriminatórias presentes na escola e o impacto destas na evasão e repetência das crianças negras (apud EXECUTIVA, 1996).

---

<sup>33</sup> Cf. BRASIL, Ministério da Educação. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/2003**. Secretária de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, Brasília, 2005. 236p. (p. 25).

**Sobre o Tricentenário da morte de Zumbi, Rios (2012, p. 56, 57) explica que 30 mil pessoas estavam presentes na Marcha que tinha como lema: “Conta o racismo, pela cidadania e pela vida”. A autora cita que ouvia-se em alto e bom tom as seguintes frases: “Reaja a violência racial”, “Negro também quer poder”, “Palmares! Zumbi! Assim eu resisti, queremos escola, queremos emprego”. Zumbi vive, Racismo Não! “Nós queremos que esse mostre a Cara Negra”! (Grifos nossos).**

Rios (2012) frisa que a Marcha representava um ritual que culminaria com o encontro entre o Presidente da República e a comitiva do Movimento. Estavam presentes os ministros, Paulo Renato e Edson Arantes do Nascimento, o Pelé, a eles foi entregue um documento formal com reivindicações que denunciavam o racismo, defendiam a inclusão de negros na sociedade brasileira e apresentação de propostas concretas de políticas públicas em favorecimento dos Negros, Edson Cardoso, citado por Rios (2012, p. 61), afirmou:

Chegamos aqui após percorrermos um longo caminho e acreditarmos que a partir desse momento a questão racial deixara o confinamento do cultural, onde o Estado intervém no carnaval liberando verbas para desfiles de blocos. O que a Marcha veio exigir da representação política do Estado brasileiro é o orçamento da União que defina recursos explicitamente para superar as desigualdades raciais no campo da educação, no campo da saúde, da comunicação e do emprego (EDSON CARDOSO *apud* RIOS, 2012, p. 6).

Enfrentar as desigualdades raciais e exigir recursos do Estado para lidar com esses problemas faziam parte dos objetivos do Movimento, Rios (2012) esclarece que o resultado do protesto foi a assinatura de um decreto presidencial que criou o Grupo de Trabalho Interministerial (GTI) cujo o objetivo era promover políticas para a valorização da população negra. Em 1995 o GTI foi ligado ao Ministério da Justiça, Silva *et. al* (2009, p. 33) comenta que a incumbência do Grupo de Trabalho Interministerial de Valorização da População Negra era propor ações integradas de combate à discriminação racial de recomendar e promover políticas de consolidação da cidadania da população negra.

Valentim (2004, p. 8) corrobora dizendo que o GTI era encarregado de elaborar proposta para a inclusão do negro socialmente o no Ensino Superior, as ações a serem desenvolvidas deveriam construir mecanismo facilitadores para o ingresso dos afro-brasileiros nas universidades públicas e privadas, elaborar programas para a concessão de bolsas de estudo para os universitários afro-brasileiros, no ambiente de Graduação e Pós Graduação, elaborar formas de acesso facilitando o credito educativo para estudantes afro-brasileiros, entre outros.

O processo evolutivo do Movimento Negro amplia seu campo de atuação bem como as conquistas reivindicatórias, temos agora discussão das questões raciais dentro de uma estrutura governamental (Ministério) começou-se com estratégias que levassem a amenização das desigualdades raciais brasileiras, agora temos a possibilidade de conquistar políticas públicas compensatórias, ou seja, as políticas de ação afirmativas entram em cena para amenizar as desigualdades sociais da população discriminada racialmente. Para tanto é aprovado o Decreto nº 1.904, de 13 de maio de 1996 que o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNHDH), nesse decreto do governo contém propostas de ações que objetivam a superação das injustiças sociais existente na sociedade brasileira, as que concerne a população negra, temos as seguintes proposições.

#### **População Negra.**

Apoiar o grupo de trabalho interministerial criado por Decreto Presidencial de 20 de novembro de 1995 com o objetivo de sugerir ações e políticas de valorização da população negra.

Inclusão ao quesito “*cor*” em todos e quaisquer sistemas de informação e registro sobre a população e banco de dados públicos.

Apoiar o Grupo de Trabalho para a Eliminação da Discriminação no Emprego e na Ocupação – GTEDEO, instituído no âmbito do Ministério do Trabalho, pelo decreto de 20 de março de 1996. O GTEDEO de constituição tripartite, deverá definir um programa de ações e propor estratégias de combate à discriminação no emprego e na ocupação, conforme os princípios da Convenção 111, da organização Internacional do Trabalho – OIT.

Incentivar e apoiar a criação e instalação, a níveis estadual e municipal, de Conselhos da Comunidade Negra.

Estimular a presença de grupos étnicos que compõem a nossa população em programas institucionais contratadas pelos órgãos da administração direta e indireta e por empresas estatais do Governo Federal.

Apoiar e definir ações de valorização para a população negra e com políticas públicas.

Apoiar as ações da iniciativa privada que realizem discriminação positiva.

Estimular as Secretarias de Segurança Públicas dos Estados a realizarem cursos da reciclagem e seminários sobre discriminação racial.

#### **Médio prazo**

Revogar normas discriminatórias ainda existentes na legislação infra-constitucional.

Aperfeiçoar as normas de combate à discriminação contra a população.

Criar bancos de dados sobre a situação dos direitos civis, políticos, sociais, econômicos e culturais da população negra na sociedade brasileira que oriente políticas afirmativas visando a promoção dessa comunidade.

Promover o mapeamento e tombamento dos sítios e documentos detentores de reminiscências históricas, bem como a proteção das manifestações culturais afro-brasileiras.

Propor projeto de lei, visando a regulamentação dos art. 215, 216 e 242 da Constituição Federal.

Desenvolver ações afirmativas para o acesso dos negros aos cursos profissionalizantes, a universidade e às áreas de tecnologia de ponta.

Determinar ao IBGE a adoção do critério de se considerar os mulatos, os pardos e os pretos como integrantes do contingente da população negra.

Adotar o princípio da criminalização da prática do racismo, nos Códigos Penal e de Processo Penal.

Estimular que os livros didáticos enfatizem a história e as lutas do povo negro na construção do nosso país, eliminando estereótipos e discriminações.

Divulgar as Convenções Internacionais, os dispositivos da Constituição Federal e a legislação infra-constitucional que tratam do racismo.

Apoiar a produção e publicação de documentos que contribuam para a divulgação da legislação anti-discriminatória.

Facilitar a discussão e a articulação entre as entidades da comunidade negra e os diferentes setores do Governo, para desenvolver planos de ação e estratégias na valorização da comunidade negra.

**Longo prazo**

Incentiva ações que contribuam para a preservação da memória e fomento à produção cultural da comunidade negra do Brasil.

Formular políticas compensatórias que promovam social e economicamente a comunidade negra. (PROGRAMA NACIONAL DE DIREITOS HUMANOS.

Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1950-1969/anexo/and1904-96.pdf](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1950-1969/anexo/and1904-96.pdf). Acesso em: 20 de jan.2024).

Nota-se muitas propostas no campo educacional, inclusive há oficialmente uma normativa que projeta a adoção de ações afirmativas para os negros confirmando que o Movimento Negro buscou arduamente solucionar os problemas oriundos da discriminação racial existentes no Brasil. Eles conseguiram pautar num documento nacional a necessidade de se corrigir os equívocos contra a população negra. No entanto isso não quer dizer que nesse período as propostas saíram do papel, elas foram sendo aprovadas a longo prazo, mas podemos perceber que a luta do Movimento pela garantia de direitos a educação formal e a longo prazo se podia almejar como também a inclusão dos negros nas universidades públicas do país através da adoção de cotas raciais o que oficializaria na pratica a implementação de políticas de ações afirmativas para os afrobrasileiros.

De acordo com Gomes (2001) as ações afirmativas institucionalizaram o uso das categorias de cor (preto, branco, pardo, amarelo e indígena) nos formulários socioeconômicos nos censos educacionais entre outros, trazendo a auto declaração racial para o universo dos brasileiros sobretudo no campo das políticas públicas.

Quanto aos objetivos do Plano de forma geral Telles (2003) comenta que até 2001 os objetivos não haviam sido alcançados, mas as reivindicações frente ao Presidente de Republica continuavam, a intenção era que as políticas planejadas fossem implementadas. Em meio a isso o movimento se expandiu conseguindo introjetar suas pautas de reivindicações para os direitos humanos, sendo a população negra um grande alvo da violação desses direitos.

Para Telles (2003) essas conquistas foram de suma importância para o Movimento Negro, este conseguira colocar a questão racial dentro da Agenda Nacional de Direitos Humanos, mais tudo isso se expandiria para o território internacional como a Conferencia

de Durban (1997) conhecida como III Terceira Conferência Mundial Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Outras Formas de Intolerância realizada em Durban, na África do Sul nos meses de agosto e setembro de 2001.

Antes de adentrarmos na III Conferência Mundial Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Outra Formas de Intolerância um acontecimento anterior a este também representou significativos avanços no que tange a desconstrução de estereótipos referente a população negra.

Já foi citado anteriormente que a aprovação da Constituição Federal de 1988 trouxe significativos avanços no combate ao racismo ao reconhecer a pluralidade cultural da população brasileira e promover a valorização das identidades étnicas. Para dar mais significatividade aos dispositivos da constituição em 1996 entra em vigor a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)- Lei nº 9394/96 e logo em seguida, 1997, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) ambos indicavam uma aproximação com os estudos africanos. A aprovação da Lei 9.394/96 contribuiu para a discussão a respeito da diversidade social e cultural no interior da escola representando um avanço nas lutas do Movimento Negro frente a construção de um imaginário social que valorize a cultura africana, Gomes (2012) ratifica a assertiva dizendo que o Movimento Negro também se destacou nos fóruns de decisão das políticas educacionais, inclusive nas discussões referente a aprovação da LDB (Lei 9.394/96).

A respeito do papel que o sistema educacional desempenha Nascimento (1978, Munanga (1996) e Silva (1996) esclarecem que a educação nem foi e nem é a panaceia para os negros brasileiros, pois o sistema de ensino historicamente pregou uma educação de embranquecimento cultural, na escola, o que se aprendia era uma perspectiva eurocêntrica que desqualificava o continente africano inferiorizando os negros. Nascimento (1978, p.95) complementa dizendo que:

O sistema educacional [brasileiro] é usado como aparelhamento de controle nesta estrutura de discriminação cultural. Em todos os níveis do ensino brasileiro-elementar, secundário, universitário- o elenco das matérias ensinadas, como se se executasse o que havia predito a frase de Sílvio Romero<sup>34</sup> constitui um ritual da formalidade e da ostentação da Europa, e, mais recentemente, dos Estados Unidos. Se consciência é memória e fruto, quando e onde está a memória africana, parte inalienável da consciência brasileira? Onde e quando a história da África, o desenvolvimento de suas culturas e civilizações, as características, do seu povo, foram ou são ensinadas nas

---

<sup>34</sup> A frase de Sílvio Romero é: “Nós temos a África em nossas cozinhas, América em nossas selvas, e Europa em nossas salas de visitas”. ROMERO, *apud* NASCIMENTO, (1978, p. 94).

escolas brasileiras? Quando há alguma referência ao africano ou negro, é no sentido do afastamento e da alienação da identidade negra. Tampouco na universidade brasileira o mundo negro-africano tem acesso. O modelo europeu ou norte-americano se repete, e as populações afro-brasileiras são tangidas para longe do chão universitário como gado leproso. Falar em identidade negra [...] é o mesmo que provocar todas as iras do inferno, e constitui um difícil desafio aos [...] afro-brasileiros (NASCIMENTO, 1978, p.95).

Com a aprovação da LDB percebe-se uma mudança na conjuntura educacional a qual já vinha sendo inaugurada pela Constituição de 1988. No que tange a questão racial a LDB dedicou dois artigos a saber.

Art. 26 - Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

§ 4º O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia (LDB, 2010, p. 27).

Nota-se uma mudança na estrutura curricular, agora as características regionais, locais e também culturais devem fazer parte dos currículos do Ensino Fundamental e Médio bem como a população negra deve ser inserida nos estudos sobre História do Brasil como parte ativa na construção da cultura e etnia brasileira. Tem-se aí a oportunidade de reorganização e estruturação de novos saberes, uma oportunidade ímpar para o Movimento Negro inserir a verdadeira historicidade africana no currículo escolar. A LDB oportunizou ao Movimento, uma possibilidade de contar a verdadeira história da população negra, agora com um novo viés, o da resistência, é a oportunidade de contar a história de Zumbi dos Palmares nos ensinamentos escolares, mas muito ainda precisava ser feito para que os negros fossem registrados a partir de uma nova perspectiva no livro didático, da resistência.

Chevallard (1985) complementa dizendo que a escola é dotada de uma dinâmica própria – saberes, modo de pensar, estratégias de dominação e resistência, critérios de seleção entre os saberes culturais. Através dos conteúdos disponíveis a escola pode fazer uma reorganização, reestruturação dos saberes, uma transposição didática. Percebe-se, então, o poder ideológico que o sistema de ensino possui podendo doutrinar o indivíduo ou levá-lo a desalienação, ao mesmo tempo que perpetua mitos e estereótipos presente na memória dominante pode mostrar os fatos históricos numa perspectiva da resistência da matriz africana inserindo a população negra na História do Brasil como formadores e reformuladores de uma nova cultura pautada na luta e na conquista por um espaço em uma sociedade notadamente branca com a aprovação da Lei 9.394/96 aos profissionais da

educação deverão considerar na ação educativa o imaginário afro-brasileiro e as outras culturas que se fizeram presente na formação do Brasil.

Em seguida foram elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) compostos por dez volumes – foram instituídos em 1997 no Governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso. Eles representaram e ainda representam a construção de um referencial de qualidade da Educação Infantil ao Ensino Médio. Oferecem subsídios para educadores no que tange a reelaboração curricular. Vivia-se no processo educativo com algumas turbulências frente a reorganização curricular proposta no Artigo 26 da LDB, sendo assim, a escola precisava organizar seus conteúdos para alcançar as diversas culturas que compõe a sociedade brasileira, precisava fornecer as ferramentas para que os educadores pudessem desenvolver técnicas de ensino que contemplassem as distintas culturas e promover o desenvolvimento cultural, social e intelectual do educadores dentro de suas próprias culturas étnicas sem desmerecer as outras. Para Souza (2001, p. 36-63) os PCNs reconhecem a complexidade da problemática social, cultural e étnica, sendo a escola um espaço fundamental para formação e valorização da identidade. Assim, as propostas debatidas pelo Movimento Negro favoráveis ao enfrentamento do racismo na educação são medianamente contempladas com a aprovação do PCN dos Temas Transversais: Pluralidade Cultural, este, trata, mais especificamente, das relações sociais e culturais, defendendo a diversidade e a tolerância étnica e cultural conforme assinalam Freitas e Vargens (2009).

É frisado que o Movimento Negro foi contemplado medianamente em suas propostas de luta contra o racismo porque não se pode desconsiderar as críticas aos PCNs, a forma como a diferença racial é abordada, Canem (2000) por exemplo, critica o documento Pluralidade Cultural dos PCNs dizendo que ele apresenta limitações, pois ao tratar pluralidade cultural com o tema transversal não oferece o devido enfoque a questão da diversidade a ponto de torná-la uma prática pedagógica. Reduz-a um imperativo moral, consensualmente aceito, podendo torna-la invisível no currículo formal. De acordo com autora o tratamento dispensado à diversidade cultural se limita a fatos históricos, a rituais e a costumes de determinados grupos – mero conhecimento de manifestações culturais de grupos. Não problematiza as contradições da sociedade.

Discordo da autora esclareço que os PCNs não dão conta sozinhos de toda pluralidade do processo educativo, esta precisa ser gestado por pessoas, educadores e gestores que estejam dispostos a fazer do currículo formal um espaço onde a alteridade seja sinônimo de respeito e valorização cultural. Houve, sim, avanços no que tange a diversidade cultural pois

ela deverá ser abordada no currículo escolar de forma transversal, fato que enfatiza ainda mais as problemáticas que circundam a pluralidade cultural, em especial a Comunidade Negra, pois deverão ser discutidas em todas as disciplinas que compõe o currículo escolar como podemos averiguar abaixo:

Adotados deste 1997, os PCN foram preparados pelo Ministério para orientar os professores das redes estaduais e municipais na montagem de currículos adequados às peculiaridades regionais e culturais do Brasil. A partir dos PCN, os docentes podem desenvolver em sala de aula temas que permitem formar o cidadão consciente, possibilitando ao aluno ampliar seu horizonte existencial, cultural e crítico por meio das próprias matérias regulares do currículo. A esse recurso pedagógico deu-se o nome de temas transversais. Enquanto aprendem História ou Geografia ou Português, por exemplo, os alunos receberão informações que alargam sua compreensão sobre temas como: Ética, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Saúde e Orientação Sexual. Os critérios de escolha desses assuntos levaram em conta a urgência social, a abrangência nacional, a possibilidade de melhorar o ensino e a aprendizagem e a contribuição que os estudos oferecem para o entendimento da realidade, de forma a encorajar a participação social (SOUZA *apud* MUNANGA, 2005, p. 7-8).

Partindo da premissa de que, independentemente de suas limitações<sup>35</sup> o PCN se revelou como um dos mecanismos capazes de contribuir com o reconhecimento e o respeito a diversidade bem como a formação de identidades humanas positivas, Pulo Renato de Souza do Ministério da Educação declara o seguinte sobre os PCN dos Temas Transversais (1998, p.5)

Os Parâmetros Curriculares Nacionais foram elaborados procurando, de um lado, respeitar diversidades regionais, culturais, políticas existentes no país e, de outro, considerar a necessidade de construir referências nacionais comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras. Com isso, pretende-se criar condições, nas escolas, que permitam aos nossos jovens ter acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania.

Esperamos que os Parâmetros sirvam de apoio às discussões e ao desenvolvimento do projeto educativo de sua escola, à reflexão sobre a prática pedagógica, ao planejamento de suas aulas, à análise e seleção de materiais didáticos e de recursos tecnológicos e, em especial, que possam contribuir para sua formação e atualização profissional. (BRASIL, Secretária de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998, p.5).

Percebe-se que mesmo de forma transversalizada as discussões em torno da diversidade étnico racial começaram a ser introduzidas no ambiente escolar, dentro de um espaço que até então considerava apenas a cultura da classe dominante como correta. A professora

---

<sup>35</sup> Cf. Lopes, Alice Ribeiro Cassimiro. **Pluralismo cultural em políticas de currículo nacional**. In.: MOREIRA, Antônio Flavio Barbosa (org.) **Currículo: políticas e práticas**. Campinas: papiros, 1999, p.59-79.

Wilma de Nazaré Baia Coelho no livro, “*Raça, cor e diferença*”<sup>36</sup> revela que a escola atua como instrumento de legitimação da cultura branca e detém mecanismos de produção material e imaterial da sociedade – notadamente branca masculina heterossexual e cristã. Temos então com o PCN de Tema Pluralidade Cultural a oportunidade de elaborar discussões nas quais possam ser introduzidas a cultura afro-brasileira de uma forma positiva visando a desconstrução de estereótipos e distorções presentes na história do Brasil no que tange o continente africano.

Nos Parâmetros Curriculares dos Temas Transversais (1998, p. 7) consta que o aluno deve ser capaz de:

Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais.

O PCN de Tema Pluralidade Cultural (1998) permitiu que as discussões referentes a religiosidade, por exemplo, fossem introduzidas nos currículos escolares, então poder-se-ia problematizar o preconceito existente contra as religiões de matriz africana e indígena, e assim desmistificar o processo de denominação crescente que essas religiões sofreram e ainda sofrem. Souza (apud Munanga 2005, p. 8) corrobora esclarecendo que,

Através dos Parâmetros, os alunos são levados a compreender a cidadania enquanto participação social e política; a posicionar-se de modo crítico e construtivo; a conhecer características sociais, materiais e culturais do país; a identificar e valorizar a pluralidade cultural; a posicionar-se contra a discriminação cultural, social, religiosa, de gênero, de etnia, dentre outras. Os PCN permitem também ao estudante se perceber integrante e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e interações possíveis, contribuindo para melhorá-lo. Possibilitam ao aluno desenvolver a percepção de si, a confiança nas próprias capacidades e o sentido de preservação física e mental; a utilizar diferentes linguagens; a consultar diversas fontes de informação e a questionar a realidade, formulando problemas e soluções (Souza apud Munanga, 2005, p. 8).

No próprio PCN Temas Transversais (1998, p. 25-26) vem esclarecendo que os temas, como Pluralidade Cultural, ganham flexibilidade e abertura no currículo, pois os temas podem ser priorizados e contextualizados de acordo com as realidades locais e regionais, inclusive novos temas podem ser inseridos e as questões apresentadas por eles devem ser dadas o mesmo tratamento didático e a mesma importância que possuem as áreas

---

<sup>36</sup> Cf. COELHO, Wilma de Nazaré Baia; COELHO, Mauro Cezar (Org.). *Raça, cor e diferença: a escola e a diversidade*. Belo Horizonte: Mazza, 2008. p. 50.

convencionais, com os Tema Transversais os alunos serão levados a refletir criticamente uma dada questão social que lhes for apresentada.

Mediante isso, temos a efetivado de um dos maiores anseios do Movimento Negro, discutir no campo educacional questões como o preconceito, o racismo, o mito da democracia racial, as discriminações, estereótipos referentes ao negro e a religiosidade africana e afro-brasileira, discriminações e distorções de forma geral que transitam no espaço escolar, entre outras temáticas. A aprovação dos Temas Transversais: Pluralidade Cultural sinalizou o início dessas discussões no interior da escola. Esse PCN, Temas Transversais: Pluralidade Cultural (1998, p.143) traz as seguintes orientações no que tange história e cultura afro-brasileira e africana bem como a diversidade cultural que compõe a sociedade brasileira.

- Conhecer a diversidade do patrimônio etnocultural brasileiro, cultivando atitude de respeito para com pessoas e grupos que a compõem, reconhecendo a diversidade cultural como um direito dos povos e dos indivíduos e elemento de fortalecimento da democracia;
- Valorizar as diversas culturas presentes na constituição do Brasil como nação, reconhecendo sua contribuição no processo de constituição da identidade brasileira;
- Reconhecer as qualidades da própria cultura, valorando-as criticamente, enriquecendo a vivência de cidadania;
- Repudiar toda discriminação baseada em diferenças de raça/etnia, classe social, crença religiosa, sexo e outras características individuais ou sociais;
- Exigir respeito para si e para o outro, denunciando qualquer atitude de discriminação que sofra, ou qualquer violação dos direitos de criança e cidadão.

No PCN de Tema Pluralidade Cultural (1998, p. 137-147) esclarece que o Tema Pluralidade Cultural oportuniza ao educando o conhecimento de suas origens e a valorização das diversas culturas presentes no Brasil bem como o combate a situações discriminatórias que estigmatizam grupos sociais desenvolvendo *a posteriori* atitudes de repúdio a essas práticas. Concomitante a isso acredito que se intenciona promover a autoestima do ser humano através de trocas de conhecimentos que possibilitem a formação de auto defesa perante a manifestação de preconceito e discriminação.

A pluralidade fortalece as culturas através do entrelaçamento das diversas formas de organização social de diferentes grupos, a escola é chamada para assumir o compromisso com a cidadania através da análise das suas relações sociais dentro e fora da escola, de suas práticas, informações e valores que veicula. Convém frisar que a seleção dos conteúdos transversalizados intenciona divulgar contribuições das diferentes culturas presentes em território nacional e eliminar conceitos errados, culturalmente disseminados, acerca de povos e grupos humanos que constituem o Brasil, estes deverão ser discutidos e analisados em

todas as disciplinas do currículo escolar. Sendo assim, o PCN de Tema Pluralidade Cultural convida a escola a refletir sobre as informações que estão sendo veiculadas no interior escolar, é o momento de reflexão e debates a respeito das distorções apresentadas no material didático sobre a historicidade dos povos que compunham a formação do Brasil, dentre esses a população africana.

Acredito que se a sociedade tivesse seguido o que a LDB e dos PCN,s (1996 e 1997) preconizaram e tivessem transformado o espaço escolar em um local de constante debate e reflexão acerca do preconceito e discriminação contra a população negra e demais etnias, hoje, as situações que estigmatizam nós negros e as demais culturas teriam sido amenizadas e não mascaradas, pois hoje na escola existe um discurso do combate ao racismo e a discriminação, no entanto nas ações e atitudes de alguns professores<sup>37</sup> se percebe que o preconceito ainda está enraizado na mente desses sujeitos e que precisamos de mais tempo para sermos libertados do estigma da discriminação de forma geral, inclusive racial/étnica.

A respeito disso Munanga (2005) frisa que precisamos aprender a convir com a diversidade e nos preparar para lidar com as manifestações de discriminação que se fazem presentes em nosso cotidiano, pois somos produtos de uma educação eurocêntrica e é em função desta que reproduzimos consciente e inconscientemente os preconceitos presentes na sociedade.

Sendo assim, o PCN de Tema Pluralidade Cultural deveria vir acompanhado de estratégias pedagógico-educativas antirracistas, não adianta ficarmos criticando a iniciativa proposta pelo PCN de Pluralidade Cultural, se por traz deles somos racistas e criadores de mecanismos de produção e reprodução de preconceitos funcionais no nível do inconsciente. É como diz Munanga (2005, p. 19) o imaginário e as representações fazem parte do inconsciente coletivo, possuem uma dimensão afetivo e emocional onde brotam e são cultivadas as crenças, os estereótipos e os valores que impulsionam nossas atitudes, precisamos inventar técnicas de linguagens capazes de superar os limites da pura razão e de tocar no imaginário e nas representações, precisamos deixar aflorar os preconceitos escondidos na estrutura profunda do nosso psiquismo. Então a pergunta que devemos fazer

---

<sup>37</sup> Como o caso da professora Daniela Cordovil, 34 anos, da Universidade do Estado do Pará (UEPA) que em novembro de 2012 cometeu crime de racismo no início da noite desta sexta-feira (14), contra o vigilante Ruben Santos, responsável pelo portão central do Centro de Ciências Sociais e da Educação (CCSE) da universidade, a professora chamou o trabalhador de macaco, burro e afirmou que ele era um palhaço vestido de vigilante. Disponível em: <http://www.diarioonline.com.br/noticia-219214-alunos-acusam-professora-da-uepa-de-racismo.html>. Acesso em 30 de jan de 2024.

uns aos outros sempre é a seguinte: - Onde você esconde seu racismo? Munanga (2005) comenta que,

(...) alguns professores, por falta de preparo ou por preconceitos neles introjetados, não sabem lançar mão das situações flagrantes de discriminação no espaço escolar e na sala como momento pedagógico privilegiado para discutir a diversidade e conscientizar seus alunos sobre a importância e a riqueza que ela traz à nossa cultura e à nossa identidade nacional. Na maioria dos casos, praticam a política de avestruz ou sentem pena dos “coitadinhos”, em vez de uma atitude responsável que consistiria, por um lado, em mostrar que a diversidade não constitui um fator de superioridade e inferioridade entre os grupos humanos, mas sim, ao contrário, um fator de complementaridade e de enriquecimento da humanidade em geral; e por outro lado, em ajudar o aluno discriminado para que ele possa assumir com orgulho e dignidade os atributos de sua diferença, sobretudo quando esta foi negativamente introjetada em detrimento de sua própria natureza humana (Munanga, 2005, p.15).

Assim, o PCN de Tema Pluralidade Cultural oportunizou o avivamento na lembrança dos brasileiros de situações históricas e culturais referente a matrizes étnicas raciais levando a escola a refletir sobre situações de preconceito e discriminação no cotidiano escolar levando-a questionar mitos e ideologias que fizeram e ainda fazem parte do nosso contexto social. Para Munanga (2005, p. 19 e 20) o Ministério da Educação ao instituir os Parâmetros Curriculares Nacionais de Temas Transversais propiciou a abertura de caminhos apropriados e eficazes para se lutar contra os diversos tipos de preconceitos e comportamentos discriminatórios que prejudicam a construção de uma sociedade plural, democrática e igualitária.

Munanga (2005) esclarece que o PCN de Pluralidade Cultural deixou o educador livre para retirar de seu cotidiano experiências que pudessem contribuir de forma positiva na construção de ações e atitudes que pudessem ser eficazes para lutar contra os diversos tipos de preconceito e comportamentos discriminatórios.

Mediante a assertiva considero relevante mencionar que em 1999 o professor Kabengele Munanga (USP) publicou o livro “*Superando o racismo na escola*”<sup>38</sup>, (com reimpressões em 2001 e 2005), este contém 11 artigos que versam sobre educação e relações raciais. Nas palavras do próprio Kabengele Munanga (2005, p. 17-20).

(...) o objetivo dos textos que compõem o presente manual, longe de resolver sozinho o longo e demorado processo de transformação de nossas estruturas mentais herdadas do mito de democracia racial e, conseqüentemente, dos mecanismos racistas que, sutil, consciente ou inconscientemente, marcaram a nossa própria educação e formação, é oferecer e discutir alguns subsídios que

---

<sup>38</sup> Cf. MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

possam ajudar no desenvolvimento do processo de transformação de nossas cabeças. (...) Em outras palavras, a finalidade deste livro consiste, por um lado, em mostrar o racismo como um dos graves problemas de nossa sociedade e, por outro lado, em mobilizar todas as forças vivas da sociedade para combatê-lo. Entre essas forças, a educação escolar, embora não possa resolver tudo sozinha. (...).

A preocupação fundamental dos autores desses textos não é fornecer aos professores e educadores as fórmulas e as receitas anti-racistas prontas, pois elas não existem. Mas, sim, de estimular e levar sua imaginação criativa a inventá-la. Visto deste ângulo, os diversos textos arrolados no livro vão servir apenas como exemplos e como modelos limitados, para que cada um, de acordo com as peculiaridades de sua região, de sua cidade, de sua escola, de sua classe, etc., possa descobrir caminhos apropriados, caminhos esses que podem ser encontrados em outros livros e outros textos, nos mapas geográficos e Atlas, revistas e jornais, nos museus, nas praças das cidades, nas igrejas e outros monumentos públicos. (...)

O presente livro vem somar-se à contribuição de cada um de nós. Seus esforços são dirigidos à luta contra os preconceitos e a discriminação, que atingem cerca de 50% da população brasileira composta de negros. (...). Os caminhos não são separados nem solitários, mas a especificidade exige abordagens diversas sem perder o rumo do diálogo e da troca de experiência (MUNANGA, 2005, p. 17-20).

Munanga (2005) em “*Superando o racismo na escola*” apresenta as mais recentes pesquisas feitas nos últimos dez anos referentes à discriminação étnico racial nas escolas em três diferentes áreas, por duas diferentes autoras: professora Ana Célia da Silva, da Universidade Federal da Bahia e Vera Moreira Figueira, pesquisadora do Arquivo Nacional, Rio de Janeiro que chegaram as seguintes conclusões: a existência de uma ideologia da interiorização do negro que é fortalecida na escola através do livro didático e do professor, sob forma de estereótipos e preconceitos, esse preconceito se manifesta através de brincadeiras ou apelidos alusivos à cor, na seleção racial do colega de estudo ou do banco escolar e na própria expectativa do professor quanto ao rendimento do aluno negro quando comparado ao branco. Sobre os livros didáticos, de maneira mais específica, detectaram os seguintes dados interpretados como preconceito: nas ilustrações e textos os negros pouco aparecem e, quando aparecem sempre são representados em situação inferior à do branco estereotipados em seus traços físicos ou animalizados; não existe ilustrações referentes a família negra como se este não tivesse família; os textos induzem a pensar que a raça branca é mais bonita e mais inteligente; nos textos sobre a formação étnica do Brasil são detectados o índio o negro enquanto que o branco não é mencionado é pressuposto; índios e negros são mencionados no passado como se não existissem; os textos de história e estudos sociais limitam-se a referência sobre as contribuições tradicionais dos povos africanos. Por fim as pesquisadoras concluíram que há uma insistência em retirar do negro a condição humana, ou, então, em reserva-lhe um papel de subalterno na hierarquia social (MUNANGA, 2005).

Portanto, o analisar as conquistas do Movimento Negro no Brasil foi muito importante para esta pesquisa, uma vez que percebi como meu povo lutou, sofreu e venceu, mas continua lutando por seus direitos. A sociedade classifica o negro como sujeito inferior por causa de sua cor, mas sabemos que a maioria da população é afrodescendente e descendente da população indígena, assim podemos perceber um racismo pairando no amago da sociedade brasileira. O Movimento Negro luta por seus direitos desde de que chegaram no Brasil, não foram passivos a escravidão como contam os livros didáticos. Percebi que o processo de luta da negritude vai além da igualdade racial, querem ser reconhecidos como seres humanos capazes, querem romper com paradigmas do passado e terem dignidade, não querem ser vistos como inferiores, por causa da cor da pele, é importante frisar que caráter não possui cor.

Enfim, percebeu-se que existe um preconceito estrutural, enraizado no interior da sociedade como explica Munanga (2005) onde ser humano é relegado a segundo plano, os negros e indígenas são classificados como inferiores e isso está tudo bem para a sociedade. Para entender tudo isso só passando pela experiência de vivenciar o racismo como vivenciei e abrir mão de sua própria identidade para quer parecer ao máximo com o outro identificado como positivo, é negar-se a si mesmo. Negros morrem todos os dias e a sociedade nem se importa. Quero deixar claro neste estudo que todas os seres humanos importam independente da cor da pele e tem seu papel na sociedade, independentemente da cor, da etnia ou da religião, somos todos filhos desta “pátria amada”, a mesma pátria que perante a Lei deveríamos ser tratados como iguais.

## **CAPÍTULO III**

### **AS REPRESENTAÇÕES DO NEGRO NOS LIVROS DIDÁTICOS: a perpetuação do mito da democracia racial, do preconceito contra negros(as) e suas lutas resistentes**

#### **3.1 O Negro no Livro Didático**

A pesquisa em tela vem trazer a discussão referente ao negro e a educação como temáticas que estão intrinsecamente ligadas, pois desconsiderando as tentativas de diluir o preconceito na sociedade brasileira continuamos sendo reféns do racismo e do preconceito racial. Temos alguns pontos que discutem a vinda dos negros ao Brasil, discriminação e preconceito contra os afrodescendentes, também a Lei 10.639/2003 e para completar a Lei 10.639, tivemos a junção com a Lei 11.645/2008 que será discutida posteriormente.

A vivência dos negros no Brasil precisa ser recontada, porque está repleta de discriminação e preconceitos. Temos a Lei 10.639/2003 que preconiza que essa história seja recontada de forma ética e correta e também viabiliza a construção de políticas públicas que favoreçam a população negra brasileira. Temos então a população negra como constituinte positiva na formação e riqueza cultural do Brasil contrapondo as ideias racistas disseminadas por livros didáticos, além de imagens pejorativas e estereotipadas presentes nesses materiais pedagógicos.

De acordo com Coelho e Coelho (2008) não se tem profissionais capacitados para abordar a História da África em sala de aula, além do mais esses profissionais não dão a devida importância a essa História o que resulta em preconceito e discriminação no espaço escolar. (Coelho e Coelho, 2008).

A escravidão negra africana sempre foi uma temática que faz parte do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana no Brasil, esse tema era/e ainda é citado nos livros didáticos de forma estereotipada e discriminatória o que provocava uma animalização da população negra.

Ser escravizado é algo inerente ao ser humano e quando tratado nas escolas, o são de forma equivocada, uma vez que, não existe escravos e sim pessoas que foram e estão na condição de escravizadas (MATTOS, 2013).

Os educadores têm por obrigação representar a cultura afrobrasileira como participante ativa da sociedade brasileira, assim se demonstraria que a participação negra na sociedade brasileira não se limitou apenas a cultura, a culinária e a música e sim à História ativa deste país.

A África aparece nos livros didáticos como uma região folclorizada, exótica; os africanos como sujeitos passivos, sem capacidade intelectual, servindo somente para o trabalho braçal. Esse quadro situacional não é modificado mesmo com a aprovação da Lei 10.639/2003.

Durante muito tempo o negro foi representado no livro didático de forma estereotipada, caricaturado e muitas das vezes sem identidade e animalizado, apresentado como empregado e de forma marginalizada, como podemos observar abaixo:

Figura 1: O negro sendo apresentado como marginal e o branco como a seguidor da Lei



**Fonte:** FIGUEIREDO, Laura de Singular e Plural: leitura produção e estudos de linguagens 9º ano. São Paulo: Moderna 2017, p.33.

Figura 2: O negro animalizado como demônio e o branco como anjo de luz



**Fonte:** FIGUEIREDO, Laura de Singular e Plural: leitura produção e estudos de linguagens 9º ano. São Paulo: Moderna 2017, p.156.

Nesta imagem retirada do livro didático em estudo temos dois alunos um branco e um negro reparem que o negro se porta como marginal querendo burlar a Lei e dirigir com 15 anos porque é legal e o branco se apresenta contrario a ideia do negro demonstrando que os negros tendem a marginalidade isso fica bem claro na fala do rapaz negro.

O livro didático é a principal ferramenta do processo de ensino aprendizagem, são ferramentas de leitura de crianças, adolescentes, assim o que representado pelo livro didático é tido como realidade a ser seguida.

Na figura 2 podemos perceber a demonização da figura do negro e o branco sendo apresentado como anjo de luz, me pergunto: o que sente uma criança negra e uma branca quando se deparam com essas imagens?

O sistema educacional apresenta o negro de forma estereotipada e desprovido de humanidade, como apresentado na figura 2, fato este que foi disseminado pelos alunos e repassados aos negros, os quais sempre foram vistos como inferiores. Os negros eram apelidados das mais variadas formas o que marcava o modo pejorativo como os negros eram tratados na escola.

Em meio a esse espaço de discriminação, racismo e preconceito nasce o Movimento Negro surge para combater e lutar contra qualquer forma de discriminação. O Movimento frisa que todos somos iguais independente da cor.

Convém destacar que o livro didático como principal ferramenta de aprendizagem dissemina estereótipos contra os negros que não são identificados pelo educador.

No século XIX foram disseminadas ideias de inferioridade e superioridade das raças, a chamada ideologia do branqueamento que teve seu início como a imigração europeia, o que fez com que os negros vivessem em condições de vida deploráveis.

Desse modo a miscigenação se transformou em um discurso privilegiado após 1850, a nação, nos tempos coloniais seria formada por uma futura raça histórica superior, resultado do processo de branqueamento da população. (SEYFERTH, 1998, p.43) O ideário de branqueamento se torna uma ideologia no século XIX, nascida no contexto pós abolição, com a vinda dos imigrantes como afirma o autor. Com seus pensamentos racistas, os intelectuais compartilharam ideais de superioridade da raça branca. Temos pensadores como: Euclides da Cunha, Sílvio Romero, Nina Rodrigues, Paulo Prado, Oliveira Viana, Gilberto Freire.

A disseminação de estereótipos nos livros didáticos provoca a exclusão da população negra, as estigmatiza e ainda provoca negação identitária, baixa autoestima, auto rejeição o que prejudica a aceitação da identidade negra e faz com que eles queiram se parecer com os brancos.

Munanga (2005) esclarece que:

O preconceito presente nos materiais pedagógicos bem como a discriminação existente entre discentes de diferentes raças dificultam e desestimulam os alunos negros. Essa situação cria uma falta de aprendizagem desses alunos. O que justifica a crescente evasão e repetência de discentes negros em relação aos brancos (MUNANG, ,2005, p.16).

A representação negativa e reduzida do negro nos livros didáticos cria uma realidade em que o negro não existiria. Sua representação como escravo nega a existência de lutas pela libertação de seu povo, no entanto se o docente citar a luta de Zumbi dos Palmares, a formação dos quilombos, as revoltas que ocorreram em meio ao período de escravização desse povo vão mudar o pensamento do discente negro e fazer com que ele se sinta participante efetivo da construção social do Brasil. Resultado? valorização da identidade negra e diminuição do preconceito racial.

A história do Movimento Negro lutando pelos direitos de seu povo não pode ser deixada de lado pelo espaço escolar e sim enfatizada pelo docente, escola e pelos livros didáticos demonstrando uma nova versão do povo negro na construção da sociedade brasileira.

A injustiça contra os africanos e afrodescendentes deve ser reparada partindo da construção de um currículo multicultural e de uma educação que valorize as diferenças e a construção de uma identidade positiva desse povo que durante séculos foi estigmatizado pela sociedade brasileira. Deve-se trabalhar com um currículo que enfatize a pluralidade cultural e a capacitação de educadores que sirva para combater o racismo e atuar na multiplicação de um espaço escolar plural, assim a autoestima do aluno será valorizada e teremos a publicação de materiais pedagógicos que valorize a multiplicidade étnico racial.

### **3.2 As Relações Étnico-Raciais e o Racismo no Brasil**

O racismo no Brasil nasce na metade do século XIX sendo que este obteve distintos conceitos e julgamentos. Durante foi conceituado como domínio de uma raça sobre a outra, mediante isso devemos questionar: qual o conceito real do racismo?

Munanga (2005) responde essa pergunta. Para ele racismo seria um emaranhado de práticas hierárquicas que fazem parte da fenomenologia, cujo conceito é o estudo de fenômenos que fazem parte da consciência

Em meados dos anos 70 essa concepção passou por um processo de modificação influenciada pelas ciências biológicas. Passou a surgir o preconceito contra mulheres, jovens,

homossexuais, pobres e etc., a racismo passa por um processo de metaformização, resultado de vários indivíduos pertencentes a mesma classe social.

A aprovação da Lei nº 10.639/2003 que tornou obrigatório o Ensino de História da África e da Cultura afrobrasileira no processo educativo foi o pontapé inicial para discussão do racismo na educação. Posteriormente a aprovação da Resolução CNE/CP Nº 1/2004, seria a tão sonhada reparação da população negra pela sociedade brasileira, uma vez que a resolução traz distintas medidas de reparação contra o racismo que os negros sofreram no Brasil.

O documento apresentado na III Conferência Mundial contra o racismo, a Discriminação Racial a Xenofobia e todas as formas de discriminação existentes na sociedade foram apresentadas como intolerância e a sociedade brasileira ficou como responsável histórica da escravidão e marginalização econômica, social e política dos africanos e afrodescendentes. como destaque temos:

O racismo e o preconceito presentes na sociedade brasileira demonstram uma tradição do passado. O preconceito vem crescendo cada vez mais em toda sociedade brasileira e vem passando por várias reformulações. Seria impossível negar todo sofrimento que a população negra vem passando desde do sistema escravocrata. (BRASIL, p.20, 2001)

O racismo deve ser repassado pela escola como paradigma eurocêntrico que durante muito tem foi e ainda é propagado. É como esclarece Munanga (2005) “*não nascemos racistas, mas nos tornamos racistas devido nosso convívio com a sociedade*”.

Munanga (2005) completa dizendo que: “Devemos começar aceitando que nossa sociedade é racista e romper de vez com o mito da democracia racial. [...]” (MUNANGA, p.18, 2005)

O combate ao racismo no Brasil representa toda luta do Movimento Negro para criar uma sociedade mais justa e igualitária que valorize a identidade e a cultura dos afrobrasileiros e africanos bem como sua resistência para manter sua História viva na sociedade.

No século XXI o racismo ainda se faz presente em nossa sociedade e cresce a cada dia sendo disseminado por outras culturas, faz-se então necessário repensar as diferenças culturais e passar a valorizar a diversidade e multiculturalismo social levando para o palco de discussão as políticas de ações afirmativas que no Brasil surgiu através da luta do Movimento Negro pela inserção das cotas raciais e a Marcha Zumbi de Palmares (1995) que modificou o sistema educativo a partir de uma transformação socioeconômica dos afrodescendentes.

As políticas de ações afirmativas são programas destinados a correção de desigualdades raciais e sociais tendo como foco a mudança de tratamento dos africanos e afrodescendentes primando

pela diminuição das desigualdades raciais e marginalização propagadas por esse sistema excludente que persiste existir em nossa sociedade.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais, foram também propostas do Movimento Negro que se tornaram realidade, elas ajudaram na valorização e afirmação da história e cultura dos afro-brasileiros e dos africanos.

Convém frisar que as relações étnico-raciais apresentam uma certa complicação e tensão porque exige dos educadores a inclusão nos currículos escolares a inserção de novas diretrizes que primem pela inclusão no espaço escolar da História da África e das relações étnico-raciais no processo educacional que vão além da desconstrução de ideias apreendidas socialmente, mas agora a escola deve enfrentar o racismo com todo seu aparato teórico metodológico e cientificista para além do espaço escolar.

### **3.3 O Preconceito Contra o Negro**

A imigração que teve seu início anterior a Abolição teve um grande aumento após ela. O foco de tudo era impedir o acesso dos negros a mão de obra livre, dificultando sua estabilidade financeira e sua cidadania. Os patrões diziam que os negros não conseguiam exercer determinadas funções e que por isso eram incompetentes, essa situação favorecia a emigração branca, a intenção era que eles branqueassem o Brasil.

O avanço negro ocorreu devido sua relação com os europeus, contudo apesar disso continuavam sendo uma raça inferior. A miscigenação encontrou períodos de fracasso uma vez que a mestiçagem gerava pessoas de pele mais clara. Essa situação gerou no país uma falta de identidade e uma falta de aceitação de sua cor e de seus ancestrais. Chegam então os imigrantes objetivando resolver a incapacidade da mão-de-obra negra e prover o branqueamento a sociedade brasileira. *“Para civilizar o Brasil era necessário trazer os imigrantes europeus, assim levaríamos a humanidade à branquitude.”* (Vainfas, 2002, p. 142).

A democracia era negada aos negros devido a imigração o que dificultava a participação deles à política dos brasileiros. De acordo com Rodrigues (1935, p. 394) os brancos disseminaram a ideia de que eles eram a perfeição, assim a classe dominante passa a propagar teorias científicas de que ser branco era um modelo de superioridade

A ideologia do branqueamento pregava que no país não existiam diferentes grupos raciais, o que havia era uma sociedade superior branca que aos poucos através da miscigenação

eliminar os negros da sociedade. Essa concepção ganha força através da forma como o negro vem sendo mostrado pela sociedade brasileira: estereotipado e de raça inferior.

A participação do Brasil na III Conferência Mundial contra o racismo resultou no firmamento de prática de combatessem o racismo, assim não haveria no país uma democracia racial, essa propagação se daria através dos livros didáticos nos quais os negros aparecem estereotipados e marginalizados sendo que a política do branqueamento também se faz presente nesses materiais pedagógicos o que dificulta ainda mais um sentimento de pertença e formação identitária, provocando uma negação do próprio eu a partir da cor e raça, fato este que dissemina todo um preconceito racial na sociedade brasileira.

A história do Brasil, durante muito tempo negou o direito dos negros a educação propagando um modelo eurocêntrico de educação. O Decreto nº 7.031- A, estabeleceu que os negros poderiam estudar à noite o que dificultou ainda mais o direito deles à educação (Santana e Moraes, 2010).

Mediante isso, percebe-se que esse decreto dificultava ainda mais o acesso dos negros à educação uma vez que após um dia extensão de trabalho eles não teriam condições de aprender e sem sapatos não poderiam entrar na escola uma vez que eles não tinham dinheiro para a compra de calçados. A aplicabilidade desse decreto era nula e negava culturalmente a participação dos negros na história da sociedade brasileira e no desenvolvimento do país.

Após séculos de discriminação e preconceito é aprovada a Lei 10.630/2003 que promete mudanças no espaço educacional que valorizem os negros e aos afrodescendentes contribuindo assim, para formação de uma identidade positiva para os africanos e afrodescendentes. A Lei não envolve somente os negros mais toda sociedade brasileira.

### **3.4. A Discussão do Mito da Democracia Racial e da Ideologia do Branqueamento no Brasil**

Nos dias atuais a ideologia do branqueamento passou a ser encarada como racismo à brasileira e o mito da democracia racial vem sendo visto pelos brasileiros como mito social que dificulta o reconhecimento do preconceito racial.

Mediante isso, o escopo desse estudo é analisar como a ideologia do branqueamento e o mito da democracia racial favoreceram na fixação do racismo no Brasil, para tanto farei uma discussão teórico-conceitual que marque o início desses dois ideários, também questionarei como as duas

ideologias persistem na realidade social do Brasil levando a sociedade a disseminar essas ideias até hoje.

A ideologia do branqueamento ainda domina o pensamento social, fato este que dificulta a compreensão do racismo e a elaboração de formas para combatê-lo. A antropóloga Y. Maggie (1996, p. 232) define a ideologia do branqueamento como fator organizador dos brasileiros, enquanto que o sociólogo A. S. Guimarães (1999, p. 49), a conceitua como especificidade do pensamento racial.

A ideologia do branqueamento surge no final no século XIX, exatamente quando os brasileiros estariam pseudamente preocupados com o futuro da sociedade brasileira. É nesse instante que surgem os conceitos raciais clássicos que vão classificar o que é ser brasileiro. Temos então o início da exaltação da pureza racial e a propagação do ideário da mistura racial tão necessária para o futuro do país.

Surgem então pensamentos que modificaram a realidade social sendo que estávamos às portas da Abolição da escravidão. Foi perguntado como as raças inferiores se comprometeriam com o pensamento social da época, como inserir negros e mestiços no mercado de trabalho sendo que agora se teria um grande número de trabalhadores livres.

Temos então o surgimento de uma ideologia que transformaria uma raça inferior a uma superior. E para garantir essa troca se fez uso da mestiçagem e da abertura do Brasil para entrada de mão de obra estrangeira.

Pode-se agora demonstrar o surgimento da ideologia do branqueamento, sendo que esta já estava enraizada socialmente. A vinda de imigrantes para o país marca o surgimento dessa ideologia uma vez que o Estado passa a abrir as portas do Brasil para vinda de imigrantes.

Desse modo, a ideologia do branqueamento vai definir o pensamento social da época, incentivando a ideia que todos os não brancos poderiam chegar a ser brancos, tem então um fator discriminador que se esconde dentro do pensamento social da época.

Com base nisso o ideário embranquecedor estava intrinsecamente ligado ao progresso do país e sua modernização só seria possível através da aquisição da mão de obra branca.

O ideal de embranquecimentos era uma saída gradual para o desaparecimento do negro no Brasil, este seria substituído pelo mestiço, essa situação gerou o nascimento da ideia de mestiçagem o que resolveria o problema racial brasileiro.

O mito da democracia racial e o ideal de branqueamento se tornam populares e são objetivos a serem alcançados por grande parte da sociedade brasileira. Para tanto Benedict Anderson (1983), afirma que o Brasil se idealiza através desses ideais.

Assim um número muito grande de brasileiros se identifica como “misturados”, valorizando assim a mestiçagem ocasionando um problema biológico nas entrelinhas da valorização das relações raciais. “*Supõem-se então que toda essa disputa racial ocorreu sem conflitos*”. (HASENBALG, 1995:358).

Vale frisar que o ideal de branqueamento é introjetado na sociedade e é sustentado por uma negação identitária negra e exaltação dos traços brancos. O branqueamento demonstrava a ideia de “aprimorar” a raça incentivando a união parental entre negros e brancos, assim o fruto dessa união seria um branco “*se por acaso fosse um filho mais escuro seria azar do casal*”. (NOGUEIRA, 1985:84).

O antropólogo João Baptista Lacerda, se tornou um grande propagador da ideologia do branqueamento, ele afirmava que essa ideia transformaria o país em um paraíso racial. Lacerda é então nomeado pelo então Presidente da República para defender no Congresso Universal das Raças, em 1911, em Londres. Para ele a questão racial no Brasil deveria ser resolvida através da imigração e da mestiçagem, teríamos então o desaparecimento do negro, resolvendo, assim a questão racial na sociedade brasileira (LACERDA, 1911, p. 18-19).

Em se tratando do mito da democracia racial, Azevedo (1996, p. 159) comenta que este está enraizado na sociedade brasileira, o sociólogo A. S. Guimarães (2002, p. 149) corrobora dizendo que a ideia de paraíso racial fazia parte do ideário abolicionistas e que na década de 1930 com Gilberto Freire essa questão seria afirmada e sustentada.

Guimarães acreditava que Freyre lutava contra o integralismo, fascismo e o segregacionismo racial, apoiado pela esquerda, assim o mito fora gestado e disseminado. (idem, p. 151) e com o tempo seria um ideal hegemônico nacional.

Freyre não fez uso do tema democracia racial em sua obra *Casa-grande & Senzala* (1933), no entanto sua obra se tornou o estopim que marcou o aparecimento do ideário do mito da democracia racial, disseminando um pensamento que culminaria com o aparecimento de uma nova nação.

Com a publicação de *Casa-Grande & Senzala* (1933), o mito da democracia racial ganhou sistematização e *status* científico. O mito nasce quando surge uma ordem de movimento origem livre e igualitária, temos então a Abolição e a Proclamação da República como estopim para o nascimento do referido mito tem o seu nascimento quando se estabelece uma ordem, pelo menos do ponto de vista do direito, livre e minimamente igualitária. Assim, tanto a Abolição quanto a proclamação da República foram condições indispensáveis para o estabelecimento do referido mito.

Para Freyre (1933, p. 518) a mestiçagem estabeleceria a democracia tornando a população brasileira mais branca, diminuindo, assim, a distância social que marcava a realidade brasileira.

Convém destacar que o mito da democracia racial veio acompanhado da ideologia do branqueamento, fato este que exaltava a imigração europeia, sendo está a solução para a escassez de mão-de-obra que veio acompanhando a Abolição. O branqueamento disseminado pela classe dominante era sustentado pelo desaparecimento dos negros em relação aos brancos.

Freyre lutava contra 'negritude' e a ideologia do branqueamento que segundo ele eram contrárias a democracia racial a partir da mestiçagem. (*apud* GUIMARÃES, 2002, p. 153).

O mito da democracia racial é sustentado na consolidação de caos do mulato, o que significava o reconhecimento social do mestiço brasileiro, e esse reconhecimento provocava a depreciação dos negros, momento em que os negros negavam sua identidade e se definiam como "negros de alma branca" (FERNANDES, 1965).

Mediante isso o mulato passa a ser visto como saída de emergência, assim surge a multiplicidade que tanto define o país, assim o paraíso racial estaria localizado aqui, no Brasil, no entanto esse paraíso seria apenas via miscigenação dos negros. A homogeneidade racial passou a ser visto como mito da democracia racial, significando que os não brancos não eram bem vistos uma vez que não representavam a sociedade brasileira.

É importante frisar que nos jornais negros<sup>39</sup> a África não era destacada e que para o Movimento Negro a democracia racial não era o foco das discussões. Surge então, Abdias do Nascimento, fez parte de distintos grupos e o grande propagador das ideias africanas no país. Ele defendia que a democracia racial era algo que deveria ser propagado para outros grupos e também deveria ser defendido por todos. O Teatro Experimental do Negro (13/05/1955), defendia a ideia de que a sociedade brasileira deveria viver os padrões do mito da democracia racial, apesar do preconceito existente no Brasil e afirma ainda que as ideias do mito deveriam ser disseminadas por todos os grupos sociais que compunham a realidade brasileira. (*apud* NASCIMENTO, 1982, p. 105-106).<sup>40</sup>

Bastide e Fernandes (1971, p. 148), afirmavam que no Brasil não haveria preconceito e Florestan Fernandes (1978 [1965] I, p. 256) discutiam que o mito da democracia racial

---

40 A revista *Quilombo*, órgão oficial deste movimento, mantinha, inclusive, uma coluna com o nome —Democracia Racial e, num dos números, o próprio Gilberto Freyre publicou um artigo em que exalta a importância da coesão nacional. —Devemos estar vigilantes!, escreve Freyre (1948, p. 8): —os brasileiros de qualquer origem, sangue ou cor, contra qualquer tentativa que hoje se esboce no sentido de separar, no Brasil, brancos' de africanos'; ou europeus' de vermelhos', de pardos' ou de amarelos', como se o descendente de africano devesse se comportar aqui como um neo-africano diante de inimigos, e o descendente de europeus como um neo-europeu civilizado diante de bárbaros!.

representava uma falsa realidade racial uma pseudo ideia de respeito ao outro escondendo o racismo e a discriminação vivenciada pela população negra.

Temos então o momento em que o Movimento Negro fazendo denúncias e revelado à sociedade toda discriminação vivenciada pela população negra. Nesse momento o mito da democracia racial passa a ser visto como agravante das relações preconceituosas no país.

O mito da democracia racial e o ideal de branqueamento trouxeram graves problemas para a sociedade brasileira, convém destacar alguns:

Originou-se a ideia de que no Brasil não existiriam raças, pois o conceito de raça está interligado a grupos de pessoas que possuem igualdades hereditárias as quais são partilhadas por outro grupo de pessoas. A miscigenação se configuraria na inexistência das raças que formaram a sociedade brasileira. “*Assim no Brasil não existiria raças*” (GILROY, 2001:9). O Brasil então passaria a compartilhar a ideia de que no país não existiria racismo e levaria para outros países que propagavam o racismo.

No Brasil a raça seria definida pela cor o que descreveria a realidade sem conflitos políticos-econômicos-sociais como preconceitos e discriminações.

Guimarães (1999) corrobora dizendo que a cor se transfigura na imagem de raça e a cor seria algo que iria classificar a sociedade não a sua realidade, mas a um processo de hierarquização classificatória em que os concebidos como brancos são os melhores e os outros, negros, seriam os piores.

Falar em raça negra seria uma cópia do ideário estrangeiro, sendo que no Brasil não existe raça. Mediante isso falar em políticas sociais que favoreçam os negros são ideias racistas. Assim, ser racista é “*aquele que divide não que nega a humanidade*” (GUIMARÃES, 1999, p. 57).

A realidade forjada pelo mito da democracia racial e pelo ideal de branqueamento, sustentou a forma como as relações raciais acontecem no Brasil, sendo que não existe políticas que conseguissem consertar as desigualdades raciais. Assim, temos uma interpretação hegemônica que marcou as relações raciais no Brasil. Não se poderia vetar a possibilidade de intervir na sociedade, restando apenas a cor por intermédio da infiltração pessoal, fato este que não tem alcance coletivo.

Assim, o mito da democracia racial e o ideal de embranquecimento fizeram surgir uma realidade social em que discutir sobre a realidade dos negros no Brasil foi definida como indesejável e perigosa. Recusar e identificar a realidade da categoria raça num sentido político analítico e de intervenção pública transformou o regime das relações raciais no Brasil, é um dos casos mais nefastos e estáveis do mundo ocidental.

Portanto, a disseminação de novos ideários que quebravam com paradigmas evolucionistas, biológicos e excludentes do século XIX definiram a ideia de que a mestiçagem, a ideologia do branqueamento e o mito da democracia racial reproduziam na sociedade brasileira uma negação identitária que mais tarde foi e ainda é combatida pelo Movimento Negro.

### **3.5 A Lei 10.639/2003 e a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana nas escolas brasileiras**

Em meados do século XX, o Movimento Negro reivindicava a valorização identitária das matrizes africanas e sua participação na constituição da sociedade brasileira, passando a divulgar seus anseios a partir de exigências da criação de políticas públicas que favorecessem culturalmente os negros e afrodescendentes. No Rio de Janeiro foi realizada a Convenção Nacional do negro em pró da população negra onde o Movimento Negro trouxe políticas de ações afirmativas. Nesse cenário nasce a Lei 10.639/2003 que torna Obrigatório o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana em toda extensão do currículo escolar.

O direcionamento seria que nos currículos escolares fossem abordados a alteridade cultural, racial, social e econômica da sociedade brasileira, sendo muito importante esse momento para todo o Brasil uma vez que educar para cidadania multicultural e pluriétnica nos leva à democracia (BORGES, 2017, p. 18).

Essa inclusão refere-se ao instante em que a sociedade se volta para a história e a cultura do povo afrodescendente e indígena no processo educacional, objetivando diminuir o preconceito racial que durante muito tempo fez parte da realidade brasileira dos negros e que agora lutam por seus direitos e identidade racial. O Brasil desconsiderava os outros grupos étnicos raciais e valorizava a cultura da classe dominante e seus valores, assim a cultura europeia era valorizada pelos sistemas pedagógicos que desconsideravam os menos favorecidos.

Projetos que divulguem a cultura Africana e Afro-brasileira são incentivadas pelo Movimento Negro que se responsabilizaram em criar políticas públicas que favorecessem os negros e afrobrasileiros, projetos que valorizem as relações étnico-raciais, a cultura e a identidade negra. A escola gestaria o respeito à diversidade cultural do Brasil, divulgando e respeitando a história de luta dos negros escravizados na sociedade brasileira.

A obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana nos sistemas escolares é um momento que vai ficar pra História, ela não somente substitui um currículo

eurocêntrico enraizado pelos europeus para os negros, mas direciona os currículos escolares para uma abordagem pluriétnica e multicultural (BORGES, 2017, p. 72).

A Lei 10.639/2003 responsabiliza os brasileiros a história dos africanos através da responsabilidade dos sistemas escolares abordarem a “história e cultura afro-brasileira” no espaço escolar, promovendo toda uma revisão curricular que cumprisse com as prerrogativas da Lei.

No momento em que a Lei foi criada para garantir a obrigatoriedade da abordagem da cultura afro-brasileira, nos sistemas oficiais da educação não se pensou em realizar uma formação específica para educadores poderem lidar de forma ética e democrática com essa temática. (CÉLIA DA SILVA, 2001, p. 66).

Necessitamos formar os educadores para que compreendam a verdadeira história da população negra e escravizada e sua participação na formação do Brasil. Os currículos escolares devem ser bem elaborados para que sejam executados sem preconceito e discriminação, devem estar pautados na alteridade, diversidade e respeito ao outro, conseqüentemente teremos educadores formados para inserirem nos materiais pedagógicos e em suas aulas estudos da cultura afro, uma vez que uma grande parcela deles não consegue realizar uma abordagem que possa inserir no processo de ensino aprendizagem a cultura africana. Cabe aos sistemas de ensino em geral:

Desenvolver ações e projetos para inserir nos currículos escolares a educação étnico-racial e promover a capacitação de seus docentes. O sistema escolar e os docentes são de fundamental importância para que a Lei se torne uma práxis escolar (SILVA *et. al.* 2012, p. 29).

Pesquisas foram promovidas pelo Ministério da Educação (MEC) que buscaram propagar informações da cultura africana e da Lei 10.693. Anos se passaram e ainda persiste a luta na sociedade brasileira contra o racismo, discriminação e o preconceito, no entanto as escolas estão tentando fazer da Lei uma práxis para assim, desprezar ideias pensamentos e atitudes racistas que venham denegrir a autoimagem do negro.

### **3.6 A Lei 11.645/2008 e o espaço da Escola Quilombola Santo André**

Discutir os princípios norteadores da Lei 11.645/2008, que estabelece a obrigatoriedade de questões afro-brasileira e indígenas nas escolas públicas e particulares brasileiras, ainda parece desconhecidos por muitos professores na Escola Quilombola Santo André, nos fazendo perceber que os preconceitos e estereótipos são disseminados desde o período da escravização seguido até o presente momento.

De acordo com a história revelada pela escola e pelos materiais didáticos geralmente reflete a realidade colonial, nesse contexto o que é refletido nos livros didáticos é uma representação colonial, na qual os povos que foram obrigados a trabalhar não aparecem como sujeitos, dificilmente os povos colonizados aparecem nesses materiais.

A população originária geralmente não é apresentada nesses materiais pedagógicos, quando se trata do processo de constituição do Brasil esses povos são deixados de lado. Então questiono: será que no processo de formação dos professores referente a Lei 11. 645/2008 vem sendo propagada na docência e como ela é abordada?

Pela formação docente, o tema indígena considerando as prerrogativas da Lei 11. 645/2008, se percebeu é que os indígenas estão sendo negligenciados do processo de construção da sociedade brasileira mesmo depois da aprovação da lei em questão. Pois, verifica-se que há falta de investimento na formação de educadores para haver uma ressignificação de todas essas problemáticas.

De acordo com a fala do coordenador pedagógico da Escola Quilombola Santo André, no dia do índio os professores apenas pintam e enfeitam as crianças e as fazem brincar com a música Xuxa: “Vamos brincar de índio...” Assim os indígenas são representados estereotipados e de forma preconceituosa, mesmo após a aprovação da Lei que torna obrigatório o ensino da História e Cultura afro-brasileira e indígenas nos espaços escolares e em toda comunidade escolar, nos Ensinos Fundamental e Médio trazendo assim a cultura e a diversidade socio cultural para dentro da sala de aula.

“O índio não faz nada, só vive dormindo, é o que ouço falar sobre eles, e ainda mais não servem pra nada” a visão do índio utilizado no espaço escolar representando os estereótipos sofridos pelos indígenas na escola, assim como acontece com os negros.

Aqui o objetivo é averiguar como os docentes reproduzem a temática indígena na sala de aula em se tratando Lei 11.645/2008, como vem inserindo o povo indígena nos conteúdos escolares do 9º do Ensino Fundamental. Abordamos os Escolhemos Estudos Pós-Críticos com intuito de problematizar diversas áreas, analisando o processo cultural por detrás dos discursos. Em se tratando de uma análise cultural o cotidiano vivenciado por esses povos ganha vida e suas vivências passam por um processo existencialista. Podendo se tornar inalterado como afirma (HALL, 2013, p.11) “[...] uma passagem interior, a qual faz emergir um sujeito o qual nasce e se desenvolve, mesmo assim, ele se torna o mesmo sujeito do início, aquele que nasceu e cresceu – o da existência [...]”

Portanto, o foco é demonstrar como os educadores refletem sobre a questão indígena e o discurso por detrás das práticas pedagógicas, que permeiam o espaço escolar, verificando se após a formação aplicada houve alguma mudança de pensamento em relação aos indígenas e sobre a Lei 11645/2008. Assim queremos identificar se os Estudos Culturais influenciam no pensamento pedagógico dos docentes. Como eles veem o tema indígena no espaço escolar, conforme falam os professores sobre a temática indígena e consecutivamente a Lei 11.645/2008.

Sempre ouvi falar mal de índio, que ele só quer viver dormindo e não faz. Depois do aprendizado repassado aprendi que não é nada disso. O direito deles foram retirados, o direito a cidadania e observo que muitos educadores pensam como eu pensava antes da formação (PROFESSORA A, 2024).

Ao se analisar essa fala da professora A, fica claro a visão estereotipada a respeito dos indígenas, o que faz parte do discurso colonial, que insiste em propagar a ideia de que os indígenas são preguiçosos e não prestam. Observamos na fala da educadora o termo índio o que propaga estereótipos a respeito dessa população. Silva (2018) esclarece que é necessário convivermos com esses povos para entendermos as riquezas de sua cultura e tudo que eles têm a nos oferecer em questão de saberes tradicionais.

A maioria da população pensa que “ser índio” está presente apenas no plano imaginário representado uma ideia de um povo que viveu no passado e já não faz parte do nosso presente, quando vamos analisar os discursos dos professores conseguimos perceber é que se precisa desvendar a origem do nosso povo, como ocorreu o processo de colonização e todas as violências que esses povos viveram e ainda vivem em nossa sociedade. Silva (2011) explica que não conhecer a história indígena gera muitos preconceitos que gestam uma espécie de violência cultural contra a população indígena, resultado das visões eurocêntricas civilizatórias, para o autor os indígenas ainda são vistos como possuidores de uma cultura exótica, mas que com o tempo vai se perdendo para o processo de evolução capitalista (SILVA, 2011, p. 2).

A população indígena, assim como a negra e seus descendentes, vem lutando para serem reconhecidos seus direitos e cidadania, e permanece resistente para garantir seus direitos de fazer parte da sociedade, seria necessária uma formação continuada para os professores e comunidade referente ao papel dessa população e a sua atuação na sociedade. Daí a necessidade de inserir os princípios norteadores da Lei 11.645/2008 nos currículos escolares para desmitificar tudo que foi construído sobre essas populações no decurso da história da sociedade brasileira, respeitar o outro de acordo com as suas particularidades, através da diversidade sociocultural.

Observamos no discurso da professora A: “sempre ouvi falar mal de índio”. Essa atitude expressa um sentimento de negação de não conhecimento das raízes socioculturais indígenas que fazem com que a sociedade crie e tenha uma visão estereotipada da história e cultura afro-brasileira e indígenas, populações muito contribuiu para a história do Brasil.

Mediante isso percebe-se como é relevante reconstruir a história dessa população na sociedade brasileira, atinando para sua cultura, costumes, bem como sua própria história de luta e resistência, e o processo educacional é uma grande porta de entrada para esses saberes. Bergamaschi (2012) ratifica dizendo que o processo de escolarização é muito importante porque é através e a partir dele que adquirimos conhecimentos sobre as diversas culturas, a escola possui uma grande importância no processo de formação da cidadania e da consciência crítica quando não é manipulada pela classe dominada, através dela podemos construir saberes que estão além de nossa dos nossos conhecimentos, uma vez que conhecimento é poder ele pode formar ou deforma um sujeito (BERGAMASCHI, 2012, p.33). Assim, o processo de escolarização socializa conhecimentos que nos faz escolher o lugar que queremos ocupar na sociedade.

Depois de uma grande mobilização política percebeu-se que precisava-se fazer algo para que os povos indígenas fossem inseridos no saber escolar então como grande vitória das lutas desse povo foi aprovada a Lei 11.645/2008, a qual permitiu inserir nos currículos escolares a cultura e história dos povos indígenas inclusive formação específica para educadores referente a temática. Para Silva (2011), “o Brasil possui uma identidade multirracial, mas quanto ao povo indígena precisa-se respeitá-lo como eles merecem, alteridade” (SILVA, 2011, p. 219).

Perguntei aos educadores se sabiam alguma coisa referente a Lei 11.645/2008, a de 100% 90% dos entrevistados responderam que nunca ouviram falar dessa lei. Parte dos docentes 10% admitiram sobre as lutas negras e indígenas, no entanto, diziam não conhecer nenhuma Lei que tornasse obrigatório o ensino da **História e Cultura Afro-brasileira, Africana e indígenas** nos currículos escolares:

A Lei existe? Não reconheço essa obrigatoriedade de Ensino da História e Cultura Indígena nos currículos escolares (PROFESSORA A, 2024).

Já ouvi falar das lutas indígenas e do Movimento Negro sobre seus direitos, mas da criação de uma Lei específica para o ensino dos saberes deles nas escolas? Desconheço. (PROFESSOR B, 2024).

É mudo significativo o reconhecimento dessas culturas na sala de aula, no entanto tenho 20 anos de docência e nunca ouvi falar da referida Lei. (PROFESSOR C, 2024).

Ficou evidente que alguns educadores até conhecem a história de luta dos povos negros e fundamentalmente das populações indígenas, no entanto desconheciam a existência da Lei

11.645/2008. Então, realizei uma oficina de formação referente a Lei 11.645/2008 abordando que ela deveria estar presente em toda extensão dos currículos escolares, seja no Ensino Fundamental, seja no Ensino Médio, a professora A, considerou relevante trabalhar no currículo escolar além da história e cultura negra, também as das populações indígenas, no espaço escolar. De acordo com a professora A, trabalhar essa os princípios norteadores dessa Lei, deveria ser uma práxis no processo educativo. Contudo, questionou: como vou fazer isso nas minhas aulas se tenho um currículo oficial a cumprir, que por detrás de si esconde um currículo oculto? E ainda complementou que nunca havia participado de uma formação que tratasse dessa temática. Essa professora agradeceu muito sobre os conhecimentos, que foram repassados, afirmando que iria aderir a luta desse movimento de trabalhar a história e cultura afro brasileira e indígena na sala de aula. Reconheceu dizendo o seguinte: “Utilizo com os educandos um cocar de papel A4, eles pintam e fica muito bonito”. Sem dúvidas, trazia uma visão estereotipada do povo indígena nas práticas pedagógicas.

Agora veremos algumas formas de como os educadores vem trabalhando a cultura indígena nas escolas.

Ao abordar o “Dia do Índio” pesquisei na internet algumas brincadeiras e desenvolvo com os discentes. Construímos juntos um cocar de papel A4, eles pintam e fica muito bonito, produzimos chocalhos e quando produzimos um quando com as atividades dos alunos. Ah! Cantamos todos juntos a música da Xuxa. “Vamos brincar de índio” e eles se divertem bastante. (PROFESSORA D, 2024).

O tema índio não é difícil é só pesquisar na internet que aparece muitas brincadeiras para realizar com os alunos, quanto ao livro didático, este apresenta poucas brincadeiras e ainda as crianças não conseguem compreender (PROFESSOR E, 2014).

Eu tento mostrar a modernidade que o índio vive com celular, televisão, computador, internet, muito melhor do que a nossa, quanto as brincadeiras, procuro uma na internet e aplico, fácil assim! (PROFESSOR C, 2024)

Eu faço chocalhos, cocar, pinto as crianças de índio e elas se divertem muito, coloco uma música de da galinha pintadinha e elas dançam com muito orgulho para representar o dia do índio (PROFESSORA B, 2024).

Nas falas dos professores percebi todos os estereótipos presentes nas atividades pedagógicas e no espaço escolar contra os indígenas, tentando demonstrar um lado da cultura indígena que não existe e que faz parte de um currículo oculto que marginaliza e estigmatiza o outro. As representações dos indígenas no espaço escolar demonstram como a população brasileira vem tratando negros e indígenas no decorrer do tempo. De acordo com Beltrão, Mota e Bomfim (2022) a comemoração do dia dos indígenas deveria ser todos os dias e em todas as matérias para que os discentes passassem a saber todo sofrimento que esses sujeitos passaram e toda luta e resistência que eles travaram e ainda travam até hoje e ainda estudar a cultura indígena para conhecer suas práticas e atividades culturais. Bergamaschi (2012) comenta que os materiais

didáticos presentes no século XX mostram o indígena folclorizado, de uma forma romântica com uma perspectiva heroica, responsável pelo seu próprio extermínio.

No momento, ao buscar saber como os educadores inseriam o tema indígena no processo de ensino aprendizagem, percebi em suas falas: “o Dia do Índio”. Destaco que o tema indígena deve ser imbricado em toda extensão do currículo escolar de forma interdisciplinar, que perpassa por essas datas comemorativas. Por isso, temos a Lei 11.645 que torna obrigatório o ensino da cultura e História afro brasileira e indígena em todas as disciplinas escolares e não escolares no Ensino Fundamental e Médio. Bonin (2010) destaca que tudo isso é necessário para que a História e Cultura indígena e negra ganhe espaço no ambiente escolar e fora dele para se criar um espaço de respeito à diversidade, a alteridade, tornando possível o conhecimento e reconhecimento de nossa própria história (BONIN, 2010).

No discurso dos docentes me vi como educadora, a confecção de saias, cocares e as pinturas para comemoração do “Dia do Índio”, as quais foram confeccionadas no decorrer das aulas. Como pude observar as atividades realizadas na sala de aula não problematizavam e em levavam os discentes a refletirem sobre a problemática indígena, objetivando amenizar os preconceitos e estereótipos que pairam sobre o espaço escolar contra esses povos. Observei nas práticas docentes as mesmas atitudes, reprodução de cocares, pinturas, chocalhos, música da cantora Xuxa Meneguel, representando todo imaginário folclorizado desses povos, ao invés de contar a história de luta e resistência e cultura, transformam a história do povo indígena em um único dia comemorando e dançando o “Dia do Índio”. Alves e Beltrão (2021), ratificam dizendo que para muitas instituições de ensino o tema indígena é tratado com danças da música da cantora Xuxa Meneguel: “Vamos brincar de índio” se vestem igual índio, produz arco e flexa, sem considerar a cultura indígena presente nesses objetos tradicionais e repletos de significados para esse povo, em vez de focar na desestereotipação desses povos (ALVES e BELTRÃO, 2021),

Ficou claro nas falas dos professores a representação de estereótipos dos povos indígenas, através das confecções de alguns objetos, que faziam parte do dia a dia dos indígenas, sim eram confeccionados, mas não era contada a história e a importância desses objetos para esses povos. Bhabha (2013) os explica que estereótipos são discursos utilizados para simplificar o conceito que define quem é diferente, assim o estereótipo seria uma pseudo imagem do outro (Bhabha, 2013, p. 117). Bonin (2010) corrobora dizendo que os estereótipos não estão presentes apenas nos materiais didáticos, mais sim em toda sociedade que vê de forma errônea a historicidade desses povos.

Hall (2013) afirma que nos tempos coloniais, nos quais as colonizações não consideravam que havia uma única nação ou povo, mas uma diversidade cultural. nos lembra que antes dos processos coloniais, onde houve o processo de colonização, não havia uma única nação ou povo, mas muitas culturas diferentes. na construção de uma identidade nacional e de unificação, a maior parte das nações só forma unificadas a partir de um processo doloroso de unificação, onde só tinha lugar para o processo de escravização das nações dominadas. Convém frisar que essas narrativas são reforçadas pelo livro didático, ressignificando os discursos oficiais. Hall (2006), complementa dizendo que culturas unificadas deveriam ser analisadas a partir de um discurso que ressignifique a identidade através da alteridade, causando uma representação da diferença para construção de uma identidade. As identidades são dilaceradas por distintas diferenças internas, uma vez que podem ser unificadas a partir do constante trabalho do poder cultural (HALL, 2006, p. 61-62).

Em se tratando dos livros didáticos é bem visível que eles tratam os povos indígenas de forma superficial, pude notar isso na fala dos professores entrevistados, notei até uma espécie de preconceito contra essa etnia no livro didático analisado por este estudo. Convém frisar que dificilmente encontramos materiais pedagógicos que demonstram a cultura desses povos sem um olhar eurocêntrico e superficial, dessa forma os livros didáticos, considerando o utilizado neste estudo, desconsideram a Lei 11.645/2008. Silva e Silva (2020) esclarecem que os livros didáticos que chegam até a escola, permanecem com uma visão eurocêntrica referente a esses povos, causando em toda comunidade escolar uma visão errônea referente a população indígena uma vez que não tiveram uma verdadeira formação a respeito desse povo.

Os professores foram questionados sobre a formação para trabalhar com a História e Cultura Afro brasileira e Indígena na sala de aula, todos relataram que nunca haviam tido formação a esse respeito Russo e Paladino (2016) nos faz recordar que essa disciplina foi inserida recentemente nos cursos de Pedagogia, portanto os professores anteriores a essa formação não tiveram em sua grade curricular essa temática, no entanto convém lembrar que nos dispositivos da Lei aqui estudada, garante formação continuada para todos os educadores principalmente aqueles do Ensino Fundamental e Médio.

Observei que os docentes da escola em estudo não desenvolvem projetos ou atividades que contemplem a Lei 11. 645/2008. No espaço escolar o que existe é uma pseudo comemoração do “Dia do Índio”, com musiquinhas e danças, produção de materiais como arco e flecha, cocares, chocalhos, e pinturas nas crianças, mas na sequência não há uma explicação do porquê dessas ações. A abordagem crítica da História e Cultura Indígena e afro brasileira não faz parte desse

ambiente escolar, a visão folclórica do indígena ainda faz parte do espaço escolar e dos materiais pedagógicos. Essas ações acabam disseminando preconceito e discriminação, ocultando uma história de luta e resistência e produção cultural. Baniwa (2017), comenta sobre a necessidade de reconhecimento desses povos com todos os seus direitos, com destaque para sua riqueza cultural e diversidade étnica, eles devem receber o mesmo tratamento que toda sociedade brasileira recebe com destaque para sua diversidade sociocultural (BANIWA, 2017, p. 12-13).

Na escola quando a temática é citada geralmente se comenta sobre a constituição do Brasil, as comidas típicas ou ao vocabulário indígena, deixando de lado a cultura e diversidade sociocultural de mais de trezentos povos, presentes no Brasil. Enfim, ofereci um minicurso aos educadores e uma roda de conversa a qual foi muito produtiva. Não me permitiram fazer imagens fotográficas desses momentos, mas solicitaram uma cópia desta Dissertação para se lembrarem o quão foi importante para construção do conhecimento deles, a minha visita na escola, levando como foco principal de discussão a Lei 11.645/2008 e a inserção da História e Cultura Afro brasileira e indígena nos currículos escolares.

Evidenciamos a seguir, as únicas vezes que os indígenas aparecem no livro didático estudado, nas páginas 83 e 88, quando podemos perceber a visão folclorizada dessa população, sendo totalmente descaracterizados. Me chamou a atenção o indígena que aparece na parte de cima, vestido como uma pessoa branca, ou seja, um não indígena, enquanto o outro ao lado aparece sentado em cima da televisão, nos dando a entender que os indígenas não têm noção do que estão fazendo. Percebe-se, assim, que estão sendo apresentados de maneira toda estereotipada, de forma preconceito, caracterizando a discriminação que a população indígena sofre no sistema escolar.

Imagens com a visão folclorizado dos indígenas, que fazem parte do Livro Didático de Língua Portuguesa 9º Ano do Ensino Fundamental



**Fonte:** FIGUEIREDO, Laura de Singular e Plural: leitura produção e estudos de linguagens 9º ano. São Paulo: Moderna 2017, p. 83 e 88.

Convém destacar que assim como os negros, os indígenas também sofrem discriminação nos livros didáticos. Assim sendo, fiz uma análise de quantas vezes o branco, o negro e o indígena apareciam no livro didático analisado neste estudo, tendo como resultado: brancos aparecem 122 vezes, negros aparecem 32 vezes. Convém esclarecer que dessas 32 vezes que os negros aparecem, 22 vezes são totalmente caricaturados, associados ao mau, ao demônio e a maldade. Enquanto, os indígenas aparecem apenas 3 vezes, em todas aparecem descaracterizados. Portanto, vemos claramente a presença da ideologia do branqueamento e o mito da democracia racial presentes no livro didático Livro Didático de Língua Portuguesa 9º Ano do Ensino Fundamental adotado na Escola Quilombola Santo André.

### **3.7 A Ideologia Racista como Marco Social nos Livros Didáticos**

Para transformar o discurso das relações étnico-raciais no Brasil é preciso refletir sobre como fazer as dores e medos que vem sendo gerados socialmente emergirem do amago da sociedade. É necessário compreender que o sucesso de uns tem preço na marginalização e desigualdades de outros. Só assim poderemos decidir que tipo de sociedade vamos querer pro futuro (BRASIL, 2005, p. 14).

Para falar sobre as mudanças de mentalidade a respeito à ideologia racista é necessário realizar uma reflexão referente as representações socio culturais em relação as diferenças, a partir de um olhar crítico para com os livros didáticos. Mediante isso, convém destacar o que Stuart Hall (2003), comenta sobre as diferenças, para ele os discursos linguísticos a esse respeito são complexos e para lidarmos com as relações sociais presentes neles perpassamos pelas instituições escolares. O autor esclarece que os discursos elaborados socio histórico e culturalmente nos remete a uma reflexão que nos leva a definição de diferença que convive diretamente com um sistema social classificatório de interpretação. Assim, as interrelações de poder simbolizam oposições sempre contrarias: como: branco x negro; homem x mulher; heterossexual x homossexual.

Stuart Hall (2003) comenta que a ideologia socio cultural apresenta conceitos diferentes que reforçam o “essencialismo” cultural e acaba por reforçar paradigmas hegemônicos da cultura europeia. E para modificar isso, o autor cita três procedimentos:

Procedimento I: estabelecer políticas de representação sociais;

Procedimento II: elaborar características positivas referente a discriminação étnico racial;

Procedimento III: valorizar positivamente a cultura africana bem como a estética negra;

Convém destacar que desde a aprovação dos PCN's e da Lei 10.639/2003 o Movimento Negro luta pela igualdade étnico racial e de direitos constitucionais específicos para a população negra e para que o processo de ensino aprendizagem valorizasse positivamente a cultura africana e afro-brasileira.

Sabemos que no Brasil o sistema legislativo não funciona como deveria e quando é aprovada uma Lei que favorece a população negra ou indígena se não houver luta para que a mesma saia do papel, não há conquista, apenas uma pseudo Lei que apenas enfeita a história do Movimento.

Existe um discurso na escola, de ela quebraria com paradigmas da ideologia racista e valorizaria a construção de uma consciência crítica que tivesse como prioridade o pertencimento

étnico racial e a cultura negra, mas não é o que aparece nos manuais didáticos. Pesquisas realizadas pela prof<sup>a</sup> Ana Célia, citadas por Coelho e Coelho (2008), destacam que a população negra e indígena, quando são representadas nos livros didáticos estão apresentadas de forma estereotipada, são relacionados à pobreza e exercem ocupações subalternas e inferiores.

Mediante a isso, Fernandes (1996) esclarece, explicando que de acordo com suas pesquisas o negro e o indígena sempre aparecem nos livros didáticos como empregado, subalterno e animalizado como **Mercado de Escravos, de Johann Moritz Rugendas (1835)**, que já ilustra as considerações iniciais deste texto de Dissertação, na qual se observa negros(as) sendo tratados como animais, em um espaço sujo e humilhante e o branco como senhor, escolhendo seus escravos. De acordo com essas representações negativas do negro, os educandos internalizam uma imagem inferior sobre o que é ser negro, configurando aos de cor negra uma identidade negativa de pertencimento. Outro fator relevante a ser comentado é que os livros didáticos não abordam aspectos socio econômicos culturais do negro e indígena bem como suas lutas pela liberdade, revoltas, resistências à escravidão, isso dificilmente é citada nesses materiais.

Cavalleiro (2000), explica que os estereótipos referentes a população negra foram criados no decorrer da história da humanidade e perpetuados por distintas instituições seja pública ou privada, convém destacar a escola como principal influenciadora, tudo isso contribui para não aceitação do povo negro na sociedade, conforme podemos verificar na notícia do Jornal Extra, 2014:

Um estudante de 14 anos, negro, foi chamado de macaco por uma professora durante uma discussão no Instituto de Educação Clélia Nanci, em São Gonçalo, na Região Metropolitana do Rio. O caso aconteceu na segunda-feira, mas a docente, identificada como Nádia Restum, só foi afastada da escola estadual nesta quarta. A mãe do aluno registrou uma queixa por injúria racial na polícia.

— O meu filho estava em sala com a turma. Antes de a professora chegar, ele e colegas juntaram mesas para jogar pingue-pongue. Os alunos dizem que ela chegou gritando com todos — relata Ana Silva, mãe do estudante do 6º ano: — Meu filho perguntou por que ela estava gritando, então ela disse que ele não era ninguém para questioná-la. Ela falou: “antes de olhar para mim, olhe para o seu rabo, macaco”.<sup>41</sup>

Com base nisso, percebe-se que ainda nos dias de hoje a população negra sofre discriminação, principalmente nos livros didáticos e no espaço escolar, destacando que essa ideologia racista foi criada ao longo da história da humanidade e perdura ainda hoje, mas se modifica com o tempo, agora atualmente temos o mito da democracia racial, que nega que no Brasil existe racismo, e a ideologia do branqueamento que tenta branquear o país. Tudo isso contribui para não aceitação do negro na sociedade e assim como a imagem desses livros

---

<sup>41</sup> Disponível em : <https://extra.globo.com/casos-de-policia/professora-chama-aluno-negro-de-macaco-durante-discussao-em-sala-de-aula-20152093.html>.

didáticos utilizados pela escola contribuem para uma imagem do negro como escravo que eram vendidos como mercadorias e eram cotidianamente castigadas física e psicologicamente permaneceu durante muito tempo, pois sua cultura não era aceita no Brasil até a aprovação da Lei 10.639/2003 e da Lei 11.645/2008. Carvalho (2006), corrobora dizendo que o processo de desvalorização dos negros, tanto no aspecto intelectual, como no moral, físico e cultural é atual e são reforçados pelo material didático, sua cultura é inferiorizada, sua estética também é negligenciada pelo espaço escolar e livros didáticos. A cultura afrodescendente e indígena é negada pelas escolas, esclarece o autor.

A aprovação da Lei Federal 10.639/03 e da Lei 11.645 que se tornaram uma única Lei que defende direitos de da população afrodescendente e indígena , foi uma conquista do Movimento Negro e outros autores sociais que defendiam e defendem a bandeira da negritude.

Assim se tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena nos estabelecimentos de ensino Fundamental e Médio em todo território brasileiro.

A Lei representou uma quebra de paradigmas sociais no que tange a representação da população negra e indígena, no sentido desmitificar preconceitos que pairavam nas escolas e principalmente nos livros didáticos. Através dessas Leis, pode-se desfazer preconceitos e estereótipos que pairavam no processo de ensino aprendizagem, as pesquisas de Ana Célia da Silva, contribuíram positivamente para aceitação das Leis tanto na sociedade quanto na escola

E para reforçar ainda mais o combate a ideologia racista e as discriminações foram aprovadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Dcnerer, 2005), essas diretrizes representam em seus conceitos a quebra de paradigmas racistas que permeiam a sociedade são estes: a ideologia do branqueamento e ao mito da Democracia Racial.

As Diretrizes reforçam a necessidade da formação dos educadores, para que os mesmos não permitam situações de preconceitos no ambiente escolar e a seleção adequada do material didático que este, esteja de acordo com as Diretrizes e a Lei 10. 639/2003. Priorizar materiais que sejam portadores de informações e conceitos que dialoguem com o passado, o presente e o futuro da história brasileira, com “o reconhecimento e igual valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, europeias e asiáticas<sup>42</sup>

---

<sup>42</sup> BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília: MEC, 2005, p 20.

Em se tratando dos livros didáticos de História que compõem o currículo escolar o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) foi observado que os mesmos estavam de acordo com a Lei e as Diretrizes, também de acordo com o PNLD (2012) os livros didáticos mantem-se lineares, com uma opção factual dos conteúdos apresentados nos Livros didáticos de História (Colônia, Império e Republica) e em se tratando das diferenças culturais entre os povos são poucos as citações da população africana e indígena. Os grandes acontecimentos históricos são muito bem trabalhados em via de regra, não há ênfase nas identidades negras e indígena, questões como o respeito a igualdade e diferença são poucos trabalhados, a ideologia racista e seus impactos na sociedade nem são mencionados.

Para o Guia de Livros Didáticos do PNLD<sup>43</sup> as mudanças encontradas são poucas e precisam de uma intervenção urgente, pois a questão referente as prerrogativas da Lei e das Diretrizes estão sendo negligenciadas pelos materiais didáticos. Autoras, como Circe Bitencourt, explicam que o livro didático é uma importante ferramenta para o processo de ensino aprendizagem e mesmo com o comercio editorial o livro didático ainda é reconhecido como um grande veículo de aprendizagem para discentes e docentes.

(...) o livro didático é muito importante para uma boa construção do processo de ensino aprendizagem, e, é muito relevante para os saberes escolares no que tange a construção do conhecimento, deseja-se que ele seja um elo de ligação entre a sociedade de forma positiva no que tange as diferenças culturais. Assim é necessário averiguar textos e atividades propostas por ele, uma vez que há a necessidade de se formar um aluno crítico que participe ativamente da sociedade, enfim forme o aluno para ser cidadão. (BEZERRA, 2006, p. 37).

Para Circe Bittencourt conjugar os conhecimentos dos educadores é complicado uma vez que as disciplinas, o currículo e a experiência não estão intrinsecamente ligados. A autora explica que o papel do educador precisa ser destacado, bem como suas ações uma vez que ele é o principal no processo de mediação dos saberes escolares, ou seja, é o educador que transforma o processo de ensino aprendizagem de mecanicista para uma formação cidadã (BITTENCOURT, 2009).

Enfim, para uma boa escolha dos livros didáticos, pautados na valorização da cultura e História dos africanos e afro descendentes, é necessário que o professor tenha boa formação para ter uma autonomia na escolha do livro didático e quebra de paradigmas sociais referente à população negra, há também a necessidade de cursos contínuos que primem por uma formação do educador

---

<sup>43</sup> Guia de livros didáticos: PNLD 2013: História. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2012, p.25

pautada nas legislações vigentes. Somente assim o PLND, Guia dos Livros Didáticos serão um instrumento formador de consciência e trarão para seus conteúdos o ensino de história e cultura Africana, Afro-Brasileira e Indígena. O que significará uma mudança da prática docente que não mais será reprodutora da ideologia dominante, mas será pautada pela formação de um sujeito ativo na sociedade capaz de transformá-la positivamente.

### **3.8 As Principais Questões da Problemática**

De acordo com os PCN's de Temas Transversais o estudo da História do Brasil é obrigatório com destaque para tematização do racismo no espaço escolar, assim é possível destacar que a escola deve abordar temas como a discriminação étnico racial, o preconceito e o racismo em sua extensão curricular.

Já a BNCC (Brasil, 2018) defende a necessidade de respeito às diferenças socio culturais promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos e seus saberes, sem preconceito identitário ou cultural. A Constituição Federal de 1988 começou a criminalizar a discriminação étnico racial, o que significou uma vitória para o Movimento Negro e outros movimentos sociais que buscam a eliminação de preconceitos e discriminação étnico racial.

Os PCN's esclarecem que muitas instituições veem no Brasil uma Homogeneidade socio cultural perpetuando o mito da democracia racial, este defende a ideia de que no Brasil não há diferenças étnicas e que o país é formado por três etnias: índio, branco e negro, que dão origem a população brasileira.

Com base nisso, convém que a escola também divulga essa ideologia e tem os livros didáticos como principais ferramentas dessa discriminação, ratificando que no Brasil não existe diferenças culturais e étnicas e tende a tornar uma cultura subalterna à outra, neutralizando a participação de outros grupos sociais para construção do Brasil.

A BNCC defende a ideia que que já é hora de a escola representar a pluralidade cultural que compõe a sociedade brasileira e mostrar que o discente é ativo no processo de construção do saber. Para que isso ocorra é necessário que o processo educacional reconheça as diferenças socio culturais e a diversidade parte inerente da humanidade.

A BNCC ainda esclarece que a escola é um local de respeito as diferenças e inclusão social, entende-se então que as práticas discriminatórias e o racismo não têm lugar no espaço escolar uma vez que este é um lugar de respeito às diferenças e não de disseminação e de preconceito étnico racial.

É através de atitudes como esta que formaremos educandos com uma consciência crítica e que tenham orgulho de suas identidades. Tudo isso fará com que esses alunos aprendam a conviver com a diversidade e a diferença, chapinhando-os para a construção de uma sociedade mais inclusiva e justa sem preconceito e discriminação étnico racial.

Essas conquistas obtidas pelo Movimento Negro modificaram muito o tratamento dos negros na sociedade atual, ainda mais no ano de 1997 através da aprovação da Lei 9.459<sup>44</sup>. O que favoreceu e muito o desaparecimento de ações discriminatórias ou preconceituosas na sociedade e nos livros didáticos. A partir do Programa de Avaliação do Governo Federal, os livros didáticos passaram por um processo de modificação no que tange a temática socio cultural e étnica e valorização da cultura afro-brasileira e africana.

Para Marcuschi e Costa Val (2007), o livro didático é a principal ferramenta do processo de ensino aprendizagem e determina diversos saberes no aluno a partir de seu discurso, sendo uma referência oficial no processo educativo de docentes e discentes, sendo ele um elemento disseminador de saberes positivos os educandos guardarão esses saberes de forma positiva, também incorporando-os em suas práticas socialmente. Batista (2009) corrobora explicando que o livro didático é uma fonte de informação para educandos e educadores e a principal fonte de leitura de ambos, Jurado e Rojo (2006) esclarecem, dizendo que a análise desse material pedagógico é muito importante para construção identitária discente

De acordo com esses autores o livro didático vem despertando o interesse de muitos estudiosos uma vez que este, é o principal instrumento de ensino do processo de ensino aprendizagem, os pesquisadores procuram entender essa funcionabilidade e as relações que eles produzem nos currículos escolares e no próprio processo educacional.

Para Fonseca (2003) os livros didáticos repassam temáticas referentes a valores morais, éticos e sociais. Assim os materiais didáticos e o processo educativo então intrinsecamente ligados ao processo de formação político social e identitário do aluno, e muitas vezes legitima a cultura da classe dominante servindo como instrumento de poder entre as classes sociais inferiorizando uma e tornando a outra superior.

Mediante isso, percebe-se a importância de pesquisas voltadas para esses materiais, objetivando a dissolução de possíveis discriminações e discriminações que possam estar presentes nos livros didáticos. Pesquisas realizadas nesses materiais didáticos avaliaram o

---

44 A Lei 9.459, de 13 de maio de 1997, corrigiu a Lei 7.716, de 15 de janeiro de 1989, modificando os artigos 1º e 20º, e revogou o artigo 1º da Lei 8.081 e a Lei 8.882, de 03 de junho de 1994. A lei pune, com penas de até cinco anos de reclusão, além das multas, os crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, de cor, etnia, religião ou procedência nacional.

conteúdo e conceitos repassados pelos livros didáticos para toda comunidade escolar. Isso pode ser comprovado pelo PLND<sup>45</sup> associado aos PCN's, isso desde da década de 90 (Batista e Rojo, 2005), estes são instrumentos de avaliação do Governo Federal que buscam avaliar como os livros didáticos chegam na escola, bem como seu contexto e principalmente conteúdo, conceitos e ideologias repassadas por esse material.

Temos ainda como instrumento avaliativo dos livros didáticos a BNCC (2018) que defende o processo educacional como principal ferramenta de formação do sujeito, compreendendo que o livro didático tem grande participação nesse processo formativo. A BNCC derruba qualquer tentativa de destruição e inferiorização de uma dada cultura.

Para Moita Lopes e Rojo ((2004) os livros didáticos são os principais instrumentos de formação de uma consciência crítico-reflexiva, e forma sujeitos ativos no processo de construção do saber, no entanto, esses materiais pedagógicos estão repletos de ideologias da classe dominante e não trata a diversidade étnico racial como temática principal como preconiza a BNCC, a Lei 10.639/2003 e os PCN's, ao contrário representa uma cultura hegemônica, prejudicando o processo de formação identitária da população negra, levando os alunos a acreditarem que no Brasil existe um única cultura (HALL, 2014).

Convém destacar o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Ele assegura a qualidade dos livros didáticos desde de 1996, tudo coordenado pela Coordenação Geral de Avaliação de Materiais Didáticos e Pedagógicos (COMDIPE) explica Batista, (2003).

---

<sup>45</sup> O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é uma iniciativa do MEC. Seus objetivos básicos são a aquisição e a distribuição, universal e gratuita, de livros didáticos para os alunos das escolas públicas do Ensino

## **CAPITULO IV**

### **REFLETINDO SOBRE AS REPRESENTAÇÕES DO NEGRO NO LIVRO DIDÁTICO**

#### **4.1 Refletindo Sobre o Processo Identitário nas Escolas e nas Aulas De Língua Portuguesa**

Bell Hooks (1994), afirma que a sociedade ocidental é constituída por tríplice edificante racismo-sexismo-elitismo, realidade que não justifica o papel social e histórico da escola. Mediante isso, a escola passa a ser criadora de um antagonismo entre os que pertencem e os que não pertencem ao espaço escolar, no entanto não devemos desconsiderar a possibilidade desses espaços serem predominantes, anterior a qualquer atividade escolar (Hooks, 1994, p.83).

Mediante isso, percebe-se que a escola possui uma certa neutralidade no que tange a neutralidade de seus espaços, é uma instituição cercada de embates sociais, uma vez que ela não está separada da realidade social, sendo está uma determinante cultural. que não é separada da realidade.

Para Pennycook (1999, p.340) as discussões de raça, gênero, sexualidade, classe e pos-colonialíssimo devem fazer parte as discussões escolares e estar presente na formação de educadores sendo algo inato da sociedade e formar toda extensão do currículo escolar em virtude do processo de inclusão e marginalização da sociedade brasileira. Assim, construir conhecimentos dentro das ciências sociais, artes, humanidades e filosofia. Sendo assim a escola deve formar a sociedade para realização de mudanças no seu eixo central, melhorando o convívio social de todas as formas, inclusive entre as raças.

Convém destacar que é importante se discutir as questões de raça, gênero, sexualidade e classe como constituinte da sociedade, sendo esta de fundamental importância para formação docente (Ferreira, 2004, 2006; Moita Lopes, 2002), uma vez que há uma multiplicidade de discentes na escola onde as questões de raça/etnia e formação identitária deve ser o palco das discussões (FERREIRA, 2012, p.21).

Soma-se a isso os objetivos da educação brasileira, frisando que a linguística insere práticas curriculares insignificantes de debates identitários, com destaque para as identidades sociais e a diversidade étnico-racial do espaço escolar. Tendo como foco a marginalização social dessas realidades, enfatizando o entendimento do termo identidade para realidade social, para isso, precisa-se entender o modo de ser do outro (GOMES, 2005, p.41).

Mediante isso, a identidade torna-se essencial para realização do processo social do sujeito, se construindo através da realidade vivenciada pela sociedade brasileira, fato este que a torna a identidade uma identidade racial como “[...] *uma construção histórico-social e cultural que resulta no fato de como se encara um determinado grupo étnico-racial a partir da alteridade*” (Gomes, 2005, p.43), entendendo a dialogicidade do olhar do outro sobre a identidade, havendo uma interligação entre as identidades e as identificações representadas como iguais, como processo e continuidade ressignificada.

Fale frisar que a forma como se olha o outro vai caracterizar a identidade constituída por uma diversidade de sujeitos que compartilham traços étnico-raciais, de crença, ideologia, sexualidade, gênero, cultura e etc. sendo enfim, socialmente e intrinsecamente pessoal. Identificando-se com a ideia de Norton (1997), que define identidade social como algo individual do ser humano e da realidade social que é mediada por instituições como escola e família (NORTON, 1997, p.420)

De acordo com Gomes (1995) com o tempo passou-se a considerar que as raças são criadas pela sociedade, criadas por políticas que são socialmente construídas a partir de ideologias econômicas, políticas e sociais. Desenvolvidas por um viés biológico a partir da orientação de fenômenos que parte dos opressores para os oprimidos as raças foram se afirmando sobre uns dois vieses conquistados e contristadores (GIDDENS, 1989; CASHMORE, 1984; GOMES, 1995).

Irradiado pela negritude a partir de laços que unificam os negros por uma identidade étnica/racial, os primeiros passos da identidade criada no Brasil recuperou o processo de colonização e escravização dos negros, retirados de sua terra natal e enviados ao Brasil sem condições de vida. Essa animalização ganhou um caráter mercadológico o que destruiu a negritude, o engenho tornou legítimo a escravização criminosa em detrimento da pessoa negra ocasionando uma desvalorização identitária negra em relação a branca, mesmo levando em consideração que a população negra é maioria no Brasil (FERREIRA & FERREIRA, 2015, 757).

Durante 300 anos havia Leis que legitimavam institucionalmente o processo discriminatório e a violência contra a população negra. Em 1988 houve libertação dos negros pela princesa Isabel, a Lei Aurea, o que oficializou a pseudolibertação dos negros, no entanto a dignidade da população negra permaneceu distante através da desvalorização cultural que até hoje persiste, entende-se como racismo estrutural, sendo este um agente que desqualifica a humanização dos negros bem como sua cidadania.

Mediante isso houve um processo de dissociamento do *status quo* que marginalizava a negritude, tem-se, então, uma realidade educacional que se configura a uma extensão de prazo para ressignificar o processo identitário negro seja ele desprendido de toda violência simbólica que tem passado ao longo do tempo. Sendo assim, a escola teria um papel fundamental para o dismantelamento dessa violência que também é física, entretanto a cultura da discriminação racial ainda persiste, sendo a aula de Língua Portuguesa uma importante contribuidora para esse dismantelamento, como afirma Moita Lopes (2002,) ao esclarecer que o processo de ensino aprendizagem das linguagens permite que o educador defenda a língua como fato social, assim ele pode planejar suas aulas pautadas em realidades sociais verdadeiras a partir da execução de fenômenos sociais inserindo em seu conteúdo a consciência mediada por várias identidades sociais dentro de seu discurso emancipatório afetando diretamente o pensamento social que et em suas raízes o racismo estrutural (LOPES, 2002, p.54-55).

Dessa forma o direcionamento das aulas de Língua Portuguesa necessita passar por um redirecionamento, levando em consideração às heterogeneidades sociais através a reafirmação identitária, marginalizada e camuflada, como a da população negra. Ferreira (2012, p.25), esclarece que a formação do educador está voltada para os discentes brancos sem problemas sociais. A temática raça/etnia evidenciam a imensa desigualdade social que os negros enfrentam na escola, sendo está um grande veículo de transformação social fortalecendo a consciência crítica do educando., assim no educando uma consciência crítica (BRASIL, 2006, P.43).

Sendo assim, o processo educativo deveria formar alunos críticos e conscientes de seus papéis sociais para que possam transformar a sociedade em que vivem proporcionando-lhe uma modificação de como ele vê o mundo e o local onde vive (Brasil, 1997, p.127), formaríamos, dessa forma, alunos autônomos com uma vivência pautada na cidadania e na humanização social, efetivando debates em sala de aula voltados para temática das raças/etnias, enfatizando questionamentos que evidenciem a questão identitária, assim teríamos uma educação cidadã como prega Constituição Federal de 1988, na LDB de 1996, nos PCN de 1997 e 1998, e na BNCC de 2017/2018. Conforme Marins-Costa (2016, p.28), os contextos sociais, históricos estão imbricados de relações de poder, fato este que permite a discussão ou o silenciamento dessas questões, para ele há a necessidade de uma mudança de consciência proporcionada pela educação, irradiando para formação dos educadores intencionado o fim de práticas discriminatórias pela escola

Ferreira & Ferreira (2015) explicam que mais de 50% da população brasileira é negra, enquanto que o restante divide-se entre brancos, asiáticos, árabes, indígenas *etc.*, no entanto práticas preconceituosas, discriminatórias e racistas fazem parte da realidade social brasileira. Necessita-se então, que as práticas educacionais estejam voltadas para essas temáticas com intuito de desconstruir a visão escravagista que ainda persiste na sociedade referente a população negra e afrodescendente (FERREIRA & FERREIRA, 2015, p. 757).

Mediante isso, as aulas de Língua Portuguesa deveriam possibilitar um distanciamento de práticas racistas presentes no ambiente escolar a partir de reflexões que façam com que os alunos questionem crenças e mitos que estejam voltados para ações discriminatórias presentes no ambiente escolar e na sociedade (Marinscosta, 2016, p.32). dialogando com Freire (1989, p.16), o processo opressivo tem origem nos que foram oprimidos no começo dos tempos, para ele as aulas de Língua Portuguesa deveriam permitir a realização de reflexões referente a opressão dos oprimidos, resultando em uma libertação e luta que envolvam questões econômicas, sociais ideológicas e políticas dos oprimidos, sobretudo defender a conscientização dos opressores e de suas tiranias, resultando em uma outra realidade social.

Para que a sala de aula seja o ponto de partida para que o ensino de Língua Portuguesa reflita sobre as realidades sociais é necessário que os educadores questionem-se constantemente sobre suas práticas em virtude da elaboração de conceitos conscientes e autônomos formando assim alunos críticos o que resultará em uma reflexão sobre a forma como eles constroem o processo de ensino aprendizagem de línguas permitindo que eles questionem o que fazem e como fazem e quais interesses, no processo de escolarização eles atendem (MARINS-COSTA, 2016, p.32).

Giroux (2005) esclarece que a solução seria a criação de uma agenda pedagógica democrática, que seja discutida pela coletividade, tudo voltado para as problemáticas da comunidade escolar assim, docentes e discentes atuarão de forma crítica na comunidade em que vivem propiciando um constante questionamento sobre a práxis escolar e social (GIROUX, 2005. p. 136).

Assim, subentende-se que as aulas de Língua Portuguesa deveriam partir de análises críticas e discussões reflexivas para que os alunos possam entender porque o Brasil é o segundo país mais desigual do mundo, afirma Theodoro (2013), eles também serão capazes de compreender porque a população negra está no pódio das vulnerabilidades sociais, com números exorbitantes de violência doméstica, de abuso sexual, de exploração de trabalho

em formas análogas à escravização, de taxas de desemprego, uma vez que suas construções históricas estão imersas em processos ideológicos de constante exploração e violência física e simbólica, as quais estão diretamente interligadas à comunicação, através da linguagem em distintas formas semióticas, em a elas, a predominância é a da língua (Theodoro, 2013, p. 79).

Mediante isso, a sala de aula se torna propulsora dessas situações que são motivadas pelas dissemelhanças e distintas ideologias, o que transforma os alunos em construtores de pontos de vistas críticos, levando-os a entender o que foi socialmente construído sobre a população negra, proporcionando a eles uma formação escolar crítica e transformadora da realidade, permitindo que eles conheçam diversas interpretações sobre os fatos sociais o que resultará em distintos significados através de diferentes pontos de vista ideologicamente construídos (GEE, 2005, p.15).

Depreende-se então, que a aula de Língua Portuguesa poderá elencar espaços de discussões referente as relações étnicos raciais, bem como a formação identitária discente, assim teremos uma dialogicidade de discursos discriminatórios na sala de aula em detrimento de relações de poder engendrados por situações opressoras e ao mesmo tempo demandando situações de transformação sociais e estratégias emancipatórias (MARINSCOSTA, 2016, p. 33).

Para Cassany (2006) o processo de ensino aprendizagem de Língua Portuguesa deveria levar a sensibilização do aluno, além da identificação de ideologias presentes nos livros didáticos e paradidáticos. Tudo isso permitirá que o *modus operandi* formule a partir da língua a determinação e o asseguramento de pontos sociais, separando-os entre prestigiados e repudiados expondo o *status quo* dessas ligações sociais e entre as etnias/raças existentes no Brasil, destacando a identidade negra, sua realidade e trajetória bem como as manifestações de poder que circundam as pessoas negras.

Marins-Costa (2016 diz que a aula de Língua Portuguesa deve ensinar como superar as desigualdades sociais referentes ao acesso ao saber e a educação mecanicista, essa aula deve proporcionar uma reflexão crítica no educando e desenvolver sua criatividade, bem como a curiosidade, estas são necessárias à mudança social e manifestação da cidadania identitária, como a negritude (Marins-Costa, 2016, p. 36). Assim, se promoverá o desmantelamento do racismo e das desigualdades sociais seja ele parte do currículo oculto uma vez que no Brasil há a predominância do mito da democracia racial (TEIXEIRA, 1992; GOMES, 1995; GOMES, 2005; FERREIRA, 2014).

Ferreira & Ferreira (2015, p.759) afirmam que a através da educação pode-se construir uma sociedade mais justa e consciente de seus papéis sociais rompendo, assim com a ideologia do muito da democracia racial que persiste na realidade social brasileira. Nessa perspectiva o ensino de Língua Portuguesa deve servir de aliança democrática que crie uma sociedade mais justa e solidaria onde a população negra terá orgulho de ser negra e sua negritude será imersa em um palco cultural pertencente intimamente aos negros.

Portanto, mediante o cenário de perpetuação do racismo estrutural na sociedade atual em suas representações e matrizes culturais, na escola prevalece o marco social da branquitude, eurocêntrica. Temos nesse campo uma educação antirracista sendo gritada pela negritude para os espaços escolares, afim de ser o mediador do pensamento linguístico e do letramento racial nas representações da sociedade e na vivencia escolar. Para tanto, do educador deverá ensinar o discente a ter um olhar crítico frente as imagens representadas no livro didático, olhar com, responsividade e responsabilidade consiste em uma abordagem nevrálgica às práticas educativas antirracistas que são de obrigação do educador, em outras palavras devemos nos unir e ir contra essa supremacia colonial que vem se tornando cada vez mais forte entre os povos e culturas dando sustentabilidade para ao racismo estrutural brasileiro.

#### **4.2 A Materialização do Poder da Educação no Livro Didático de Língua Portuguesa**

O processo de ensino aprendizagem brasileiro segue em parceria com a historicidade dos materiais didáticos, os quais são as principais ferramentas da educação formal. Com o passar do tempo devido as exigências da Legislação Brasileira os materiais didáticos forma passando por várias modificações, como a Constituição Federal, a LDB, os PC'N's, a Lei 10.639/2003, a BNCC dentre outras. Durante esse processo os livros didáticos passaram por muitas modificações com intuito de se adequarem aos processos legislativos. (BUNZEN, 2005).

Em detrimento disso, Magda Soares (1996) esclarece que o livro didático é uma produção histórica que garante a aquisição de saberes como a origem da sociedade brasileira e suas ideologias. Partindo dos estudos de Ferreira (2012) essa construção histórica de saberes vem sendo manipulada pela classe dominante notadamente a elite branca, fato este que exclui dos materiais didáticos Aas outras etnias/raças. Percebe-se, portanto, que o livro

didático tem uma predominância da intelectualidade branca, e serve de perpetuante do *status quo*, o que dissemina na sociedade brasileira a cultura da branquitude.

Soares (2001) explica que como aparato social e cultural o livro didático de Língua Portuguesa expressa o português brasileiro e a língua falada no Brasil fazendo desses materiais, ferramentas documentais e de ensino uma vez que revelam a língua predominante na sociedade brasileira, seu exercício, preservação e perpetuação pela geração de falantes.

Com base nisso, percebe-se a função legitimadora do livro didático. Ele direciona a comunidade linguística aos saberes inculcados como importantes e legitima uma cultural social predominante da população branca, fazendo do livro um guia de boas maneiras da Língua Portuguesa, o que torna esse manual ideológico e eurocêntrico que possui uma civilidade de uma civilização detentora de um caráter linguístico branco uma língua notadamente branca que tem sua origem em práticas ibéricas de linguagem que pertence a uma linguística latina que esta no topo da civilização e age como agente direcionador, predominantemente da sociedade brasileira relegando às quaisquer bases linguísticas-culturais um caráter periférico.

Dessa forma, os livros didáticos, inclusive o de Língua Portuguesa disseminam ideologias racistas e eurocêntricas, o que apaga outros modelos de sociedade inclusive etnias/raças diferentes e não brancas, negligenciando violentamente outros saberes e práticas socioculturais com ênfase para negritude, assim o negro é apagado não apenas do livro didático, mas da sociedade como um todo, frisando ainda o desaparecimento dessa etnia/raça da Educação.

Sequestrados de suas tribos os negros eram levados em navios para servirem de mão de obra escrava do projeto português e depois passou a fazer parte de um país de origem europeia demarcando uma cruel e violenta vivência para a negritude. Obrigados a trabalhar os negros vivenciaram 300 anos de escravidão e violência seja física ou simbólica. (Ferreira & Ferreira, 2015), no dia 13 de maio de 1888 foi decretada a proibição do tráfico negreiro, no entanto o processo escravocrata não estava abolido socialmente sendo que a senzala se tornou um novo modelo de organização social, levando a negritude à marginalização social, fato este, que deu origem a favelização da população negra e os remanescentes quilombolas. Mal vistos pela população branca, essas comunidades que deram origem as favelas eram constantemente humilhadas pelos brancos que lhes delegavam as piores funções na sociedade dando continuidade ao processo de marginalização social dos negros.

Com base nisso, afirma-se que essa trajetória da população negra não deve ser jogada na ilegalidade, mas sim evidenciada e ressignificada, desmistificando o ideário racista que predomina até hoje na sociedade e na cultura brasileira, se fazendo presente inclusive nos livros didáticos e de Língua Portuguesa.

Assim, devido as constantes lutas do Movimento Negro, a idiossincrática é revelada demonstrando as discrepâncias do Livro Didático de Língua Portuguesa, que deveria ser pluralidade cultural e de vozes, mas acaba por disseminar a cultura e os aspectos socioeconômicos da classe dominante, através de documentos, legislações, distintos autores, quem faz uso dele dentre outros sujeitos (SANTOS, 2014, p. 53).

Esses direcionamentos ideológicos estão presentes no livro através de temáticas tidas como essenciais ao processo de escolarização, tendo origem na elaboração de currículos que por detrás de si traz todo uma descaracterização e animalização da população negra, convém destacar a disseminação de estereótipos que jogam os negros na marginalidade fazendo-os negar suas próprias identidades (SOARES, 2001; BUNZEN & ROJO, 2005; SANTOS, 2014).

Com base nisso, conclui-se que a existência ou não da negritude no Livro Didático de Portuguesa possui um caráter predominantemente ideológico que se configura em uma violência simbólica contra os negros, questiona-se então: como a negritude é representada no Livro Didático de Língua Portuguesa, ela é marginalizada? Estereotipada? Animalizada? Negligenciada? Silenciada? Se formos considerar a funcionabilidade do livro didático, certamente veremos que sua função é a aquisição de saberes como define Soares (1996, 2001), a negligência sofrida pela população negra em relação a seus aspectos socioeconômicos, culturais pelo livro didático marginaliza a identidade negra, relegando-a a um status inferior ao branco.

Considerando que o Livro Didático de Língua Portuguesa é um artefato mercadológico e cultural que perpetua uma pedagogia capitalista, sujeita à mudanças documentais e legislativas tais como: Parâmetros Curriculares Nacionais, PCN; Currículo Básico Comum, CBC/MG; Programa Nacional do Livro Didático, PNLD – e as Leis Federais 10.639/03 e 11.645/08 e etc... entende-se que as presenças e as ausências seja de qualquer natureza são legitimadas pelo livro didático (SANTOS, 2014, p.53).

No entanto convém destacar o que Ferreira e Ferreira (2015) defendem, para eles o processo educativo vem buscando a legitimação identitária da população em, frisando que PNLD é clara a legitimação identitária de povos de qualquer etnia/raça e que os livros

didáticos devem reconhecer culturalmente e socioeconomicamente qualquer sujeito, independentemente de sua classe social (BRASIL, 2011, p. 12).

Mediante isso, vale destacar que de acordo com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio – OCEM (Brasil, 2006) o processo de ensino aprendizagem de línguas possui um caráter crítico, reflexivo e político, formador de uma consciência crítica no indivíduo que o transforma socialmente para que ele se sinta pertencente a uma determinada sociedade, construindo, assim uma identidade positiva de si mesmo, assim os materiais didáticos deveriam proporcionar um sentimento de pertença no sujeito, produzindo valores educacionais positivos referentes a etnia/raça (FERREIRA & FERREIRA, 2014, p. 758).

Convém destacar a aprovação da Lei Federal a Lei Federal nº 10. 639/2003 que tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em toda extensão do currículo escolar e, por esse meio, (FERREIRA & FERREIRA, 2014, p. 758). Essa Lei representa um grande triunfo para a população negra, pois insere a negritude no processo de ensino aprendizagem bem como sua história e cultura, contada a partir de outro viés, da classe marginalizada durante décadas, a proposta central é uma Educação para a cidadania.

Destacando a importância do livro didático de Língua Portuguesa no processo de ressignificação da população negra como agente ativo na construção sociocultural e econômica do Brasil representando um reconhecimento da negritude. Assim, o livro didático passar a ter um papel fundamental na construção da História da população negra rompendo com paradigmas que marginalizaram e desqualificam a negritude, ocasionando, assim um processo de valorização do estudo de línguas nesse processo de transformação social.

Enfim, conclui-se que o processo de ensino aprendizagem de Língua Portuguesa e o seu Livro Didático específico constroem espaços pedagógicos vocacionais a partir da humanização, da dignidade, cidadania e democracia, o qual possibilita a construção de um espaço pedagógico de múltiplas identidades, legitimadas pelas culturas de diferentes povos pertencentes a formação da sociedade brasileira.

### 4.3 As Representações do Negro no Livro Didático de Língua Portuguesa do 9º Ano do Ensino Fundamental

Figura 01: Imagem do Livro Didático de Língua Portuguesa 9º Ano do Ensino Fundamental



**Fonte:** FIGUEIREDO, Laura de Singular e Plural: leitura produção e estudos de linguagens. 9º ano. São Paulo: Moderna, 2017. p.119

Na figura acima aparece a imagem de uma criança negra no lixão, com um semblante triste e cansado, mãos sujas, como se elas fossem as únicas vítimas do trabalho infantil e ao lado uma mulher branca relatando os fatos. A imagem demonstra toda desumanização da população negra. É como nos explica Freire em “Pedagogia do Oprimido” (1987), que a educação, como meio de libertação dos oprimidos da sociedade, é algo a ser alcançado através de muita luta por uma educação melhorada voltada para os oprimidos, para libertação deles. Temos aí crítica à educação bancária, que reproduz a dominação dos poderosos e aliena os educandos, sendo a proposta de Freire (1987), uma educação dialógica, que valoriza o saber da realidade e a participação crítica dos educandos. Para Paulo Freire (1987), os oprimidos devem se reconhecer como sujeitos da sua própria história e lutar pela sua re-humanização.

Figura 02: Imagem do Livro Didático de Língua Portuguesa 9º Ano do Ensino Fundamental

Reprodução proibida. Art. 170 do Código Penal e Art. 181 do Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990.

### Pluralidade cultural

#### Questão para início de conversa

Os seres humanos são muito diferentes. Variam na cor da pele, na altura, na forma dos olhos, no cabelo, no sexo e em muitas outras características físicas. Nós diferimos também em nossas crenças religiosas, nossos valores, nossos modos de estabelecer os laços familiares, no modo como assumimos os papéis de homem e mulher e em tantos outros aspectos da organização da vida em sociedade. Também somos diversos nas características de nosso mundo subjetivo. Dentro de uma sociedade, ainda, o acesso às **riquezas materiais e simbólicas** resulta em diferentes possibilidades de organizar a vida. Isso sem falar naquelas diferenças que existem entre povos que vivem dentro de uma mesma nação e naquelas que existem entre nações.

Enfim, discutir o tema “pluralidade cultural” significa colocar em destaque uma questão bastante intrigante: *por que nós, humanos, embora sejamos uma única espécie biológica, desenvolvemos modos de vida tão diferentes e conflitantes?* Ao explorarmos algumas possibilidades de explicação, podemos pensar também nas formas de convívio com as diferenças humanas para o desenvolvimento de nosso modo de viver.



Crianças de etnias diferentes se abraçam na comunidade de Wugularr (também conhecida por Beswick), Arnhem, Austrália, 2008.

63

**Fonte:** FIGUEIREDO, Laura de Singular e Plural: leitura produção e estudos de linguagens 9º ano São Paulo: Moderna, 2017. p. 63

Na imagem acima temos um texto sobre diversidade cultural e uma criança branca bem-vestida, abraçando uma criança negra e sem roupas, por trás da imagem temos uma grande discriminação, pois o branco se apresenta como superior ao negro e a imagem apresenta uma pseudo igualdade entre as etnias e respeito, mas ao contrário, descaracteriza o negro ao representa-lo despenteado e sem roupas e com o semblante de coitadinho e digno de pena. Temos ainda na imagem acima, como afirmam Coelho e Coelho (2008), a propagação do mito da democracia racial

Figura 03: Imagem do Livro Didático de Língua Portuguesa 9º Ano do Ensino Fundamental



Crianças de crenças distintas divertem-se ao brincar de roda, Londres, 2003.

**Fonte:** FIGUEIREDO, Laura de Singular e Plural: leitura produção e estudos de linguagens. 9º ano São Paulo: Moderna, 2017. p.67.

Percebe-se na imagem acima um aparente sincretismo religioso, mas que não passa de uma exaltação do mito da democracia racial, uma vez que apresenta o resultado do conagraçamento de várias raças e que as mesmas vivem em perfeita harmonia entre elas. O racismo não existiria de acordo com a figura, o que se configura em um perverso mito da democracia racial (COELHO; COELHO, 2008).

Figura 04: Imagem do Livro Didático de Língua Portuguesa 9º Ano do Ensino Fundamental



**Fonte:** FIGUEIREDO, Laura de Singular e Plural: leitura produção e estudos de linguagens. 9º ano São Paulo: Moderna 2017, p.58.

A primeira intenção da imagem acima é mostrar a diversidade cultural, no entanto, apresenta imagens que não pertence a nossa cultura. Uma mulher americana e a outra árabe, algo distante da nossa realidade. Porque não mostra a cultura afro-brasileira e indígena, juntamente com a branca para demonstrar a diversidade cultural brasileira? Essas imagens foram retiradas de um livro didático do 9º ano, as crianças estão em formação de sua identidade e se depender dessas imagens vão negar a identidade afro-brasileira. Silva (2005) afirma que no livro didático a humanidade e cidadania são representadas por pessoas brancas, enquanto as pessoas negras são sempre representadas de forma estereotipada e caricatura, sendo invisibilizadas e minimizadas pelo currículo. Na concepção dessa autora a visão positiva do branco no livro didático está propagando a ideologia do branqueamento (SILVA, 2005, p. 22 e 23). E que a criança negra é comum ser representada no livro didático sempre estereotipada e inferiorizada, excluída do processo de comunicação:

A invisibilidade e o recalque dos valores históricos e culturais de um povo, bem a inferiorização de seus atributos adscritivos através de estereótipos, conduz esse povo na maioria das vezes, a desenvolver comportamentos de alto rejeição e negação de seus valores culturais e em preferência pela estética e valores culturais dos grupos sociais valorizados nas representações (SILVA, 2005, p.22).

Figura 05: Imagem do Livro Didático de Língua Portuguesa 9º Ano do Ensino Fundamental



**Fonte:** FIGUEIREDO, Laura de Singular e Plural: leitura produção e estudos de linguagens 9º ano. São Paulo: Moderna 2017, p.35.

Na imagem acima percebe-se a presença da instituição família, tendo como referência a família branca como um ideário de família, seria a família ideal, a branca. Enquanto a negra nem se quer é citada, fato este que demonstra uma cruel realidade a invisibilidade da figura do negro

no livro didático e a exaltação da figura do branco, como se a única família perfeita fosse a branca e ser negro fosse um destino cruel e infeliz para todos.

É importante destacar que em uns dos artigos do livro “*Superando o Racismo na Escola*” Munanga (2005) traz o artigo de Heloisa Peres Lima, “*Personagens negros: um breve perfil na literatura infanto-juvenil*” que analisa a presença da discriminação contra negros nas literaturas infanto-juvenil de acordo com Lima (2005):

Toda obra literária, porém, transmite mensagens não apenas através do texto escrito. As imagens ilustradas também constroem enredos e cristalizam as percepções sobre aquele mundo imaginado. Se examinadas como conjunto, revelam expressões culturais de uma sociedade. A cultura informa através de seus arranjos simbólicos, valores e crenças que orientam as percepções de mundo. (...)

Geralmente, quando personagens negros entram nas histórias aparecem vinculados à escravidão. As abordagens naturalizam o sofrimento e reforçam a associação com a dor. As histórias tristes são mantenedoras da marca da condição de inferiorizados pela qual a humanidade negra passou. Cristalizar a imagem do estado de escravo torna-se uma das formas mais eficazes de violência simbólica. Reproduzi-la intensamente marca, numa única referência, toda a população negra, naturalizando-se, assim, uma inferiorização datada. A eficácia dessa mensagem, especialmente na formatação brasileira, parece auxiliar no prolongamento de uma dominação social real. O modelo repetido marca a população como perdedora e atrapalha uma ampliação dos papéis sociais pela proximidade com essa caracterização, que embrulha noções de atraso (Lima, 2005, p. 101e 103).

Neste sentido, Lima (2005) também faz referências a obras, que transmitem preconceitos e estereotipam os negros. Assim sendo, esta autora demonstra como o preconceito ocorre e é mascarado nas obras, cujas imagens trazidas nas edições se configuram em violências simbólicas contra os negros, provocando a auto rejeições das identidades das crianças negras, que são estereotipadas em relação as crianças brancas. A partir do ponto de vista da autora Lima (2005), estas obras deveriam ter sido palco de constantes discussões nas escolas. Pois, com certeza, essas obras se fazem presentes nas bibliotecas de qualquer instituição escolar, a partir de 1999 e ainda nos dias de hoje, como por exemplo: “*Pai João Menino*”. Texto de Wilson W. Rodrigues. As ilustrações terceira edição. Arca Editora, RJ, 1949; “*O Pássaro Azul*”. In: Contos dos Caminhos, Torre Editora, Guanabara, s/d; “*Em Busca da Liberdade*”. Texto de Sonia de Almeida Demarquet, Ed. Vigília, BH, 1988; “*O Negrinho Ganga Zumba*”. Texto de Rogério Borges, Editora do Brasil S/A, 1988; “*Silvia Pelica na Liberdade*”. Texto de Alfredo Mesquita, Ed. Gaveta, s/d.; “*Maria e Companhia*.” Texto de Laís Corrêa de Araújo, Rio de Janeiro, Ebal, 1983; “*Xixi na Cama*” – Texto de Drumond Amorim, Belo Horizonte, Ed. Comunicação, 1979; “*O Macaco e a Velha*.” Texto de Ricardo Azevedo. Lima cita, ainda, os livros de Monteiro Lobato,

demonstrando como preconceitos e estereótipos são inculcados nas cabeças de crianças negras e brancas através dessas literaturas (Lima, 2005, p. 105-115).

Todas essas problemáticas tratadas no livro organizado por Kabengele Munanga deveriam ter sido palco de reflexão e discussões no espaço escolar, a partir do momento em que foram aprovados os Parâmetros Curriculares Nacionais, e logo em seguida a publicação do livro *“Superando o racismo na escola*. No entanto, afirmo que ainda dá tempo de você ler esse livro, refletir a respeito, faço esse desafio a todos os que fizerem a leitura desta dissertação de mestrado, tenham certeza, que o livro irá começar a fazer um trabalho inicial de mudança em sua psique. Segundo afirma Kambengele Munanga (2005), é preciso mudar psicologicamente para enfrentar e se posicionar perante o preconceito e discriminação.

Para Lima (2005) o silêncio brasileiro sobre racismo na sala de aula reflete a falta de reflexão sobre o tema, os preconceitos difundidos pela historiografia pouco questionada resultam a não aceitação ou a negação da própria imagem. *“Todas as crianças acabam depreciando essa identidade em formação”* (Lima, 2005, p. 104). Na concepção desta autora, a história real dos negros precisa ser contada na sala de aula, a luta pela recuperação da condição humana, precisa ser enfatizada, como também, a luta contra sujeição à escravidão. Chega de nos marcar como o drama da escravidão, precisamos trazer para sala de aula as memórias da resistência da Comunidade negra que tem em Zumbi dos Palmares o maior símbolo de resistência e libertação.

Convém esclarecer que como os PCN de Pluralidade Cultural é um parâmetro e não uma Lei, os professores, bem como a escola, não foram obrigados a inserir a temática na sala de aula. Podemos observar, portanto, que da década de 1980 a 1990, o Movimento Negro começou a debater publicamente a cultura eurocêntrica presente nas práticas escolares, tivemos também propostas de mudanças curriculares como no caso do PCN's e da LDB. E a partir dos anos 2000, começaram ocorrer mudanças com a aprovação da Lei 10.639/2003, que sancionada em 1999, e promulgada em janeiro de 2003, pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva, como resultado das lutas do Movimento Negro. Pois, essa lei simboliza uma das maiores conquistas da Comunidade Negra.

É relevante frisar que, em março de 1999, o deputado Bem-Hur e Esther Grossi propôs o Projeto de Lei n° 259,<sup>46</sup> que estabelece a necessidade da obrigatoriedade do ensino de

---

<sup>46</sup> **Projeto de Lei n° 259**. Diário da Câmara dos Deputados. Quarta feira 25 36739 de agosto de 1999. Disponível em: <http://imagem.camara.gov.br/Imagem/d/pdf/DCD25AGO1999.pdf#page=143>. Acesso em 15 jan 2024.

História e Cultura Afro-Brasileira no currículo escolar do 1º e 2º grau. O projeto preconizava ainda que, o estudo da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, deva ser inserido no currículo oficial sendo que no 2º Grau 10% do conteúdo semestral ou anual deve ser dedicado História e Cultura Afro-Brasileira. A Lei ainda obriga os sistemas de ensino a inserirem a população negra e sua historicidade em todo o currículo escolar como povo que contribuiu nas áreas sociais, econômicas e políticas para História do Brasil.

O Projeto de Lei nº 259 simbolizou uma grande vitória para o Movimento Negro, que agora veem a inserção de sua História como conteúdo obrigatório do currículo oficial. Segundo afirmam Xavier & Dornelles (2009), essa normativa resgata e reconhece a luta de todos os negros no processo de formação do Brasil. É, portanto, uns dos indicativos de pré-aprovação da Lei 10639/2003, que entrou em vigor no Governo do Presidente Lula, sacralizado os processos reivindicatórios do Movimento Negro, que simbolizou uma porta de entrada para a Negritude, de fato, nos sistemas de ensino brasileiro.

#### **4.4 Educação, Cultura e Identidade Afro-Brasileira e Africana: Um diálogo a respeito da Lei 10.639/ 2003**

O processo educacional deve ser imbricado por uma concepção cultural memorialística crítica. Nessa perspectiva Forquin (1993) afirma que, a cultura é o conteúdo substancial da educação, sua fonte e sua justificativa última, assim, a educação não é nada fora da cultura e sem ela. Nestas condições, a cultura existe pela e na educação, através do trabalho paciente e continuamente recomeçado de uma tradição docente. É dessa forma, que a cultura se transmite e se perpetua, em outras palavras, a educação realiza a cultura como memória viva, relativização incessante e sempre ameaçada, fio precário e promessa necessária da continuidade humana. Educação, memória e cultura se determinam, complementam-se, *“uma não pode ser pensada sem a outra e toda reflexão sobre uma desemboca imediatamente na consideração da outra”* (FORQUIN, 1993, p.14).

Mediante a isso, faz-se uma reflexão sobre diversidade cultural, identitária e sobre a importância da aplicabilidade Lei 10.639/2003, uma vez que a alteridade se tornou o principal foco do sistema educacional. A Lei 10.639/03 trouxe para o contexto escolar a História e a Cultura Afro-Brasileira, através da obrigatoriedade, do ensino da História e

Cultura Afro brasileira nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio da rede pública e particular de ensino brasileiro

Contudo, com base no material bibliográfico que estamos estudando, ainda nos inquieta saber: como o sistema educacional brasileiro aborda as temáticas cultura e identidade? A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) abordava essa questão juntamente com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)? A aprovação da Lei 10.639/03 contribui para o reconhecimento e o respeito à diversidade social e cultural no interior da escola favorecendo a construção de uma identidade afro brasileira e africana? Essas questões ecoam até hoje no processo educativo, pois ele precisa favorecer a redução da intolerância e ampliar respeito às diferenças identitárias e culturais eliminando da sociedade qualquer forma de discriminação, transformando-a em um espaço de respeito e valorização cultural.

De acordo com Nascimento (1978), Munanga (1996) e Silva (1996), a educação formal não foi e nem é a panaceia para os negros brasileiros. Historicamente o sistema de ensino brasileiro pregou, e ainda prega, uma educação formal de embranquecimento cultural em sentido amplo. Para os referidos autores, a educação formal não era só eurocêntrica e de orientação norte-americana, como também desqualificava o continente africano e inferiorizava radicalmente os negros.

Neste sentido, Nascimento (1978, p.94) corrobora dizendo que,

o sistema educacional [brasileiro] é usado como aparelhamento de controle nesta estrutura de discriminação cultural. Em todos os níveis do ensino brasileiro-elementar, secundário, universitário [...], o elenco das matérias ensinadas, é como se executasse o que havia predito a frase de Silvio Romero<sup>47</sup>, constitui um ritual da formalidade e da ostentação da Europa, e, mais recentemente, dos Estados Unidos. Se consciência é memória e fruto, quando e onde está a memória africana, parte inalienável da consciência brasileira? Onde e quando a história da África, o desenvolvimento de suas culturas e civilizações, as características, do seu povo, foram ou são ensinadas nas escolas brasileiras? Quando há alguma referência ao africano ou negro, é no sentido do afastamento e da alienação da identidade negra. Tampouco na universidade brasileira o mundo negro-africano tem acesso. O modelo europeu ou norte-americano se repete, e as populações afro-brasileiras são tangidas para longe do chão universitário como gado leproso. Falar em identidade negra [...] é o mesmo que provocar todas as iras do inferno, e constitui um difícil desafio aos [...] afrobrasileiros (NASCIMENTO, 1978, p.94).

Desta forma, a partir dessas análises de Nascimento (1978), pode-se verificar que cultura e memória repassada pela escola desconsidera as outras existentes. Recorro então a Lei de Diretrizes e Bases da Educação<sup>48</sup> (LDB/1997) e aos Parâmetros Curriculares

---

<sup>47</sup> A frase de Silvio Romero é: “Nós temos a África em nossas cozinhas, América em nossas selvas, e Europa em nossas salas de visitas”. ROMERO, *apud* NASCIMENTO: (1978, p. 94).

<sup>48</sup> No início de 2003, foi acrescida à Lei de Diretrizes e Bases da Educação a Lei 10.639, que determinou os seguintes artigos:

Nacionais (PCNs/1997/1998), com o intuito de averiguar e discutir quais os pressupostos que essas diretrizes expressam nos seus documentos, no que se refere ao ensino-aprendizagem da cultura, memória e história do povo brasileiro, ou seja, o que o Estado brasileiro considera, hoje, necessário e adequado transmitir aos alunos nas aulas de História, disciplina escolhida como exemplo para esta reflexão. Creio que relatar o impacto da nova LDB e dos PCNs no ensino de História nos remete à compreensão do papel da escola e da dinâmica escolar em relação aos saberes históricos por ela transmitidos.

Art. 26 - Os currículos do Ensino Fundamental e Médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. Parágrafo 4º - o ensino de História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígenas, africanas e europeias.

O conteúdo dos PCNs (1997/1998) para o Ensino Fundamental de História, lançado pelo Ministério da Educação em 1997, propõe que nossa cultura e memória devem ser transmitidas às novas gerações que frequentam às escolas nas diferentes realidades socioculturais do Brasil. A diretriz reforça a preocupação com a inclusão da diversidade cultural no currículo de História. Os alunos deverão ser capazes de:

- Conhecer e respeitar o modo de vida de diferentes grupos sociais, em diversos tempos e espaços, em suas manifestações culturais, econômicas e políticas reconhecendo semelhanças e diferenças entre eles;
- Reconhecer mudanças e permanências nas vivências humanas presentes em sua realidade e em outras comunidades, próximas ou distantes no tempo e no espaço;
- Valorizar o patrimônio sociocultural e respeitar a diversidade, reconhecendo-a como um direito dos povos e indivíduos e como elemento de fortalecimento da democracia. (Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de História).

---

Art. 26 – A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1ª – O Conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e políticas pertinentes à História do Brasil.

§ 2ª – Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”. Esses dispositivos legais encontraram nas “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana” as orientações para formulação de seus projetos comprometidos com a educação de relações étnico-raciais positivas.

Com base no exposto, torna-se evidente que, tanto LDB, quanto os PCNs já estavam pautados em uma perspectiva multicultural, pelo menos em teoria, em outras palavras, a proposta aqui apresentada é de um currículo multicultural, que tem como principal objetivo a valorização cultural do indivíduo na sua totalidade e multidimensionalidade, no respeito à diferença contribuindo, assim para a construção de uma identidade positiva pelo discente.

Nesse sentido, torna-se necessário discutir o papel da escola dentro dessa disparidade existente entre a proposta curricular e a práxis escolar. Esta última é questionada por Chervel (1990) que pautado no estudo das disciplinas escolares questiona: como não se percebeu o papel criativo que a escola detém e desempenha? Ele afirma, então, que o papel da escola é duplo. De fato, ela forma não apenas indivíduos, mas também uma cultura que vem, por sua vez, penetrar, moldar, modificar a cultura da sociedade global.

Chevallard (1985) corrobora, frisando que a escola é dotada de uma dinâmica própria – saberes, modos de pensar, estratégias de dominação e resistência, critérios de seleção constitutivos da chamada “cultura escolar”. Nesse sentido, torna-se evidente que a escola possui uma dinâmica própria de doutrinar o indivíduo ou pode levá-lo à desalienação. Mas também pode operar de forma contrária perpetuando mitos e estereótipos da memória dominante, explica Coelho (2008), assim, “*a escola atua como instrumento de legitimação da cultura que detém mecanismos de produção material e imaterial da sociedade – notadamente branca, masculina, heterossexual e cristã*” (Coelho, 2008), p.50).

No mesmo sentido, Anjos (2005) afirma que,

o sistema escolar tem sido estruturado para a perpetuação de uma ideologia sócio-político-econômica que junto com os meios de comunicação social mantém uma estrutura classista, transmissora de valores distorcidos e individualistas. Primeiro são os livros didáticos que ignoram o negro brasileiro e o povo africano como agente ativo da formação geográfica e histórica. Em segundo, a escola tem funcionado como uma espécie de segregadora informal. A ideologia subjacente a essa prática de ocultação e distorção das comunidades afrodescendentes e seus valores tem como objetivo não oferecer modelos relevantes que ajudem a construir uma autoestima positiva, nem dar referência à sua territorialidade e sua história (ANJOS, 2005, p.174).

Desconsiderar as comunidades afrodescendentes e sua importância durante o processo histórico brasileiro? Não é o que dizem as diretrizes da LDB e dos PCNs, que primam pela alteridade e construção de uma identidade positiva. Contudo, Silva (2005) afirma que os sujeitos dessas culturas são representados, em grande parte, nos meios de comunicação e materiais pedagógicos, sob forma estereotipada e caricatural, despossuídos de humanidade e cidadania (SILVA, 2005).

Os autores Wilma de Nazaré Baia e Mauro Cezar Coelho (organizadores), em *Raça, cor e diferença: a escola e a diversidade*<sup>49</sup> corroboram com o descrito acima, ao mencionarem o resultado da pesquisa de Ana Célia da Silva, que, é considerada pioneira na discussão sobre a discriminação do negro no livro didático. Ana Célia da Silva<sup>50</sup> analisou 82 livros de “Comunicação e Expressão” e constatou que os conteúdos veiculados não representavam o negro em suas ilustrações, o padrão social apresentado pelos personagens (brancos) é de trabalhador da classe média, que possui carro, casa mobilhada, aparelhos eletrodomésticos e aparece bem vestido; o branco é associado ao belo, ao puro, ao bom e ao inteligente; o negro, nas poucas vezes que é mencionado, é representado de forma folclórica e estereotipada: ele é sempre o escravo, o serviçal, o filho da empregada, sem nome ou apelido e caricaturado em figuras que remetem à gula ou a animais irracionais. Enfim, o negro é associado ao feio, ao malvado, ao incapaz, com atributos não humanos, é constituindo-se em minoria social.

Com base no exposto, depreende-se que o resultado desse processo de ensino-aprendizagem é: rejeição e negação dos valores socioculturais em detrimento da estética e dos valores socioculturais dos grupos valorizados nas representações, internalizações dos estereótipos recalcadores da identidade étnico-racial, a autorrejeição e a rejeição ao outro, seu igual, fazendo com que o sujeito negue sua própria identidade dando preferência aos valores dos grupos sociais valorizados nas representações (Silva, 2005)

Da mesma forma, Cuche (2002) analisa o processo de negação da identidade, de acordo com ele, a auto identidade terá maior ou menor legitimidade que a heteroidentidade, dependendo da situação relacional, força entre os grupos de contato a estigmatização dos grupos minoritários através de forças simbólicas levando à construção de uma identidade negativa pelo grupo estigmatizado, desprezando-se a si mesmos, assim, a identidade negativa aparece então como uma identidade vergonhosa e rejeitada o que traduzirá uma tentativa para eliminar os sinais exteriores da diferença negativa (Silva, 2005).

Para modificar essa situação Cuche (2002) sugere que a situação das relações interétnicas seja modificada profundamente para que haja a desconstrução da imagem negativa do grupo estereotipado. Para Souza Santos (1999), precisamos lutar pela valorização da diferença cultural e identitária uma vez que temos o direito de ser iguais

---

<sup>49</sup> COELHO, Wilma de Nazaré Baia; COELHO, Mauro Cezar (Org.). *Raça, cor e diferença: a escola e a diversidade*. Belo Horizonte: Mazza, p. 52.

<sup>50</sup> Apud COELHO, Wilma de Nazaré Baia; COELHO, Mauro Cezar (Org.). *Raça, cor e diferença: a escola e a diversidade*. Belo Horizonte: Mazza, p. 52.

quando a diferença nos inferioriza e de ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza (Souza Santos,1999).

Ao se referir a respeito da história dos afrobrasileiros no Brasil, Nascimento (2003) afirma que uma forma particular de atuação do racismo brasileiro se deu e ainda se dá pelo processo de invisibilidade e silenciamento a que eles foram e são submetidos em nosso país. Trata-se de “*um racismo silenciado pela ideologia da democracia racial*”. (Munanga, 1996, p. 80). De acordo com Coelho e Cabral (2008) o mito da democracia<sup>51</sup> racial fundamenta-se no discurso da não existência de racismo e, portanto, da não necessidade de sua evidenciação, assim o Brasil não conheceria o racismo (Coelho e Cabral, 2008).

A assertiva deixa evidente a disseminação a *ideologia do branqueamento*<sup>52</sup>, um dos desdobramentos do mito. Nesse sentido na história oficial do Brasil a presença do negro como ator, criador e transformador da história e da cultura brasileira é negligenciada, marginaliza e estereotipada (MUNANGA, 2005).

Para tanto, o governo brasileiro e a sociedade em geral em distintos momentos políticos e sob diferentes olhares e perspectivas teóricas-políticas têm realizado embates a favor do reconhecimento à diversidade sociocultural ocasionado a incorporação nos ofícios do governo brasileiro as temáticas relacionadas a pluralidade, valorização da identidade e da cultura, ou seja, a alteridade.

Em detrimento disso, um documento oficial foi aprovado em no início de 2003 e lançado no ano de 2004, já na administração do Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva; foi incorpora à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, a Lei 10639/2003<sup>53</sup> que estabelece a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas de todo o país.

A despeito da Lei 10.639/03<sup>54</sup>, Rocha *apud* Coelho e Coelho (2008) esclarece dizendo que ela foi levada à Casa Legislativa pelos Deputados Ester Grossi e Ben-Hur Ferreira. Ela surge a partir das lutas e discussões do Movimento Negro pela formulação das Políticas de

---

<sup>51</sup> **Mito da democracia racial:** discurso que propaga a ideia de igualdade racial entre negro, índio e branco através da exaltação da miscigenação como mecanismo de discriminação racial. Ver: COELHO, Wilma de Nazaré Baia; COELHO, Mauro Cesar (Org.). Raça, cor e diferença. Belo Horizonte: Mazza, 2008. p. 26-33.

<sup>52</sup> **Ideologia do branqueamento:** discurso que propaga a ideia de que a miscigenação é a solução para substituição da raça negra vista como grande problema brasileira. \* Ver: COELHO, Wilma de Nazaré Baia; COELHO, Mauro Cesar (Org.). Raça, cor e diferença. Belo Horizonte: Mazza, 2008.

<sup>53</sup> Em 10/03/2008, a Lei 10.639/03 sofreu uma modificação no seu artigo 26 A, em decorrência da aprovação da Lei 11.645/08, ampliando a sua abrangência à obrigatoriedade ao estudo a respeito da História e Cultura Indígena.

<sup>54</sup> Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm). Acesso em 05/07/2014.

Ações Afirmativas<sup>55</sup> que extinguissem as desigualdades que distinguem os brasileiros pela cor da pele.

Para Nascimento (2003)

a implementação da Lei nº 10.630/2003 no contexto escolar é um desafio para que toda sabedoria relacionada à História e à Cultura Africana e Afro-brasileira se torne um conhecimento presente, efetiva e positivamente, na sala de aula. Este conhecimento pretende se construir hegemônico, no sentido de agregar um novo “centro”, uma vez que a lei contesta a universalidade de um eurocentrismo. Trata-se, sim, de uma concepção diferenciada de “centro”, que “postula a necessidade de explicar a localização do sujeito no sentido de desenvolver uma postura teórica própria a cada grupo social fundamentada na sua experiência histórica e cultural (NASCIMENTO, 2003, p.96).

Com o objetivo de garantir a regulamentação da Lei 10.639/2003, foi homologado o Parecer CNE//CP003/2004, aprovado em 10 de março de 2004. De acordo com o Ministério da Educação- MEC<sup>56</sup>(2006) esse parecer oferece uma resposta à população afrodescendente a partir da elaboração e disseminação de ideias e políticas de reparações, reconhecimento e valorização de sua história, cultura e identidade. Ele traz políticas curriculares, fundamentadas em dimensões históricas, sociais e antropológicas oriundas da realidade brasileira e objetiva combater o racismo e a discriminação que atinge particularmente os negros.

O Parecer propõe a divulgação e produção de posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico racial. O foco é a interação positiva entre as distintas culturas pautada na construção de uma nação democrática na qual todos possuem seus direitos garantidos e sua identidade valorizada (Ministério da Educação, 2006).

De acordo com Arruda (2006), a Lei 10.639/2003 não vem transformar o currículo eurocêntrico num currículo afrocêntrico, mas tem a função de contribuir para a construção das relações étnico-raciais na sociedade e, sobretudo, no espaço da escola, para que sejam pautadas no respeito, ética, cidadania e humanização. Maria José Rocha, citada pelo autor, diz que uma das maiores conquistas no nosso tempo é o reconhecimento da cultura. E a partir

---

<sup>55</sup> **Políticas de Ações afirmativas:** ações que corrigem distorções no sistema de alocação por mérito, assentando-se nos valores individualistas e ‘republicanos’ que norteiam o direito civil ocidental [...] Justificasse como forma de restituir a igualdade de oportunidades e, por isso mesmo, deve ser temporária em sua utilização, restrita em seu escopo, e particular em seu âmbito. É vista como um mecanismo para promover a equidade e a integração sociais. [...] Surge como aprimoramento jurídico de uma sociedade cujas normas e mores se pautam pelo princípio da igualdade de oportunidades na competição entre indivíduos livres. (GUIMARÃES, 2005, p. 171 e 197).

<sup>56</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Secretaria de Educação Continuada. *Alfabetização e diversidade: Orientações e ações para educação das relações étnico-raciais*. Brasília: SECAD, 2006

desse reconhecimento compreendemos a educação como um processo de “*construção de sujeitos semelhantes aos seus ancestrais*” (Rocha apud Arruda, 2006).

A valorização da diversidade e repúdio à intolerância, o compromisso efetivo com uma educação multirracial e interétnicas, as inovações teórico-metodológicas são propostas que realmente contemplem e objetivem o desenvolvimento de relações respeitadas entre os mais distintos sujeitos do processo educativo, contribuindo para a desconstrução de estereótipos e preconceitos com intuito de desfazer equívocos históricos e culturais sobre negros e indígenas, valorizando assim a presença desses diferentes agentes nos mais distintos cenários da vida brasileira contribuindo assim, para a construção de uma consciência crítica e indenitária pautada no respeito as diferença étnicos raciais; estes são apenas alguns benefícios trazidos pela Lei aqui discutida.

Na concepção de Cuche (2002), uma cultura particular não se produz sozinha, mas produz múltiplas identidades, estas são resultantes das interações entre os grupos. Para ele deve-se considerar que a identidade se constrói e se reconstrói constantemente no interior de suas trocas sociais e dos procedimentos de diferenciação que eles utilizam em suas relações (CUCHE, 2002). No mesmo sentido, Manique (1994) afirma que a construção identitária do sujeito ocorre a partir da inserção e reconhecimento do mesmo com os grupos sociais de pertença, também através da verificação da forma como se estruturam. Para esta autora o conhecimento histórico é indispensável na construção da identidade sob o ponto de vista pedagógico-didático levando em conta o tratamento da memória coletiva de diferentes grupos de pertença (Manique, 1994)

[...] uma pedagogia da memória será, nestes termos, uma pedagogia da pluralidade e da diferença de tempos e culturas que, concomitantemente, promoverá uma nova relação do aluno com a duração de uma nova tolerância face ao outro, que tão ardua tem andado na historiografia escolar tradicional (MANIQUE, 1994, p. 24-25).

Conforme Gonçalves & Silva (2004) deve-se respeitar as matizes étnico-raciais e avivar, na lembrança dos brasileiros, as individualidades históricas e culturais das populações que deram ao Brasil a feição que lhe é própria. Essa atitude contribuirá para valorização identitária e cultural dos povos que também fizeram parte da formação da sociedade brasileira.

Nessa perspectiva, a aprovação da Lei 10.639 no ano de 2003 é resultado de todo este debate de superação do racismo, da discriminação racial, da valorização das múltiplas identidades. Dessa forma, ao estabelecer a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana nas escolas de todo país, a Lei, supra citada, tem como principal

objetivo “*proporcionar o reconhecimento e a valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, bem como a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, europeias e asiáticas*” (BRASIL, 2007).

Para Souza, Souza e Loyola (2007) aprender a história e a cultura brasileira é se apropriar também da cultura de vários povos que ajudaram na construção deste país com a junção de memória e bagagens trazidas de diversas partes do mundo. Pereira (2007) corrobora dizendo que diversidade cultural negra dentro do Brasil deve ser considerada durante o estudo da África. Em relação às culturas afrodescendentes o autor afirma que é importante aprendê-las dentro do princípio da diversidade, uma vez diferentes grupos culturais africanos se instauraram no território brasileiro, se desenharam aqui modelos diferenciados de culturas afrodescendentes

#### **4.5.Educação Quilombola**

A proposta de uma educação quilombola passa por analisarmos qual concepção de educação se fala e, para tanto, é necessário que se reflita sobre o lugar onde o conhecimento vai ser concebido, sobre quais conceitos sustentam uma proposta de educação das relações raciais, em que base didático-pedagógica práticas educativas emancipatórias serão possíveis, além das estruturas reais e necessárias para que esse processo se desencadeie [...] Construir esta proposta é um exercício da práxis, um fazer cuja essência e a aparência não se desvinculem do ato de criar as condições necessárias para que educadores (as) e educandos (as) na relação entre si e com o espaço onde se efetiva a prática pedagógica construam um conhecimento agregador de saberes sociais e científicos. A síntese destas duas formas de saber é a formação de sujeitos que não se desenraizaram da sua cultura, da sua história, mas que, ao mesmo tempo, forjarão as condições necessárias para um diálogo consigo mesmo e com o mundo que lhes é exterior. Pensar em diretrizes para educar as relações étnico-raciais em comunidades quilombolas sugere que pensemos a partir das próprias comunidades (NUNES, 2006, p.141 e 142).

Discutir o tipo de educação que se quer oferecer quando se fala em educação quilombola é a principal resposta que se pode buscar. Nesse sentido, a educação é entendida como processo para o desenvolvimento do indivíduo. Corresponde a um espaço sociocultural e institucional responsável pelo trato pedagógico do conhecimento e da cultura. No entanto, as práticas pedagógicas acabam sendo as mais discriminatórias, uma vez que desconsideram o capital cultural trazido pelo discente e impõem, por meio de um poder arbitrário, um determinado *arbitrário cultural*, fazendo com que o educando adquira um *habitus* e

“naturalize” a cultura dominante como sendo a sua cultura, negando, assim, sua origem cultural<sup>57</sup>.

Assim, convém citar Baumam (2013), pois ele traça um panorama histórico, presente e possível – porém imprevisível – futuro nas relações culturais que envolvem desde o surgimento do conceito de cultura enquanto uma missão de aculturação amplamente difundida pelos iluministas; até o surgimento de movimentos políticos como o multiculturalismo que relativizam as diferentes culturas existentes no mundo globalizado em prol dos interesses do capital mundial e do conforto de intelectuais.

Mediante isso, ao se discutir educação quilombola deve-se analisar a perspectiva educacional ou multiculturalista a que está se referindo, ou seja, que tipo de indivíduo se quer formar e como será construído esse currículo, se o mesmo é pautado em um multiculturalismo que tem como principal foco o processo de construção de identidades imergido nos grupos de pertença dos adolescentes da referida comunidade. Ou se está se referindo ao currículo oculto que imbrica todo processo de ensino aprendizagem da Escola Quilombola Santo André e conseqüentemente o ensino de Língua Portuguesa da comunidade. É importante destacar que se o currículo oculto for a práxis desse ensino de Língua Portuguesa, não se poderá falar em educação quilombola, e sim em perpetuação do *status quo*.

As comunidades remanescentes de quilombos possuem uma riqueza criativa, a qual se configura na vivência dos moradores dessa comunidade, principalmente dos mais velhos, no que diz respeito ao uso das ervas medicinais, no modo de trabalhar a terra, de tirar dela seu sustento, nas linguagens gestuais, na música, nas festas, no modo de se divertir, de cantar, dançar e rezar. Vê-se, então, a importância de ter acesso a esse conhecimento, no qual são tecidas as teias de significados que recriam incessantemente sua cultura – e sua identidade torna-se necessária no contexto do sistema educacional. O significado pedagógico deste tipo de postura pode ser avaliado à luz de análise feita por Paulo Freire, que propugnava a esperança como valor fundamental para o indivíduo, com a crença de que pode ser construída uma comunidade de significados em torno de experiências básicas da vida humana que todos compartilhem.

De acordo com Nunes (2006), o veículo entre educação e as relações étnico-raciais, sendo um processo que implica trocas, nos faz crer que a feitura de uma escrita só tem sentido

---

<sup>57</sup> BOURDIEU, Pierre; JEAN-CLAUDE, Passeron *apud* TOSI, Alberto Rodrigues. *Sociologia da Educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p.83 a 88.

se ela também se construir desta forma: troca entre pessoas, entre fatos, ou seja, entre o escrito e o vivido (Nunes, 2006. É a lógica de relação, de coletivo, de concepção de escrita para além de uma formação letrada, porque se fala de lugar – o quilombo – para além de um espaço físico, que aqui nos subscrevemos para refletir sobre a educação e as relações raciais, tendo em vista crianças, adolescentes e jovens pertencentes às comunidades de Quilombos.

Dessa forma, como educar para uma comunidade quilombola se o currículo é visceralmente atrelado a um currículo oculto, que representa um “corpus ideológico” de práticas que estão explícitas no currículo manifesto, formalizado? Nesta relação manifesto/oculto circulam ideias que reforçam comportamentos e atitudes que implícita ou explicitamente podem inferir, afetar, influenciar e/ou prejudicar a aprendizagem escolar dos discentes. Como consequência, estas podem remeter a preconceitos, intolerâncias e discriminações enraizadas e que estão ligadas às relações de classe, raça e cultura. Assim, educar para a igualdade tem como pressuposto uma educação antirracista, e garantir a equidade entre os diversos grupos étnico-raciais depende de inúmeras ações, entre as quais conhecer e trazer, para o cotidiano escolar, conteúdos que estimulem a participação de alunos e alunas negras como atores sociais ativos, com a intencionalidade de promover a igualdade de oportunidades e o exercício da cidadania, como prevê a legislação brasileira que garante igual direito às histórias e culturas que compõem a nação brasileira, além do direito de acesso às diferentes fontes da cultura nacional a todos brasileiros<sup>58</sup>.

Nessa perspectiva, a educação quilombola deve ser uma constante entre o saber ensinado e o conhecimento produzido no seio das comunidades quilombolas. Ou seja, discutir uma concepção de conhecimento para comunidades quilombolas significa pensar em uma formação curricular onde o saber instituído e o saber vivido estejam contemplados, provocando uma ruptura em um fazer pedagógico em que o currículo é visto enquanto grade, hierarquicamente organizado com os conteúdos que perpetuam o poder para determinados grupos.

Portanto, pensar em uma educação que contemple as relações étnico-raciais no interior de uma comunidade negra significa dar corpo a outros saberes, saberes mais “abertos”, que deem dinamicidade e consistência aos saberes “fechados” que constituem, em complementaridade, o conhecimento a ser produzido na escola. O que se espera é a

---

<sup>58</sup> BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileiras e Africana*. CNE/CP 3/2004, de 10 de março de 2004.

implementação no cotidiano escolar de uma pedagogia da diversidade e do respeito às diferenças.

#### **4.6 A Comunidade Quilombola Santo André do Rio Itacuruçá: Um Pouco da História de Reconhecimento como Remanescente de Quilombo**

A Comunidade Quilombola Santo André está localizada no município de Abaetetuba, estado do Pará, Rio Itacuruçá, à 279 Km da capital Belém do Pará. É uma comunidade que possui muitas riquezas socioculturais, seja na dança chamada de cibolada, que parece uma espécie de carimbó. Nesta dança as meninas vestem com saias rodadas para cantar e dançar: “cibolada cibolada, cibolada cibbolada...”. E, assim, todas bem-vestidas e arrumadas com indumentárias características se preparam para o momento dessa dança. Contudo, é importante mencionar que nos dias atuais essa prática cultural está desaparecendo, pois está sendo difícil para os habitantes locais mantê-la viva, daí a necessidade de um currículo pedagógico específico e diferenciado, que possa discutir de fato a educação quilombola na Escola Santo André.

A Comunidade Quilombola Santo André é habitada por afrobrasileiros, descendentes de antigos quilombolas, herdeiros de um vasto acervo socio cultural, conforme afirma o coordenador pedagógico da escola local, que ainda não faz parte do cotidiano da escola desta comunidade, pela ausência de um sentimento de pertença e identidade negra, a exemplo da minha própria história de vida relatada no início desta dissertação. Uma vez, que grande parte dos seus habitantes se sente envergonhados por pertencer a uma comunidade quilombola, talvez por desconhecimento da importância do processo de resistência negra desenvolvido por homens e mulheres, que não se conformaram com o processo escravista brasileira, e em fugas constituíram comunidades autônomas, autossuficientes de negros e negras livres, que foram os antigos quilombos ou mocambos, os redutos dos resistentes à escravidão.

Os habitantes da Comunidade Quilombola Santo André vivem da agricultura familiar, através da produção da farinha de mandioca. Plantam as roças de mandioca, fazem a colheita, se ocupam das etapas de preparam da farinha, da qual parte é destinada a alimentação e a outra é vendida na cidade de Abaetetuba.

## Plantio da maniva(mandioca) e produção da farinha de mandioca



**Fonte: Acervo dos habitantes da Comunidade de Santo André.**

É importante mencionar que o processo de reconhecimento da Comunidade Quilombola Santo André foi lento. Conforme narram os alguns moradores locais, só após muitas lutas, reuniões exaustivas e discussão com a prefeitura municipal de Abaetetuba, conseguiram reunir com prefeito do município para averiguar se essa comunidade era realmente remanescente de quilombo. Nesse processo a luta foi árdua, os habitantes da

comunidade contam, que tiveram que contratar um advogado para que lhes fornecesse “o conhecimento das leis” que eles não tinham.

Isso tudo nos relembra um pouco das lutas de negros e negras do século XIX, ocasião em que quilombolas eram vistos como um dos maiores inimigos da ordem pública. Pois, muitas comunidades quilombolas foram formadas a partir de movimentos de resistência negra, da não sujeição ao poder vigente, como foi o caso da Comunidade Quilombola Santo André. Segundo afirma Pinto (2004), o processo escravista brasileiro não se deu de forma passiva, visto que negros e negras levados à condição de escravizados desenvolveram estratégias de lutas e resistências, construíram histórias contra a escravidão, impondo-se de diversas formas por liberdade, que foram essenciais para a constituição dos redutos de negros resistentes à escravidão, que foram os quilombos. Desta forma, várias povoações negras rurais têm suas origens sinalizadas pela existência de redutos de fugitivos, de resistentes do processo escravista, cujos traços culturais são fortemente marcados pela mistura de crenças e credos religiosos afros e indígenas, que ao constituírem os mocambos ou quilombos nessa região, compartilhavam meios de crer, lutar e sobreviver. Ao serem perseguidos pelas autoridades legais, espalhavam-se pelas matas, criavam outros redutos negros, gerando, portanto, estratégias de resistências (Pinto, 2004).

Contudo, para essas comunidades quilombolas contemporâneas se tornarem reconhecidas legalmente é necessário o autor reconhecimento identitário dos seus moradores, uma das primeiras etapas de luta dos habitantes da Comunidade Quilombola Santo André, para se auto identificarem como descendentes de antigos quilombolas. Convém destacar que a partir do Decreto nº 4.887 de 20 de novembro de 2003<sup>59</sup>, que assegura o processo de reconhecimento de terras remanescentes de quilombolas, cujo o artigo 68, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, Decreto 4.883/2003<sup>60</sup>, delega ao INCRA, a responsabilidade de determinar terras remanescentes de quilombos:

Art. 2º Consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos, para os fins deste Decreto, os grupos étnico-raciais, segundo critérios de auto-atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida (ADCT, Decreto 4883 de 2003).

---

<sup>59</sup><https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=4887&ano=2003&ato=d43MTVE5EeRpWTf21>,

<sup>60</sup>[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2003/d4883.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%204.883%2C%20DE%2020,Minist%C3%A9rios%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4883.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%204.883%2C%20DE%2020,Minist%C3%A9rios%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs).

Apesar de tudo isso, a Comunidade Quilombola Santo André passou por inúmeras dificuldades para garantir seu direito como remanescente de quilombo, e infelizmente até os dias atuais continua em luta por esse despertar pelo sentimento de pertencimento. Vistos, que os mais velhos habitantes, que lutaram para essa conquista já se foram, enquanto aos mais novos precisam ser incentivados a continuar as lutas dos seus ancestrais, valorizar e continuar repassando a cultura local.

Pensávamos juntos numa educação que, respeitosa da compreensão do mundo das crianças, as desafiasse a pensar criticamente. Uma educação em cuja prática o ensino dos conteúdos jamais se dicotomizasse do ensino do pensar certo. De um pensar antidogmático, anti-superficial. De um pensar crítico, proibindo-se a si mesmo, constantemente, de cair na tentação do puro improvisado.

Qualquer esforço no sentido de implementar as considerações acima, isto é, qualquer tentativa de pôr em prática uma educação que, primeiro, respeitando a compreensão do mundo dos educandos os desafie a pensar criticamente; segundo que não separe o ensino do conteúdo do pensar certo, exige a formação permanente dos educadores e das educadoras. Sua formação científica, mas, sobretudo, exige um empenho sério e coerente no sentido da superação das velhas marcas autoritárias, elitistas, que perduram nas pessoas em que elas “habitam”, sempre dispostas a ser reativadas. E sem o exercício dessa tentativa de superação, que envolve a nossa subjetividade e que implica o reconhecimento de sua importância, tão menosprezada e minimizada pelo dogmatismo que a reduz a mero reflexo da objetividade, toda tentativa de mudança da escola para pô-la numa direção democrática, tende a não vingar (FREIRE, 1992, p.168 e 169)

A comunidade **Quilombola Santo André do Rio Itacuruçá** possui uma história de luta por seus direitos de ser reconhecida como remanescente de quilombo. Primeiramente, seus habitantes criaram o Conselho Escolar na Escola. Depois, fundaram um sindicato chamado de Sindicato dos Trabalhadores (STR) e elegeram um coordenador para a comunidade. Fundaram, ainda, uma associação denominada Associação dos Remanescentes Quilombolas das Ilhas de Abaetetuba (ARQUIA). Uma vez, completo o seu quadro, requisito para solicitar o reconhecimento perseguiram-no e conseguiram, já depois de muitas lutas. Pegaram a Lei que regulamenta o tombamento e “partiram para a luta”.

Art. 216-inciso V, § 5º - Ficam tombados todos os documentos e os sítios detentores de reminiscências históricas dos antigos quilombos.

Disposições transitórias – Art. 68. Aos remanescentes das comunidades de quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos específicos<sup>61</sup>.

---

<sup>61</sup> MUNANGA, Kabenguele; GOMES Nilma Lino. *O negro no Brasil de hoje*. São Paulo: Global, 2006. p. 75

Antes do reconhecimento como remanescente de quilombo, os habitantes de **Santo André do Rio Itacuruçá** se reuniam periodicamente com intuito de compreender os dispositivos da lei que dispunham a respeito da forma que poderiam receber o benefício e serem reconhecidos como remanescentes de quilombo. Esse movimento foi parar fora do ambiente da comunidade e fez com que outras comunidades fossem buscar seus direitos.

Pensávamos juntos numa educação que, respeitosa da compreensão do mundo das crianças, as desafiasse a pensar criticamente. Uma educação em cuja prática o ensino dos conteúdos jamais se dicotomizasse do ensino do pensar certo. De um pensar antidogmático, anti-superficial. De um pensar crítico, proibindo-se a si mesmo, constantemente, de cair na tentação do puro improvisado.

Qualquer esforço no sentido de implementar as considerações acima, isto é, qualquer tentativa de pôr em prática uma educação que, primeiro, respeitando a compreensão do mundo dos educandos os desafie a pensar criticamente; segundo, que não separe o ensino do conteúdo do pensar certo, exige a formação permanente dos educadores e das educadoras. Sua formação científica, mas, sobretudo, exige um empenho sério e coerente no sentido da superação das velhas marcas autoritárias, elitistas, que perduram nas pessoas em que elas “habitam”, sempre dispostas a ser reativadas. E sem o exercício dessa tentativa de superação, que envolve a nossa subjetividade e que implica o reconhecimento de sua importância, tão menosprezada e minimizada pelo dogmatismo que a reduz a mero reflexo da objetividade, toda tentativa de mudança da escola para pô-la numa direção democrática, tende a não vingar (FREIRE, 1992, p.168 e 169)

A comunidade **Quilombola Santo André do Rio Itacuruçá** possui uma história de luta por seus direitos de ser reconhecida como remanescente de quilombo. Primeiramente, seus habitantes criaram o Conselho Escolar na Escola. Depois, fundaram um sindicato chamado de Sindicato dos Trabalhadores (STR) e elegeram um coordenador para a comunidade. Fundaram, ainda, uma associação denominada Associação dos Remanescentes Quilombolas das Ilhas de Abaetetuba (ARQUIA). Uma vez, completo o seu quadro, requisito para solicitar o reconhecimento perseguiram-no e conseguiram, já depois de muitas lutas. Pegaram a lei que regulamenta o tombamento e “partiram para a luta”.

Art. 216-inciso V, § 5º - Ficam tombados todos os documentos e os sítios detentores de reminiscências históricas dos antigos quilombos.

Disposições transitórias – Art. 68. Aos remanescentes das comunidades de quilombos que estejam ocupando suas terras é concedido a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos específicos<sup>62</sup>.

Antes do reconhecimento como remanescente de quilombo, os habitantes de **Santo André do Rio Itacuruçá** se reuniam periodicamente com intuito de compreender os dispositivos da lei que dispunham a respeito da forma que poderiam receber o benefício e

---

<sup>62</sup> MUNANGA, Kabenguele; GOMES Nilma Lino. *O negro no Brasil de hoje*. São Paulo: Global, 2006. p. 75

serem reconhecidos como remanescentes de quilombo. Esse movimento foi parar fora do ambiente da comunidade e fez com que outras comunidades fossem buscar seus direitos.

#### **4.7 Currículo e Construção da Identidade na Escola Quilombola Santo André: um Olhar a Partir da Lei 10.639/2003**

De acordo com as narrativas coletadas com na equipe diretiva e dos moradores do local, a escola era para ter dois andares, alvenaria, ter energia elétrica, ser adequada para os portadores de necessidades educativas especiais, ter mais computadores, mais salas de aula, uma sala de vídeos, uma quadra coberta dentro de suas instalações, funcionando como auditório com arquibancadas. O diretor explica que o projeto da escola não era esse que acabou por ser desenvolvido, construído e aplicado, uma vez que foram liberados recursos do Governo Federal para a construção da escola planejada, e ela deveria atender a todas as crianças, adolescentes, jovens e adultos de todas essas áreas quilombolas<sup>63</sup>. Seria uma espécie de escola-polo, mas houve desvio de recursos e a escola, que deveria ser um ponto de referência, foi construída em cima de outra. Como assim? No Rio Itacuruça, mais especificamente na comunidade Santo André, já havia uma escola chamada Escola Estadual de 1º Grau Santo André funcionava normalmente. Segundo os depoentes, quando a Prefeitura recebeu os recursos, apenas reformou essa escola e desviou o restante. A comunidade foi atrás, no entanto não conseguiu nada, apenas conseguiu que fosse dada continuidade à obra que até então já havia sido abandonada.

A obra deveria ter sido concluída em 16 de abril de 2008, tal como havia sido acordado entre a comunidade e a Prefeitura – o que não ocorreu. Passados muitos dias, a comunidade se reuniu e decidiu, no dia 26 de dezembro de 2008, inaugurar por conta própria a escola. Convidou então o Secretário de Educação e o Prefeito de Abaetetuba, que não se fizeram presentes. Mediante este fato, a comunidade tomou posse da escola, fez a inauguração, uma cerimônia que contou com as lideranças da comunidade e moradores locais e iniciou as atividades na instituição uma vez que já estavam cansados de “tanta enrolação” (*sic*), como comenta um morador.

Assim, o dia 26 de dezembro de 2008, foi considerado a data de fundação da instituição de ensino. O nome da escola também foi dado pela comunidade. De Escola

---

<sup>63</sup> Áreas Quilombolas de Abaetetuba: Rio Abaeté, Rio Itacuruça, Rio Assacú, Rio Genipauba, Rio Acaraqui, Rio Pindobal e Rio Igarapé Vilar.

Estadual de 1º Grau Santo André, ela foi batizada pelos moradores de Escola Quilombola Santo André: 1º Escola Quilombola de Abaetetuba Itacuruça. Eles pintaram esse nome na frente da escola e assim ela passou a ser chamada. Contudo, no registro oficial o nome não é esse, e sim o citado anteriormente.

Atualmente a escola atende 200 alunos, somente da comunidade, divididos entre Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, mas a escola encontra-se deteriorada, esquecida tanto pelo município quanto pelo Governo Estadual, não tem mais sala de direção, a sala de informática virou um guardador de entulhos a biblioteca só tem livros velhos que não dá mais para serem usados, o coordenador pedagógico tenta juntamente com a equipe diretiva conseguir recursos para a escola, mas a briga pelo poder é muito na comunidade, todos querem cargos e assim como diz o coordenador fica difícil. A sala de reuniões em uma salinha cheia de entulhos que eles utilizam para fazer reuniões, planejamentos, entre outros.

A escola ainda está atrelada a escola polo Benvida de Araújo Pontes, escola Polo, mas o coordenador disse que pretendem se desfazer dessa ligação que é prejudicial à escola. Quando perguntei ao coordenador pedagógico como eles trabalhavam a Lei 10.639/2003, ele se assustou, disse não conhecer a Lei e que a escola não valoriza a identidade sociocultural dos alunos, por isso eles preferem se identificar com outras culturas do que as da comunidade.

Essa situação demonstra um total descaso com a comunidade quilombola uma que de acordo com a profª Maria Auxiliadora Shmidt, uma identidade positiva constrói-se a partir dos grupos de pertença da sociedade em que se vive, então se eles são quilombolas e não é realizado um trabalho em cima da história e cultura afro brasileira e africana como esses discentes vão se reconhecer como quilombolas.

Convém destacar que a escola ainda não é registrada como quilombola, assim como foi colocado anteriormente somente recebeu o nome na pintura, os moradores que lutavam para ela se tornar uma comunidade quilombola já se foram e os que estão nem fazem ideia do que é ser remanescente de quilombo, porque a escola não enfatiza a história e cultura afro brasileira e africana em toda sua extensão do currículo escolar, negligenciando assim o processo de construção identitária discente e da comunidade escolar.

**Lateral da Escola Quilombola Santo André, no Baixo Itacuruça**



**Fonte: Acervo de Pesquisa da autora**

**Entrada da Escola Quilombola Santo André, no Baixo Itacuruça**



**Fonte: Acervo de Pesquisa da autora**

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação,

Art.26. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

§ 4º O ensino de História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígenas, africanas e europeias.

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo a programático a que se refere o caput deste artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil .

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras<sup>64</sup>.

Como base no exposto e nas observações feitas na instituição e nas aulas de Língua Portuguesa, pôde-se estabelecer uma análise sobre o processo de ensino-aprendizagem da instituição que não segue os preceitos da Lei 10.639/2003, uma vez que não é enfatizada a história da comunidade e dos grupos socioculturais que fazem parte da realidade da Comunidade Quilombola Santo André.

A invisibilidade e o recalque dos valores históricos culturais de um povo, bem como a inferiorização dos seus atributos descritivos, através de estereótipos, conduz esse povo, na maioria das vezes a desenvolver comportamentos de auto rejeição, resultando em rejeição e negação dos seus valores culturais e em preferência pela estética e valores culturais dos grupos valorizados nas representações [...] não ser visível nas ilustrações do livro didático e, por outro lado, aparecer desempenhando papéis subalternos, pode contribuir para que a criança que pertence ao grupo étnico/racial inviabilizado e estigmatizado desenvolver um processo de auto rejeição ao seu grupo étnico/racial (Silva, 2005, p. 22 e 25).

Essa autorrejeição e negação de seus valores culturais em preferência pela estética branca foi um dos pontos observados durante a aplicação de uma atividade com os adolescentes da Escola Quilombola Santo André.

---

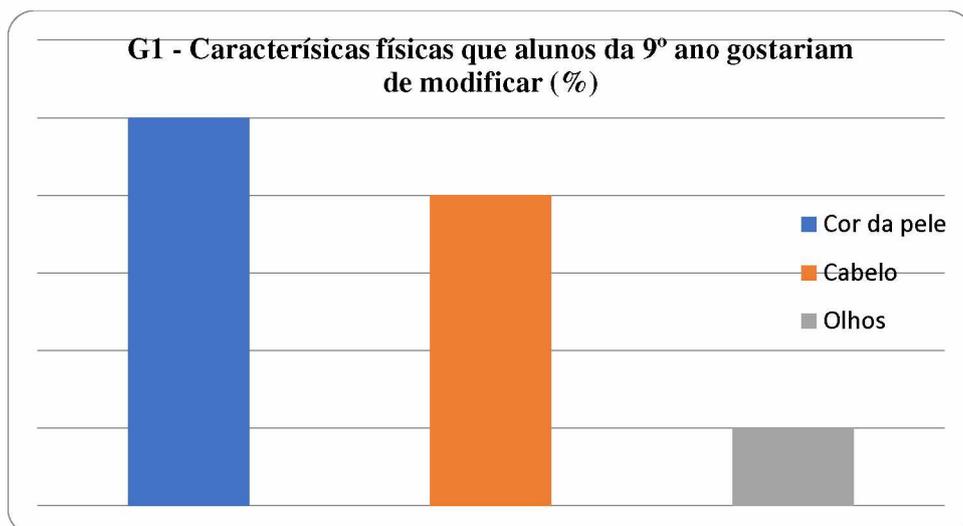
<sup>64</sup> BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)*. In: BRZERZINSKI, Iria (org.). *LDB dez anos depois: reinterpretação sob diversos olhares*. São Paulo: Cortez, 2008. p.272.

Para Stuart Hall, é um dos principais teóricos da cultura e identidade, no livro “Cultura e Representação” (2016), a identidade não é algo fixo ou natural, mas sim, algo que é construído através de processos culturais e sociais. No mesmo sentido, este autor também discute como as representações culturais podem influenciar a forma como as pessoas se veem e se relacionam com os outros.

Desta forma, trazemos então em foco as atividades desenvolvidas na Escola Quilombola Santo André para averiguar se a visão estereotipada do negro estava presente no cotidiano da escola e na disciplina de Língua Portuguesa. A atividade consistia aos alunos em construir dois pequenos textos e um desenho para pintarem. No primeiro, eles escreveriam o que tinham em mente quando se falava de escravidão. O resultado foi: 100% responderam “negro”. No segundo texto, escreveriam o que mudariam em sua aparência, caso pudessem: 50% responderam “a cor da pele, porque a cor preta é feia”; 40% responderam “o cabelo, porque era igual a uma palha de aço” e queriam que o mesmo fosse liso; e 10% responderam “a cor dos olhos” porque não gostavam de ter olhos pretos – queriam que fossem azuis ou verdes. Na terceira atividade, dei a eles um mapa do continente africano e pedi que o pintassem. Furneci lápis de cor das mais variadas cores: 60% pintaram-no de preto; 20% de verde; 10% de azul 10% de amarelo. As tabelas e gráficos abaixo demonstram a situação acima descrita e revelam que a figura do negro em relação às crianças da comunidade Quilombola Santo André do Rio Itacuruçá está estereotipada.

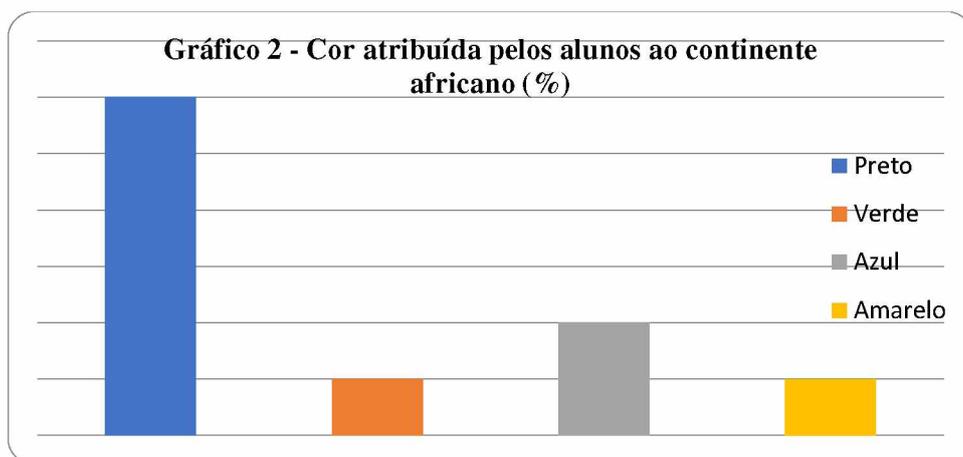
**Tabela 1 – Características físicas que alunos modificariam**

<b>Características Físicas</b>	<b>%</b>
Cor da pele	50%
Cabelo	40%
Olhos	10%
<b>Total</b>	<b>100%</b>



**Tabela 2 – Cor atribuída pelos alunos ao continente africano**

Cor	%
Preto	60
Verde	10
Azul	20
Amarelo	10
<b>Total</b>	<b>100</b>



Ficou evidente, conforme afirma Stuart Hall (2006), que a identidade é construída e que ela é influenciada pelas mudanças sociais e culturais da pós-modernidade. Stuart Hall (2006) argumenta também que a identidade não é algo fixo ou natural, mas sim, algo que é construído através de processos culturais e sociais. Assim sendo, essas análises Stuart Hall convergem com os dados levantados na pesquisa, uma vez que, se observa que a realidade vivenciada pelos alunos adolescentes influenciou no processo de construção da identidade desses sujeitos. Portanto, durante as observações feitas em sala de aula, ficou

evidente a autorrejeição à cor negra, fato este que nos aproxima das argumentações de Hal (2006).

Nestas condições, o resultado da pesquisa e o desenvolvimento das atividades com os adolescentes evidenciaram a realidade de sua situação identitária. Situação que se aproxima das argumentações de Silva (2005), ao afirmar que o indivíduo estigmatizado tende a se rejeitar, a não se estimar, e a procurar aproximar-se em tudo do sujeito estereotipado positivamente e seus valores, tidos como bons e perfeitos (Silva, 2005). Sant'Ana (2005) corrobora dizendo que a ideologia de interiorização do negro é fortalecida pela escola por meio do livro didático e do professor, sob forma de estereótipos e preconceitos.

Convém frisar que ao que parece, apesar de sua existência, a Lei 10.639/2003 não está sendo utilizada pela escola local como ponto de partida para as discussões dentro e fora da sala de aula. De acordo com as entrevistas, se observa também, o estudo da história local não estaria sendo considerado pela escola. Em relação a essa questão Schmidt e Cainelli (2004) nos falam a respeito da sua importância para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos:

A história local pode garantir uma melhor apropriação do conhecimento histórico baseado em recortes selecionados do conteúdo, os quais serão integrados no conjunto do conhecimento. Para eles o estudo da localidade ou da história local contribui para uma compreensão múltipla da História em dois sentidos: na possibilidade de ver mais um eixo histórico na história local e na possibilidade da análise da micro-história, pertencentes a alguma outra história que as englobe e, ao mesmo tempo, reconheça suas particularidades. O trabalho com a história local no ensino de História facilita, também, a construção de problematizações, apreensão de várias histórias com base nos sujeitos distintos da história, bem como histórias silenciadas, isto é, que foram institucionalizadas sob forma de conhecimento histórico. Ademais, esse trabalho favorece a recuperação de experiências individuais e coletivas do aluno, fazendo-o vê-las como constitutivas de uma realidade histórica mais ampla e produzindo um conhecimento que, ao ser analisando e retrabalhado, contribui para a construção de uma consciência histórica já que um dos objetivos mais importantes do ensino de História é contribuir para que o aluno conheça e aprenda a valorizar o patrimônio histórico de sua localidade, de seu país e do mundo (Schmidt e Cainelli, 2004, p. 113 e 114).

Assim, o estudo da história local deve ser parte integrante do processo de ensino aprendizagem de Língua Portuguesa e está intrinsecamente ligado ao contexto de vida do aluno, propiciando-lhe uma aprendizagem repleta de significados, o que resultará em uma aprendizagem significativa que ultrapasse a simples curiosidade para dar lugar a um intrigante trabalho de investigação. Nessa perspectiva, uma aprendizagem pautada nas raízes socioculturais dos discentes permite um contínuo exercício historiográfico. Essa abordagem é importante pela necessidade de adequação do cotidiano do aluno da Escola Quilombola Santo André.

Manique e Proença (1994) comentam a importância de um ensino pautado nas raízes socioculturais do educando. De acordo com eles, uma identidade constrói-se a partir do conhecimento e respeito à forma como os grupos sociais de pertença viveram e se organizaram no passado, mas também da verificação da forma como se estruturam para fazer face aos problemas do presente. Tem também um componente que aponta para o futuro, pelo modo como estes se preparam por meio da fixação dos objetivos comuns (Manique e Proença, 1994).

Se o conhecimento histórico é indispensável na construção da identidade sob o ponto de vista pedagógico-didático, é importante ter em conta o tratamento da memória longa das populações, o que nos permite explicar diferentes ritmos de evolução, o estudo da memória coletiva de diferentes grupos de pertença e a pesquisa das memórias locais nos seus diferentes âmbitos e durações. Nesse sentido, uma pedagogia da memória é uma pedagogia da pluralidade e da diferença de tempos e culturas que promoverá uma nova relação do aluno com a duração de uma nova tolerância face ao outro, afastando ainda mais o processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa da historiografia escolar tradicional.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação deve proporcionar a formação de cidadãos que conheçam e valorizem suas identidades, respeitem as diferenças culturais sem perder de vista o caráter universal de sua própria identidade, tenham garantido o direito à memória e ao conhecimento de sua história.

Nesse contexto o papel da escola é tido como espaço privilegiado de alteridade, reconhecimento e combate as relações preconceituosas e às discriminações, espaço de apropriação de saberes e desconstrução das hierarquias entre as culturas, afirmação do caráter multirracial e pluriétnico da sociedade brasileira, reconhecimento da história e cultura afro-brasileira e africana como condição para a construção da identidade étnico-racial brasileira.

O papel do professor será de sujeito do processo educacional e ao mesmo tempo aprendiz da temática e mediador entre o/a aluno/a e o objeto da aprendizagem aqui concebido como os conteúdos da história e cultura afro-brasileira e africana, bem como das relações étnico raciais. O discente passa a ser sujeito do processo educacional que vive e convive em situação de igualdade com pessoas de todas as etnias, vendo a história do seu povo sendo contada e respeitada. A relação docente – discente, pautada por uma educação étnico-racial, o primeiro respeita o segundo como sujeito sociocultural, a relação passa a ser pautado no diálogo como instrumento de inclusão/interação, o professor estará hierarquicamente a serviço dos estudantes numa relação ética e respeitosa.

Após o intenso debate bibliográfico referente ao livro didático de Língua Portuguesa percebe-se suas práxis de políticas afirmativas e inclusão social as quais direcionavam para uma educação antirracista, percebeu-se que esta não faz parte do processo educativo e muito menos do livro didático

O lugar do negro no livro didático é inexistente uma vez que a negritude é pouco representada. O que vigora no livro didático é um constante apagamento da figura do negro, sem representações culturais e imagéticas, é como se o negro não fizesse parte da realidade cultural brasileira, fato este que negligenciam sua cidadania tão defendida pela Constituição Federal de 1988.

Esse espaço de disseminação do racismo nas representações sociais e da cultura da negritude no processo educativo estão relegadas a um espaço cultural branco de eurocentrismo. Assim para que haja uma educação antirracista é necessário que os docentes

modifiquem suas práticas pedagógicas, com intuito de diversificar uma práxis de letramento linguístico e racial no processo de ensino aprendizagem

Portanto, a Lei 10.639/2003 configura inúmeras mudanças no processo de ensino-aprendizagem e na própria escola como um todo e em sua relação com a comunidade escolar visando uma educação para a construção de múltiplas identidades uma vez que mostra outras perspectivas da história contada até hoje. Cumprir a Lei é responsabilidade de todos nós e não somente da escola, pois ela será apenas uma mediadora dessa nova perspectiva de ensino-aprendizagem, no entanto nós também daremos significado a ela na medida em que decidirmos modificar nossas posturas, reconhecer nossa identidade e valorizar nossas raízes culturais, romper com atitudes preconceituosas e discriminatórias e construir um Brasil diferente que reconhece as diferenças como algo de fundamental importância para a construção de nossa cidadania e de nossa vivência em sociedade. Temos um novo desafio a cumprir, desafio este que sempre esteve diante de nossos olhos, mas que acabamos por ignorá-lo por ser mais cômodo, o grande desafio é reconhecer e valorizar a identidade negra, descobrir quem somos e termos orgulho de nossa identidade e matrizes socioculturais; respeitar o outro como ele realmente é e assim fazer parte de uma história diferente na qual a diversidade é sinônimo de igualdade e equidade.

Enfim, a partir da pesquisa desenvolvida na Escola Quilombola Santo André, trabalhando com entrevistas, com professores, alunos, diretor e comunidade local, trabalhando com documentos como a LDB, a Lei 10.639/2003, o Parecer CNE/CP003/2004, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de Língua Portuguesa e Cultura Afro-Brasileira e Africana, toda uma listagem historiográfica sobre o ensino de Língua Portuguesa e seu currículo, podemos depreender que, durante o período pesquisado, o ensino de Língua Portuguesa da Escola Quilombola Santo André não está contribuindo para a construção da identidade dos adolescentes da comunidade quilombola, pois não está pautado na Lei 10.639/2003 e nem nos grupos de pertença da comunidade muito menos na história local da referida comunidade. Mediante isso, Anjos e Ferreira (2020) explicam que uma discussão teórica dos conceitos de cultura, identidade e território, compreendem um caráter “móvel”, bem como a relação com os aspectos históricos, políticos e econômicos. Situações as quais se observa, que se insere toda cultura local da comunidade Quilombola Santo André, que deveria fazer parte do processo de ensino aprendizagem e Língua Portuguesa e do cotidiano escolar dos adolescentes da comunidade.

Da mesma forma, que, também, observamos que existe um currículo invisível desconsiderado pela escola, não porque a direção não quer fazer a adequação do currículo invisível no currículo oficial, mas porque a Secretária de Educação de Abaetetuba lhe impõe um currículo oficial que esconde por detrás de si um currículo oculto. Todos os pontos aqui enumerados contribuem para a construção de uma identidade negativa em relação aos adolescentes da comunidade, contribuindo para a construção de uma visão estereotipada do negro, fazendo com que esses sujeitos neguem suas próprias identidades.

Enfim, nesta pesquisa consegui perceber que estamos caminhando lentamente para inserção de políticas públicas que favoreçam tanto os negros quanto os indígenas, No entanto a existência das Leis 10.639/2003 e Lei 11.645/2008 representa uma grande conquista desses povos e representa ainda um diálogo constante entre esses povos em busca de seus direitos principalmente o direito a cidadania que a muito tempo lhe fora negado. É relevante ter ciência que as Leis não garantem as práticas desses ensinos e que os educadores terão ferramentas de aprendizagens capazes de ajuda-los a realizarem esse trabalho, no entanto contamos com a força de vontade dos professores e seu amor pela educação, porque é como afirma Freire(1996) “Educar não é transferir conhecimentos é criar possibilidades para sua construção”.

## BIBLIOGRAFIA

ANDREWS, George Reid. *O protesto político negro em São Paulo – 1888-1988*. In: Estudos Afro-asiáticos 21, dezembro de 1991 Centro de Estudos Afro-asiáticos (CEAA) Cadernos Candido Mendes.

ALVES, S.O., & Beltrão, M.E. *Vamos brincar de Índio: BNCC e apropriação indígena nos anos iniciais do Ensino Fundamental*. In: TELES, Tayson Ribeiro (Org). *Linguagens, literaturas, culturas, identidades e direitos indígenas: análises, reflexões e Perspectivas*. Curitiba: Bagai, 2021

ALMEIDA, Josefa Raquel Pereira; et al. *Racismo na Escola: o livro didático em discussão*. Disponível em:

<[http://www.editorarealize.com.br/revistas/setepe/trabalhos/Modalidade\\_1datahora\\_27\\_09\\_2014\\_13\\_03\\_03\\_idinscrito\\_590\\_15c1e78642cbe72d9819ff3699a750e4.pdf](http://www.editorarealize.com.br/revistas/setepe/trabalhos/Modalidade_1datahora_27_09_2014_13_03_03_idinscrito_590_15c1e78642cbe72d9819ff3699a750e4.pdf)> Acesso em: 17 Ago. 2024.

ANDRADE, Inaldete Pinheiro de. *Construindo a Autoestima da Criança Negra*. In: MUNANGA, K. (org). *Superando o racismo na escola*. 2ª ed., Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetizada e Diversidade, MEC/BID/UNESCO. 2005

*A Voz da Raça* (nº 4, nº 10, nº 12, nº 22, nº 35, nº 39, nº 49, nº 65).

AZEVEDO, Célia Maria Marinho de. A recusa da 'raça': anti-racismo e cidadania no Brasil dos anos 1830. *Horizontes Antropológico*, Porto Alegre, n. 24, p. 297-320, 2005.

\_\_\_\_\_. O abolicionismo transatlântico e a memória do paraíso racial brasileiro. *Estudos afro-asiáticos*, Rio de Janeiro, n. 30, p. 151-162, 1996.

\_\_\_\_\_. *Onda negra, medo branco*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

ANDERSON, Benedict. *Imagined Communities: Reflexion on the Origin and Spread of Nationalism* London, Verso, 1983.

ANJOS *apud* MUNANGA, Kabengele (Org.). *Superando o racismo na escola*. 2º ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

ANJOS, Ana Beatriz Santos dos; FERREIRA, Yvonélio Nery. *Culturas, Identidades e Territórios*. Muiraquitã. Revista de Letras e Humanidades, UFAC, v.8, n.2, 2020.

ARUDA, Jorge. *Educando pela diversidade afro brasileira e africana*. João Pessoa: dinâmica, 2006.

BARBOSA, Marcio (Org.). *Frente Negra Brasileira entre negros e brancos em São Paulo*. São Paulo: Quilombo hoje, 1998.

Beltrão, H. G., Mota, E.R.L.C., & Bomfim, F.R.. *O “dia do índio” e a apropriação cultural na educação infantil: o que pensam as professoras?* Revista Latino-Americana de Estudos Científicos, 2022

BERGAMASCHI, M. A., & Gomes, L. B. *A temática indígena na Escola: ensaios de educação intercultural. Currículo sem Fronteiras*, 2012, 53-69.

BERGAMASCHI, M. A. Entrevista: GERSEM Dos Santos Luciano, GERSEM Baniwa. *Revista História Hoje*, 2012, 127-148.

BHABHA, H. K. *O local da cultura*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013

BONIN, T. I. *Educação Escolar Indígena e Docência: princípios e normas na legislação em vigor*. In: BERGAMASCHI, M. A. Povos indígenas e educação. Porto Alegre: Mediações, 2012

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de história: fundamentos e métodos*. 3º ed. São Paulo: Cortez, 2009.

BRASIL, *Constituição Federativa do Brasil*. 32 eds. São Paulo: Saraiva, 2003.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)*.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Parecer CNE/CP3/2004, de 10 de março de 2004.

BRASIL, *Parâmetros Curriculares Nacionais: História e Geografia (PCNs)*. Secretária de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Lei nº 9.394)*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. *Marcos Legais da Educação Nacional*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2007.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacionais/LDB*. 5. ed. Brasília: Centro de Documentação e Informação/Edições Câmara, 2010.

BRASIL. *Lei nº. 10.639 de 09 de janeiro de 2003*. Inclui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da rede de ensino. Diário Oficial da União, Brasília: MEC, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais. Apresentação dos Temas Transversais*. 3. e 4. ciclos -Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e

Diversidade. *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03*. Brasília, 2005.

BATISTA A.A.G. *Um objeto variável e instável: textos, impressos e livros didáticos*. In: ABREU, M. (org.) *Leitura, história e história da leitura*. Campinas: Mercado de Letras, 2009.

BATISTA, A. A. G. *A avaliação dos livros didáticos: para entender o programa nacional do livro didático (PNLD)*. In: BATISTA, A. A. G. e ROJO, R. (Org.). *Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da Escrita*. São Paulo: Mercado de Letras, 2003. p. 25-67.

BATISTA, A. A. G. e ROJO, R. (Org.). *Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da Escrita*. São Paulo: Mercado de Letras, 2003.

BATISTA, A. A. G. e ROJO, R. H. R. *Livros escolares no Brasil: elementos para um estado do conhecimento*. In: COSTA VAL, M. da G. & MARCUSCHI, B (Org.) *O livro didático de Língua Portuguesa – Letramento, inclusão e cidadania*. BH: Autêntica/CEALE, 2005.

BEZERRA, H.G.; DE LUCA, T.R. “Em busca da qualidade PNLD História – 1996/2004. In: SPOSITO, M.E.B. (ORG.) *Livros didáticos de História e Geografia: avaliação e pesquisa*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006.

BITTENCOURT, C. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004, p.50.

BRASIL (SEF/MEC). *Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural e orientação sexual, temas transversais, Volume 10*. Brasília, 1997.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental*. Brasília: MEC Secretaria de Educação Básica, 2018.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília/DF: Senado, 1988.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília: MEC, 2005, p.14.

BRASIL. Lei n.9394/96. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação*. 1996.

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

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: história, geografia*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL/Ministério da Educação. *Guia de Livros didáticos. 1ª a 4ª séries. PNLD 1997*. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais. Tema: Pluralidade Cultural 3. e 4. ciclos -Ensino Fundamental*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. *Lei nº 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB*. 1996. Disponível em: <[www.camara.org.br](http://www.camara.org.br)>. Acesso em 22.04.2024.

\_\_\_\_\_. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC, Secretaria de Ensino Fundamental, 1997.

BRASÍLIA. *Secretaria de Educação Continuada*. Ministério de Educação, Secretária de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade, 2005.

BRASÍLIA. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Linguagens, códigos e suas tecnologias*. V.1. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

BRASÍLIA. *Guia de livros didáticos - Programa Nacional do Livro Didático*. 2011. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/index.php/pnld-guia-do-livro-didatico/2349-guia-pnld-2011>>. Acesso em 23.04.2024.

BOURDIEU, Pierre; JEAN-CLAUDE, Passeron *apud* TOSI, Alberto Rodrigues. *Sociologia da Educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema educativo*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)*. In: BRZERZINSKI, Iria (org.). *LDB dez anos depois: reinterpretação sob diversos olhares*. São Paulo: Cortez, 2008

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileiras e Africana*. CNE/CP 3/2004, de 10 de março de 2004.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Parecer CNE/CP3/2004, de 10 de março de 2004.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

BUNZEN, C. dos S. B. J. *Livro didático de língua portuguesa: um gênero do discurso*. Campinas, SP: [s.n.], 2005.

BASTIDE, Roger. *Estudos afro-brasileiros*. São Paulo: Perspectiva, 1983.

BASTIDE, Roger; FERNANDES, Florestan. *Branços e negros em São Paulo*. São Paulo: Nacional, 1971.

BORGES, E. M. F. *A Inclusão da História e da Cultura Afro-brasileira e Indígena nos Currículos da Educação Básica*. Vassouras: Contexto, 2017.

BUNZEN, C.; ROJO, R. *Livro didático de Língua Portuguesa como gênero do discurso: autoria e estilo*. In: COSTA VAL, M. G.; MARCUSCHI, B. (orgs.). *Livros didáticos de Língua Portuguesa: letramento e cidadania*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 73-118

CANEN, Ana. *Educação Multicultural, identidade nacional pluralidade cultural: tensões e implicações curriculares*: Cadernos de Pesquisa. Fundação Carlos Chagas. São Paulo, V. 111.n 10, p. 135-150, dez 2010.

CARDOSO, Marcos. *O movimento negro em Belo Horizonte*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2002.

CARVALHO, Andrea. *As imagens dos negros em livros didáticos de história*. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

CAVALLEIRO, E. *Do silêncio do lar ao silêncio escolar*. São Paulo: Contexto, 2000.

CAVALLEIRO, Eliane. *Discriminação racial e pluralismo nas escolas públicas da cidade de São Paulo*. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Secretária da Educação Continuada. *Alfabetização e Diversidade. Educação antirracista: caminhos abertos para Lei 10.639/03*: Brasília, 2005.

CASHMORE, E. *Dictionary of race and ethnic relations*. London: Routledge, 1984.

CASSANY, D. *Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama, 2006.

CÉLIA DASILVA, A. *Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático*. Salvador. EDUFBA, 2001.

CHEVALLARD, Y. *La transposition didactique: Du savoir savant au savoir enseigné*. Grenoble: La Pensée Sauvage, 1985.

COSTA, Sergio. *Dois Atlânticos: teoria racial, anti-racismo, cosmopolitismo*. Belo Horizonte: UFMG, 2006.

CHERVEL, André. “*Histórias das disciplinas escolares: Reflexão sobre o campo de pesquisa*.” *Teoria & Educação*, nº 2. Porto Alegre, 1990.

CHEVALLARD, Y. *La transposition didactique: Du savoir savant au savoir enseigné*. Grenoble: La Pensée Sauvage, 1985.

COELHO, Wilma Baia; CABRAL, Rebeca Pereira. *Relações Sociais no “Paraiso Racial: Considerações iniciais sobre o mito*. In: COELHO, Wilma de Nazaré Baia; COELHO, Mauro Cezar (Org.). **Raça, cor e diferença: a escola e a diversidade**. Belo Horizonte: Mazza, 2008.

COELHO, Wilma de Nazaré Baia; COELHO, Mauro Cezar (Org.). **Raça, cor e diferença: a escola e a diversidade**. Belo Horizonte: Mazza, 2008. S.

COELHO, Wilma Baía; MORAES, Felipe Tavares de, COSTA, Rafaela Paiva. *Concepções políticas educacionais excludentes em curso*. In. COELHO, Wilma Baía; COELHO, Mauro Cesar. (Org.). **Raça, cor e diferença: A escola e a diversidade**. Belo Horizonte: Mazza, 2008.

CORRÊA, Mariza. *As ilusões da liberdade: A escola Nina Rodrigues e a antropologia no Brasil*. Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2001.

CUCHE, Denys. *A noção de cultura nas ciências sociais*. Bauru: EDUSC, 2002.

D' ADESKY, Jacques. *Pluralismo étnico e multiculturalismo – Racismo e anti – racismo no Brasil*. Rio de Janeiro: Pallas, 2005, p.152

DOMINGUES, Petrônio. *A insurgência de ébano: a história da Frente Negra Brasileira (1931-1937)*. Tese de Doutorado: FFLSH-USP, São Paulo, 2005.

DOMINGUES, Petrônio. *Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos*. Revista Tempo [online]. 2007, vol.12, n.23, pp. 100-122. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tem/v12n23/v12n23a07.pdf>. Acesso em 08 de març.2024.

DOMINGUES, Petrônio. *Movimento Negro Brasileiro: história, tendências e dilemas contemporâneos*. A Revista Dimensões Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal do Espírito Santo - UFES [online]. 2008, n.21, pp101-124. Disponível em: <http://www.periodicos.ufes.br/dimensoes/article/view/2485>. Acesso em 08 de març.2024.

EXECUTIVA, Nacional da Marcha Zumbi. *Por uma política nacional de combate ao racismo e à desigualdade racial: Marcha Zumbi contra o racismo, pela cidadania e vida*. Brasília: Cultura Gráfica e Editora, 1996.

ESSED, P. *Understanding everyday racism: interdisciplinary theory*. Londres: Sage, 1991.

FERNANDES, Florestan. *A integração do negro na sociedade de classes*. São Paulo: Ática, 1978. v. 1 e 2.

FÉLIX GUATTARI, Gilles Deleuze. *O que é Filosofia*. Coleção Trans. Editora 34, s/a

FERNANDES, J. R. O. *Ensino de História e diversidade cultural: desafios e possibilidades*. Cad. Cedes. Campinas, vol. 25, n. 67, p. 378-388, set./dez. 2005.

FERNANDES, J. R. O. *O negro na historiografia didática: imagens, identidades e representações*. Textos de história. revista do programa de pós-graduação em história da UnB, Brasília, vol. 4, n.2, p. 154-165, 1996.

FERREIRA, N. S. A. *As pesquisas denominadas “estado da arte”*. Educação & Sociedade, ano XXIII, n. 79, p.257-272, 2002.

FONSECA, Selva Guimarães. *Didática e prática de ensino de história*. São Paulo: Papyrus, 2003.

FREYRE, Gilberto. *Casa-grande & senzala*. Rio de Janeiro: Record, 1992.

\_\_\_\_\_. *Sobrados e mucambos*. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1951

\_\_\_\_\_. *Quilombo*, n. 1, 9 dez. 1948, p. 8.

\_\_\_\_\_. *Racismo no Brasil?* Folha de São Paulo. 6 maio 1979a. p.3

\_\_\_\_\_. *Brasileiro – Sua cor?* Folha de São Paulo. 5 dez. 1979b. p. 3

FERREIRA, A. de J. Addressing 'race'/ethnicity in Brazilian Schools: a study of EFL teachers. (PhD thesis). University of London - Institute of Education, London, 2004. 325 p.

\_\_\_\_\_. *Formação de professores raça/etnia: reflexões e sugestões de materiais de ensino em português e inglês*. Cascavel: Editora Coluna do Saber, 2006.

\_\_\_\_\_. *Identidades sociais de raça, etnia, gênero e sexualidade: práticas pedagógicas em sala de aula de línguas e formação de professores/as*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012.

\_\_\_\_\_. *Teoria Racial Crítica e Letramento Racial Crítico: Narrativas e Contranarrativas de Identidade Racial de Professores de Línguas*. Revista ABPN, 2014.

FERREIRA, S. A.; FERREIRA, A. de J. *Identidades Sociais de Raça e Formação de Professores de Língua Inglesa*. Educere et educere. Vol. 10 Número 20 - Jul/ Dez. 2015, p. 755 – 769.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativo*. 34ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia do oprimido*. 17ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

FERNANDES, Florestan (1972). *O Negro no Mundo do Branco* São Paulo, Difusão Européia do Livro, 1972.

\_\_\_\_\_. *A Integração do Negro na Sociedade de Classes* São Paulo, Dominus Editora/Ed. USP (vol. I), 1965.

FORQUIN, Jean-Claude. *Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre. Artes Médicas, 1993.

FREITAS, Luciana Maua Almeida de & VARGENS, Dayada Paiva de Medeiros. *“Pluralidade Cultural nos Parâmetros Curriculares Nacionais: uma Diversidade de Vozes, Linguagens & Ensino”*. Revista do Programa de Pós Graduação em Letras, Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, V. 12, n. 02: 373-391 jul. – dez. 2009.

GONÇALVES & SILVA, Petronilha Beatriz. (Relatora) Parecer das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: MEC/CNE, 2004.

- GILROY, Paul. *O Atlântico Negro*. São Paulo/Rio de Janeiro, Editora 34/UCAM, 2001
- GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. *Classes, raças e democracia*. São Paulo: Editora 34, 2002.
- \_\_\_\_\_. Racismo e anti-racismo no Brasil. *Novos Estudos*, São Paulo, n. 43, p. 26-44, 1995.
- \_\_\_\_\_. *Racismo e anti-racismo no Brasil*. São Paulo: Editora 34, 1999.
- GOMES, Nilma Lino. *O movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça*. Revista Educação e Sociedade. vol.33 no.120 Campinas Jul/Set. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v33n120/05.pdf>. Acesso em: 4 de fev.2024.
- GOMES, Nilma Lino. *O movimento negro no Brasil: ausências, emergências e a produção dos saberes*. v. 10, n. 18. Abril de (2011). Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/view/2175-7984.2011v10n18p133/17537>. Acesso em: 4 de fev.2024.
- GOMES, N. L. *Indagações sobre o Currículo: Diversidade e Currículo*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.
- GOMES, N. L. *Indagações sobre o Currículo: Diversidade e Currículo*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.
- GONÇALVES E SILVA, Petronilha Beatriz. *Aprendizagem e Ensino das Africanidades Brasileiras*. In: MUNANGA, K. (org). *Superando o racismo na escola*. 2ª ed., Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetizada e Diversidade, MEC/BID/UNESCO. 2005.
- GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA GONÇALVES, Petronilha Beatriz e. *Movimento negro e educação*. Set/Out/Nov/Dez 2000 N° 15. p. 134-158. [Online]. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n15/n15a09.pdf>. Acesso em 10 jan.2024.
- GONZALEZ, Leila, HANSENBALG, Carlos. *Lugar do Negro*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1982.
- GONZALEZ, Leila. *O Movimento Negro na última década*. In. GONZALEZ, Leila e
- GRIN, Mónica. *“Raça” Debate Público no Brasil*. Rio de Janeiro: Mauad X/FAPERJ, 2010.
- GUIMARAES, Antônio Sergio Alfredo. *Classes, raças e democracia*. São Paulo: Ed. 34, 2002, p.82
- GEE, J. P. *La ideología em los discursos*. Madrid: Ediciones Morata, 2005.
- GIDDENS, A. *Sociology*. Cambridge: Polity Press, 1989.

GIROUX, H. A. *Qual o papel da pedagogia crítica nos estudos de língua e cultura?* Entrevista a Henry A. Giroux. Revista Crítica de Ciências Sociais. Coimbra, nº 73, dez/2005, p. 131-143.

GOMES, N. L. *Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade*. In: CAVALLEIRO, E. (Org). Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossas escolas. São Paulo: Summus, 2001.

Guia de livros didáticos: PNLD 2013: História. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2012, p.25.

GOMES, N. L. *A mulher negra que vi de perto: o processo de construção da identidade racial de professoras negras*. Belo Horizonte, MG: Maza Edições, 1995.

\_\_\_\_\_. *Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão*. In: Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal 10.639/2003.

HASENBALG, Carlos A. *O Negro nas Vésperas do Centenário*. Estudos Afro-Asiáticos. (13): 79-86, 1987.

HASENBALG, Carlos. Lugar de Negro. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1982.

HALL, S. *Da Diáspora: Identidades e Mediações Culturais*. Ed.UFMG/ UNESCO, 2013

HALL, S. *Da Diáspora: Identidades e mediações culturais*. Minas Gerais: UFMG, 2003.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva & Guaciara Lopes Louro. Rio de Janeiro: Lamparina, 2014

HALL, Stuart. *Identidade Cultural na Pós Modernidade*. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva. Lopes Louro-11. Ed. Rio de Janeiro: D&A, 2006.

HALL, Stuart. *Cultura e Representação*. Organização e Revisão Teórica: Artur Ituassu; Tradução: Daniel Miranda e William Oliveira- Rio de Janeiro. Ed. PUC-Rio: Apicuri, 2016.

HOLLANDA, G. A. *A pesquisa dos estereótipos e valores nos compêndios de história destinados ao curso secundário brasileiro*. Boletim do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, Rio de Janeiro, v.2, n.4, mar. 1957

HASENBANG, C.A. *Comentários “Raça, cultura e classe na integração das sociedades”* Rio de Janeiro, Dados, Revista de Ciências Sociais. vol. 27, nº3, 1984.

HOFBAUER, Andreas: *Uma história de Branqueamento ou o negro em Questão*. São Paulo: UNESP, 2006.

Hooks, B. *Teaching to transgress: education as the practice of freedom*. London: Routledge, 1994.

JURADO, S. e ROJO, R. H. R. *A leitura no ensino médio: o que dizem os documentos oficiais e o que se faz?* In: BUNZEN, C. & MENDONÇA, M. (Org.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 37-55.

LACERDA, João Baptista. *Sur les métis au Brésil*. Paris: Imprimerie Devouge, 1911.

\_\_\_\_\_. *O congresso universal das raças reunido em Londres (1911)*. Rio de Janeiro: Papelaria Macedo, 1912.

\_\_\_\_\_. "Entre o Mito e os Fatos: Racismo e Relações Raciais no Brasil". *Dados Revista de Ciências Sociais*, vol. 38, n° 2, pp. 355-74, 1995.

\_\_\_\_\_. *Discriminação e Desigualdades Raciais no Brasil*. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1979.

KINCHELOE, J. L. & Berry, K. S. *Pesquisa em educação: conceituando a bricolagem*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

LIMA, Heloisa Pires. *Personagens negros: um breve perfil na literatura infanto-juvenil*. In: MUNANGA, Kambegele (org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

LOPES, Véra Neusa. *Racismo, Preconceito e Discriminação*. In: MUNANGA, K. (org.). *Superando o racismo na escola*. 2ª ed., Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetizada e Diversidade, MEC/BID/UNESCO. 2005.

LUCIANO, G. J. D. S.. *Educação intercultural: direitos, desafios e propostas de descolonização social no Brasil*. Cadernos CIMEAC, 2017

LUCIANO, G. J. D. S.. *O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje*. MEC/SECAD; LACED/Museu Nacional (Coleção Educação para Todos) Série Vias dos Saberes, 2006, 168-233

MAGGIE, Yvonne. *Aqueles a quem foi negada a cor do dial: as categorias cor e raça na cultura brasileira*. In: MAIO, Marcos Chor; SANTOS, Ricardo Ventura. *Raça, ciência e sociedade*. Rio de Janeiro: Fiocruz, CCBB, 1996; p. 225-234.

MOITA LOPES, L. P. *Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2002.

\_\_\_\_\_. *Linguística Aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa*. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006.

MARINS-COSTA, E. G. *Letramento Crítico: contribuições para a delimitação de um conceito*. In.: BAPTISTA, L. M. T. R. *Autores e produtores de textos na contemporaneidade: multiletramentos, letramento crítico e ensino de línguas*. São Paulo: Pontes, 2016, p.19-42

MARIAN, Rosa Elizabeth Azevedo. *Ensinar, praticar a diferença e ética: experiências de professores e alunos em escolas públicas de Belém*. In. COELHO, Wilma Baía; COELHO, Mauro Cesar. (Org.). **Raça, cor e diferença: A escola e a diversidade**. Belo Horizonte: Mazza, 2008.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Lino Gomes. *O negro no Brasil de hoje*. São Paulo: Global, 2006.

MUNANGA, Kabengele (Org.) *Estratégias e políticas de combate à discriminação racial*. São Paulo: EDUSP/Estação Ciências, 1996.

MUNANGA, Kabengele. *Negritude usos e sentidos*. São Paulo. Ática, 1988.

MARCUSCHI, B. e COSTA VAL, M. G. (Org.) *O livro didático de Língua Portuguesa – Letramento, inclusão e cidadania*. BH: Autêntica/CEALE, 2007.

MARCUSCHI, B. e COSTA VAL, M. G. (Org.) *O livro didático de Língua Portuguesa – Letramento, inclusão e cidadania*. BH: Autêntica/CEALE, 2007.

MOITA LOPES, L.P. e ROJO, R.H.R. *Linguagens, códigos e suas tecnologias*. In: SEB/MEC (org.). *Orientações Curriculares do Ensino Médio*. 1ª ed., Brasília, MEC/SEB, 2004. p. 14-59.

MINAYO, M. C. D. S. (Org.). *Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade*. Vozes, 2007

MUNANGA, Kabengele. “*Apresentação*”. In: *Superando o racismo na escola*. 2. ed. (org.) Kabengele Munanga. *Superando o racismo na escola*. Brasília: MEC, 2005

MANIQUE, A. P. e PROENÇA, M. C. *Didática da história*. Lisboa: Texto, 1994.

MINISTERIO DA EDUCAÇÃO (MEC), Secretaria da Educação Continuada. *Alfabetização e diversidade: Orientações e ações para Educação das relações Étnico-Raciais*. Brasília: SECAD, 2005.

MANIQUE, A. P. e PROENÇA, M. C. *Didática da história*. Lisboa: Texto, 1994.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Secretaria da Educação Continuada. *Alfabetização e diversidade: Orientações e ações para educação das Relações Étnico- Raciais*. Brasília: SECAD, 2006.

MUNANGA, Kabengele (Org.). *Superando o racismo na escola*. 2º ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

MUNANGA, Kabengele (Org.) *Estratégias e políticas de combate à discriminação racial*. São Paulo: EDUSP/Estação Ciências, 1996.

MUNANGA, Kabengele; GOMES Nilma Lino. *O negro no Brasil de hoje*. São Paulo: Global, 2006.

MUNANGA, Kabengele e GOMES, Nilma Limo. *Para entender o negro no Brasil de Hoje: história, realidades, problemas e caminhos*. São Paulo: Global, 2004.

NUNES, Georgina Helena Lima. *Educação quilombola*. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Secretaria da Educação Continuada. *Alfabetização e diversidade: Orientações e ações para educação das Relações Étnico-Racial*. Brasília: SECAD, 2006.

MUNANGA, Kabengele (Org.) *Estratégias e políticas de combate à discriminação racial*. São Paulo: EDUSP/Estação Ciências, 1996.

MUNANGA, Kabengele (Org.). *Superando o racismo na escola*. 2º ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

NASCIMENTO, Abdias do, Nascimento Elisa Larkim. *Reflexões sobre o movimento negro no Brasil, 1938-1997*. In: GUIMARAES, Antônio Sergio Alfredo, HUNTLEY, Linn (orgs.). **Tirando a máscara: ensaios sobre racismo no Brasil**. São Paulo: Paz e Terra, 2000, p. 206.

NASCIMENTO, Abdias, Nascimento, Nascimento Elisa Larkim. *Reflexões sobre o movimento negro no Brasil, 1938-1997*. In: GUIMARAES, Antônio Sergio Alfredo, HUNTLEY, Lynn. *Tirando a máscara: ensaios sobre racismo no Brasil*. São Paulo. Paz e Terra 2000.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Maria de Andrade. *Metodologia do Trabalho Científico: projetos de pesquisa, pesquisa bibliográfica, teses de Doutorado, dissertações de Mestrado, trabalhos de conclusão de curso*. São Paulo: Atlas, 2017.

MILIOLI, Danielle, et. al. *Cultura afro-brasileira e cotidiano escolar*. In: DUPRET, Leila. (Org.). *Transdisciplinaridade e Afro brasilidades*. Rio de Janeiro: Outras Letras, 2012. p.95-107.

NASCIMENTO, Abdias do. *O negro revoltado*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

*Quilombo*. Fac-similar, São Paulo: Editora 34, 2003.

NASCIMENTO, Abdias. *O Genocídio do Negro Brasileiro: Processo de um Racismo Mascarado*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

NASCIMENTO, Elisa E. *O sortilégio da cor: identidade, raça, e gênero no Brasil*. São Paulo: Selo Negro. 2003

NOGUEIRA, Oracy. *Tanto Preto Quanto Branco: Estudo de Relações Raciais* São Paulo, T. A. Queiroz, 1985.

NASCIMENTO, Abdias, Nascimento, Nascimento Elisa Larkim. *O Negro e o Congresso Brasileiro*. In: Munanga, Kabengele (Org.) *O negro na sociedade brasileira: resistência, participação, contribuição*. Brasília: Fundação Cultural Palmares-MINC, v.1, 2004.

NASCIMENTO, Abdias. *O Genocídio do Negro Brasileiro. Processo de um Racismo Mascarado*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

NASCIMENTO, Maria Ercília do. *A estratégia da desigualdade: O Movimento Negro dos anos 70*. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1989.

NASCIMENTO, Maria Ercília do. *A estratégia da desigualdade: O movimento negro dos anos 70*. Dissertação (Mestrado) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1989.

NASCIMETO, Abdias (org.) *O Negro Revoltado*. Rio de Janeiro. Nova Fronteira 1982.

NASCIMENTO, Abdias do. *O Genocídio do Negro Brasileiro. Processo de um Racismo Mascarado*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978

NOHARA, I. P. *Conceito de cidadão ou usuário: reflexões sobre o atendimento jurídico gratuito nas faculdades de Direito*. Disponível em: <[http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n\\_link=revista\\_artigos\\_leitura&artigo\\_id=7884](http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=7884)> Acessado em 10.05.2024.

NORTON, B. *Language, identity and the ownership of english*. *Tesol Quartely*, v.31, n.3, 2009, p.409-429.

PEREIRA, A. Mendes. *Trajetórias e perspectivas do Movimento Negro Brasileiro*. Belo Horizonte: Nadyala, 2008.

PEREIRA, AMILCAR Araújo. *“O mundo Negro”: relações raciais e a constituição do movimento negro contemporâneo no Brasil*. Rio de Janeiro: Pallas: FAPERJ, 2013

*PROGRAMA NACIONAL DE DIREITOS HUMANOS*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1950-1969/anexo/and1904-96.pdf](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1950-1969/anexo/and1904-96.pdf). Acesso em: 20 de jan.2024.

PENNYCOOK, A. *Introduction: critical approaches to TESOL*. *Tesol Quartely*, v. 33, n.3. 1999, p. 329-348.

PINTO, Benedita Celeste de Moraes. *Nas Veredas da Sobrevivência: memória, gênero e símbolos de poder feminino em povoados amazônicos*. Paka Tatu: Belém, 2004. PINTO, Benedita Celeste de Moraes. *Filhas das Matas: Práticas e saberes de mulheres quilombolas na Amazônia Tocantina / Benedita Celeste de Moraes Pinto – Belém: Editora Açáí, 2010*

PINTO, Benedita Celestes de Moraes. *Memória e educação dos Remanescente quilombola de Boa esperança*. Pará. 2020.

PINTO, Benedita Celestes de Moraes: *História, Educação e Diversidade Produção de Material Didática em Povoações Remanescente de Quilombolas da Região do Tocantins, no Pará*, 1999.

PRETO, F. F. *Formação de professores, interculturalidade e educação indígena: contribuições descoloniais no espaço da escola regular*. Dissertação. (Mestrado em Educação), Universidade La Sall, Canoas, Rio Grande do Sul, 2017

PALADINO, M., & Russo, K.. *A Lei 11.645 e a visão dos professores do Rio de Janeiro sobre a temática indígena na escola*. Revista brasileira de educação., 2016, 897-921.

PINTO, Benedita Celestes de Moraes: *Memória, gênero e símbolo de poder feminino em povoados Amazônicos de Antigos quilombos*; PUC/ São Paulo,1999.

REIS, Rosani Clari da Cruz. *Leitura imagética, relações étnico-raciais e formação de professores de línguas*. In. FERREIRA, Aparecida de Jesus. (Org.). **Formação de professores de línguas: Investigação e intervenção**. Cascavel: EDUNIOESTE, 2009.

ROCHA, Helena do Socorro Campos da. *A experiência com a Lei nº 10639/03 CEFET-PA: formação inicial e continuada*. In. COELHO, Wilma Baía; COELHO, Mauro Cesar. (Org.). **Raça, cor e diferença: A escola e a diversidade**. Belo Horizonte: Mazza, 2008

RODRIGUES, R. N. *Os africanos no Brasil*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1935.

RIOS, Flavia. *O protesto negro no Brasil contemporâneo (1978-2010)*. [Online]. Revista de Cultura Política: Lua Nova no.85, São Paulo 2012.p. 42-79 Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/lm/n85/a03n85.pdf>. Acesso em: 4 de fev.2024.

SILVA, Ana Célia da. *A desconstrução da discriminação no livro didático*. In: MUNANGA, Kabenguele (Org.). **Superando o racismo na escola**. 2º ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SILVA, Rosângela Souza da. *Racismo e discriminação racial no cotidiano de uma escola pública de nível médio*. In: PINTO, Regina Pahim; OLIVEIRA, Iolanda de (Org.). **Negro e educação: escola, identidades, culturas e políticas públicas**. São Paulo: Ação Educativa, Anped, 2005.

SILVA, A. C. *A representação social do negro no livro didático: o que mudou? por que mudou?* Salvador: EDUFBA, 2011.

SILVA, Ana Célia da. *A Desconstrução da Discriminação no Livro Didático*. In: MUNANGA, K. (org). Superando o racismo na escola. 2ª ed., Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetizada e Diversidade, MEC/BID/UNESCO. 2005.

SILVA, T. T.. *Documentos de identidade: uma introdução as teorias do currículo*. Autêntica.,2011

SILVA, A. B. D. *Evidências e ausências da Lei n.º 11.645/2008 (história e culturas indígenas) em escolas da rede pública de Ji-Paraná, RO*. Dissertação. (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Mato Grosso, 2018

SILVA, E. H. *Índios: pensando o ensino e questionando as práticas pedagógicas*. Revista de estudo e pesquisa em Educação. Juiz de Fora, 2019,168186.

SCHWARCZ, Lilia Mortiz. *As teorias raciais, uma construção histórica de finais do século XIX. O contexto brasileiro*. IN: QUEIROZ, Renato da Silva; SCHWARCZ, Lilia Mortiz (org.). Raça e diversidade. São Paulo: Edusp, 1996.

SILVA, E., & Silva, M. da P.. *A temática indígena na sala de aula: reflexões para o ensino a partir da Lei 11.645/2008*. 3ª ed., UFPE, 2020

SOUZA SANTOS, Boaventura. A Construção Multicultural da Igualdade e da Diferença. Oficina do CES – Centro de Estudos Sociais, Coimbra, n. 135, p. 4-6, 1999.

SOUZA, Fernanda Dias de; SOUZA, Mariana Ribeiro de; LOYOLA, Rosângela da Conceição. Lei Federal nº 10.639/03: rumos e desafio. In: Revista Sapiência, n. 6, p. 60-69, 2007. Disponível em: <[http://www.faculdade.pioxiies.com.br/anexos/Sapiencia06/RC\\_N6\\_Unices\\_artigo\\_3.pdf](http://www.faculdade.pioxiies.com.br/anexos/Sapiencia06/RC_N6_Unices_artigo_3.pdf)>. Acesso em: 10 mai.. 2024.

SALLES, Vicente. *O negro no Pará: sob o regime da escravidão*. 2ª ed. Brasília: Ministério da Cultura; Secretária do Estado da Cultura; Fundação Cultural do Pará “Tancredo Neves”, Belém, 1988.

SANTOS, Joel Rufino dos. *O Movimento Negro e a crise brasileira*. In. Revista Política e Administração vol. 2. Julho – setembro de 1985.

SANTOS, J. S. *Representações da Mulher Negra em Livros Didáticos de Português*. Cadernos Cespuc. Belo Horizonte - n. 24 – 2014, p.48-68.

SANT’ANA, Antônio Olímpio de: *História e Conceitos sobre o racismo e seus derivados*.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora e CAINELLI, Marlene. *Ensinar história*. São Paulo: Scipione, 2004.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos; GARCIA, Tânia Maria F. Braga. *A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de História*. Cadernos Cedes, Campinas, v.25, n.67, set./dez.2005.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos; GARCIA, Tânia Maria F. Braga. *A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de História*. Cadernos Cedes, Campinas, v.25, n.67, set./dez.2005.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. *A formação do professor de História*. In: BITENCURT, C. (Org.). O saber histórico na sala de aula. São Paulo: Contexto, 1998.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do Trabalho Científico*. São Paulo: Cortez, 2016.

SILVA, Ana Célia da. *A desconstrução da discriminação no livro didático*. In: MUNANGA, Kabenguele (Org.). *Superando o racismo na escola*. 2º ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SOARES, M. B. *O Livro Didático como fonte para a história da leitura e da formação do professor-leitor*. In: Marildes Marinho (org.) *Ler e Navegar: espaços e percursos da leitura*. Campinas: Mercado das Letras, 2001.

\_\_\_\_\_. *Um Olhar sobre o Livro didático*. In: *Presença pedagógica*, v.2 n. 12, nov./dez. 1996.

SANTANA, J. V. J; MORAES, J. O. História do negro na educação: indagações sobre currículo e diversidade cultural. *Estud. Econ.* vol.40 no.2 São Paulo June 2010.

SEMOG, Eli; NASCIMENTO, Abdias. *Abdias Nascimento: o grito e as mulharas*. Rio de Janeiro: Pallas, 2006.

SILVA, Adailton *et al.* *Entre o racismo e a desigualdade: da Construção à promoção de uma política de igualdade racial (1988 – 2008)*. In: JACCOUD, Luciana (org.). **A construção de uma política de igualdade racial: uma análise dos últimos 20 anos**. Brasília. IPEIA, 2009.

SILVA, Ana Célia da. *A ideologia do embranquecimento na educação brasileira e proposta de revisão*. In: MUNANGA, Kabenguele (org.). **Estratégias e políticas de combate à discriminação racial**. São Paulo: EDUSP/Estação Ciências, 1996.

SILVA, A. S. da et al. *Comunidade negra: desafios atuais e perspectivas*. São Paulo: Loyola, 2012

SOUZA, Elizabeth F. de. *Repercussões do discurso pedagógico sobre relações raciais nos PCNS*. In: CAVALLEIRO, Eliane (org.). **Racismo e Anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Summus/Selo Negro, 2001, p. 39-63.

SOUZA, Marconi Fernandes. *Abdias do Nascimento: a ruptura essencial*. IROHIN. Brasília, ano 11, n. 14, p. 24-25, dez. 2005/ jan. 2006.

TELLES, Edward. *Racismo à brasileira: uma nova perspectiva sociológica*. Trad. Ana Arruda *et al.* Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2003.

TEIXEIRA, M. A. S. B. *Resgatando a minha bisavó: discriminação racial no trabalho e resistência na voz dos trabalhadores negros*. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica, 1992, 135 p. (Dissertação, Mestrado em Psicologia Social).

THEODORO, M. *Questão racial e ações afirmativas. Enfrentando o racismo e as desigualdades raciais na educação*. In: GENTILI, P. *Política educacional, cidadania e conquistas democráticas*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo; Partido dos Trabalhadores, 2013.

VALENTIN, Daniela Frida D. *As ações afirmativas: um instrumento de promoção da igualdade*. In: VI Colóquio Sobre Questões Curriculares. II Colóquio Luso – brasileiro sobre questões curriculares – Currículo, pensar, inventar, deferir. VERJ, Rio de Janeiro, 2004. 1 CD – ROM.

VAINFAS, R. Micro história. *Os protagonistas anônimos da história*. Rio de Janeiro: Campus, 2002

VIEIRA, J. J. *Jogo de mulher e jogo pra valer: revisitando as representações sociais discentes sobre uma velha dicotomia*. *Universo do corpo*, 2008, 255-266

XAVIER, Maria do Carmo; DORNELLES, Ana Paula Lacerda. “*O debate parlamentar na tramitação da Lei 10639/2003: interrogando o papel da escola na construção da identidade cultural e étnica do Brasil*”. *EccoS*. Revista científica. São Paulo, v. 11, n. 2, p. 569-586, jul./dez. 2009.

### **COLEÇÕES:**

PANAZZO, S.; VAZ, M.L. *Jornadas. Históricas – História*. 2.ed. – São Paulo: Saraiva, 2012. (Coleção 3).

APOLINÁRIO, M.R. *Projeto Araribá – História*. 3.ed. – São Paulo: Moderna, 2010. (Coleção 4).

HIPÓLIDE, M.C.; GASPAR, M. *Tempo de APRENDER – História*. – 1ª ed. – São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2008. (Coleção 2)