

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL

MARIANA PRUDENTE DA SILVA

**“UMA HISTÓRIA FEITA POR MÃOS NEGRAS”: REFLEXÕES SOBRE A LEI
11.645/08 NO CURRÍCULO DE HISTÓRIA DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
DO RECIFE DE 2015.**

RECIFE – PE

2025

MARIANA PRUDENTE DA SILVA

**“UMA HISTÓRIA FEITA POR MÃOS NEGRAS”: REFLEXÕES SOBRE A LEI
11.645/08 NO CURRÍCULO DE HISTÓRIA DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
DO RECIFE DE 2015.**

Relatório Final de Pesquisa para apresentação de produto à banca do Mestrado Profissional em História, da Universidade Católica de Pernambuco, como requisito para a obtenção do título de Mestre em História.

S586h Silva, Mariana Prudente da.
“Uma história feita por mãos negras” : reflexões sobre a lei 11.645/08 no currículo de História da Secretaria de Educação do Recife de 2015 / Mariana Prudente da Silva, 2025.
56 f. : il.

Orientador: Helder Remigio de Amorim.

Relatório técnico (Mestrado) - Universidade Católica de Pernambuco. Programa de Pós-graduação em História. Mestrado Profissional em História, 2025.

1. História - Estudo e ensino. 2. História - Currículos.
3. Brasil. Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008.
4. Pernambuco. Secretaria de Educação. I. Título.

CDU 372.893

Luciana Vidal - CRB4/1338

FOLHA DE APROVAÇÃO

Mariana Prudente da Silva

“UMA HISTÓRIA FEITA POR MÃOS NEGRAS”: REFLEXÕES SOBRE A LEI 11.645/08 NO CURRÍCULO DE HISTÓRIA DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO RECIFE DE 2015.

Trabalho de conclusão de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em História – Mestrado Profissional da Universidade Católica de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em História

Aprovada em 31/10/2025

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Helder Remigio de Amorim (Orientador e Presidente da Banca)

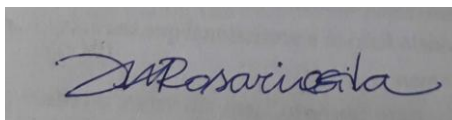
Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP

Prof. Dra. Rosely Tavares de Souza (Membro Externo)

Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)



Documento assinado digitalmente
ROSELY TAVARES DE SOUZA
Data: 10/02/2026 20:42:31-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>



Profa.. Dra. Maria do Rosário da Silva (Avaliador interno)

Universidade Católica de Pernambuco - UNICAP

**RECIFE
2025**

Orientador: Prof. Dr. Helder Remigio de Amorim

MARIANA PRUDENTE DA SILVA

“UMA HISTÓRIA FEITA POR MÃOS NEGRAS”: REFLEXÕES SOBRE A LEI 11.645/08 NO CURRÍCULO DE HISTÓRIA DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO RECIFE DE 2015.

Prof. Dr. Helder Remigio de Amorim - UNICAP

Orientador

Prof^a. Dra. Maria do Rosário da Silva - UNICAP

Prof^a. Dra. Rosely Tavares de Souza – UFPE

Recife, _____ de _____ de _____.

“Somos povos de trajetórias, não somos povos de teoria.
Somos da circularidade: começo, meio e começo.”
(Antônio Bispo dos Santo)

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus e a minha ancestralidade que me deu força e inspiração para continuar lutando, resistindo e conquistando sonhos. Aos meus pais Marinalva e Edvaldo, meu irmão Marcelo, a minha avó Maria, a meu avô José (in memoriam) e a minha tia Verônica por sempre caminharem ao meu lado. Agradeço também ao Programa de Bolsas do Carrefour que financiou esses dois anos de estudos no Mestrado em História, possibilitando a minha estabilidade ao longo do processo, a banca de qualificação e defesa composta pela Prof^a Dr^a Maria do Rosário da Silva (UNICAP) e a Prof^a Dr^a Rosely Tavares de Souza (UFPE), a todo(a)s amigo(a)s, em especial Berno Baquaqua, Ivanilson Ivanildo, Joyce Mesquita, Mônica Queiroz, Rita de Cássia, Salatieu Magno, Taíssa Bastos e Mário Guilherme por acreditarem em mim e por compartilharem inúmeras vivências ao longo desta trajetória no Programa de Pós-Graduação. Aos docentes e funcionário(a)s da Universidade Católica de Pernambuco, especialmente Cleyton Rômulo, Isabela Nunes e Kassandra Kelly por tanta gentileza, e por trabalharem com amor e dedicação, assim como agradeço as partilhas, ensinamentos e apoio ao meu amigo, professor e orientador Helder Remigio de Amorim, que desde a graduação em Licenciatura em História vem me acompanhando e contribuindo na minha formação acadêmica.

RESUMO

Esta pesquisa é uma continuidade do trabalho reflexivo e analítico sobre a falta de visibilidade dos conteúdos relacionados à história da África e cultura afro-brasileira no currículo de História do 7º ano (Ensino Fundamental II) da Secretaria de Educação do Recife de 2015. Durante as pesquisas e vivências docentes ficou perceptível que o currículo assim como algumas ferramentas pedagógicas, a exemplo o livro didático não conseguem contemplar as exigências da Lei 11.645/08, que tornou obrigatório o ensino de história e cultura afro e indígena nas instituições de ensino do Brasil, de âmbito público e privado. Por este motivo me dediquei na criação de um E-book intitulado *Educação para Relações Étnico-Raciais no Ensino de História*, com a finalidade de ser um suporte teórico – metodológico nas aulas de História, bem como contribuir no desenvolvimento reflexivo de docentes e discentes junto ao processo de ensino e aprendizagem de atividades ligadas a Educação para Relações Étnico – Raciais (ERER). Nesta pesquisa utilizei fontes (documentos) como o currículo de História, o parecer N° 14/2015, a Legislação 11.645/08, obras escritas por autore(a)s negro(a)s, artigos científicos e podcast's.

Palavras-chave: Currículo de História; Lei 11.645/08; Secretaria de Educação do Recife.

ABSTRACT

Cette recherche s'inscrit dans la continuité du travail de réflexion et d'analyse sur le manque de visibilité des contenus liés à l'histoire africaine et à la culture afro-brésilienne dans le programme d'histoire de 7e année du Département de l'Éducation de Recife (2015). Au cours des recherches et des expériences d'enseignement, il est apparu clairement que le programme, ainsi que certains outils pédagogiques, tels que les manuels scolaires, ne répondaient pas aux exigences de la loi 11.645/08, qui rendait obligatoire l'enseignement de l'histoire et de la culture afro- et indigènes dans les établissements d'enseignement brésiliens, publics et privés. C'est pourquoi j'ai créé un livre numérique intitulé « Éducation aux relations ethno-raciales dans l'enseignement de l'histoire », afin d'apporter un soutien théorique et méthodologique aux cours d'histoire et de contribuer au développement réflexif des enseignants et des élèves dans le processus d'enseignement et d'apprentissage des activités liées à l'Éducation aux relations ethno-raciales (ERER). Dans cette recherche, j'ai utilisé des sources (documents) telles que le programme d'histoire, l'avis n° 14/2015, la législation 11.645/08, des œuvres écrites par des auteurs noirs, des articles scientifiques et des podcasts.

Most clés: Programme d'étude; Loi 11.645/08; Département de l'éducation de Recife.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	8
2. DISCUSSÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA	15
3. DISCUSSÃO SOBRE O FORMATO	18
4. APRESENTAÇÃO DO PRODUTO	21
5. APLICAÇÃO DO PRODUTO.....	29
5.1.PÚBLICO – ALVO.....	29
5.2. APLICABILIDADE.....	30
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	32
7. LISTAGEM DOS ACERVOS E FONTES.....	33
8. BIBLIOGRAFIA.....	34
9. APÊNDICES.....	37

1. INTRODUÇÃO

As pesquisas são resultados de interesses e desejos do(a)s pesquisadore(a)s sobre um determinado tema, mas também podem ser considerados parte da sua trajetória pessoal. Desta forma, acredito que a minha trajetória como mulher negra tem profunda ligação com o trabalho que foi proposto, pois em 2016 quando ingressei no curso de Licenciatura em História pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP), naquele momento o meu desejo era conhecer mais sobre a História (Ciência), e neste vislumbre entender o passado e o presente, bem como poder me conectar com minha própria história. Nos primeiros dias de aula senti alguns impactos por vivenciar novas experiências, costumes, visões de mundo, além das questões de raça, classe e gênero que atravessavam e atravessam o meu corpo.

Lembro-me que uma das primeiras experiências que tive no ambiente acadêmico foi justamente sobre alguns cartazes colados na parede do bloco G com frases de efeito como: “O meu cabelo não é ruim. Ruim é o seu preconceito”, assim como encontrei pessoas com diversos estilos e tipos de cabelos (cacheados, crespos e black power), o que me chamou a atenção, visto que minhas vivências até aquele momento tinham sido instituições de ensino da Educação Básica que frequentei e as relações de sociabilidade dentro e fora de casa. Vale ressaltar que para pessoas negras o cabelo é um dos primeiros elementos a ser pensado e discutido, pois faz parte da nossa identidade étnica (racial) e também pode ser considerado político. Assim “Nesse contexto, o cabelo tornou-se o instrumento mais importante da consciência política entre africanas/os da diáspora. Dreadlocks, rasta, cabelos crespos ou “black” e penteados africanos transmitem uma mensagem política de fortalecimento racial e um protesto contra a opressão racial.” (Kilomba, 2019, p. 127). Apesar de presenciar manifestações artísticas nos corredores da universidade, não tive contato com discussões formais ou aulas expositivas que tivessem como tema central à questão racial. Já em relação às disciplinas¹ ofertadas no curso de História, a maioria era voltada a História da Europa, ou seja, embasadas na visão eurocêntrica.

¹ As disciplinas dispostas na grade curricular do curso de Licenciatura em História (2016 a 2019) eram organizadas da seguinte forma: **Primeiro Período** – Educação e Prática Social; Pré-História; História da

A minha formação acadêmica foi regada por narrativas brancas e eurocêntricas, de tal forma que as leituras eram basicamente inclinadas a eventos históricos ocorridos no continente europeu, dos quais enalteciam alguns grupos sociais, em detrimento de outros. Apenas no segundo período nos debruçamos na disciplina de *História da África* em um semestre, e no quinto período com a disciplina de *História e cultura dos povos indígenas* estudamos alguns povos originários “brasileiros” antes, durante e após o processo de colonização, bem como as leis indigenistas e as legislações educacionais 10.639/03 e 11.645/08 ambas fomentam o ensino de História da África, cultura afro-brasileira e indígena, assim como foram responsáveis pela alteração dos artigos 26, 26 A e 79 B da Lei 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Ao ter conhecimento das legislações educacionais mencionadas anteriormente, pude refletir sobre o “apagamento histórico” de alguns grupos como africano(a)s, afro-brasileiro(a)s e povos indígenas, e assim cultivar a vontade de pesquisar e falar sobre os efeitos dessas leis em sala de aula, na Educação Básica, precisamente no ensino fundamental II.

Ao concluir a graduação de História, e posteriormente colar grau no dia 29 de janeiro de 2020, finalizei um ciclo para iniciar outros, mas em meados de março do mesmo ano a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou emergência de saúde pública, visto que os casos de COVID – 19 tinham se alastrado pelo mundo, e naquele período estávamos lidando com uma pandemia. Diante daquele momento delicado, comecei a me debruçar nos livros que adquiri e ganhei de presente ao longo dos quatro anos de graduação, essas obras tinham como temáticas principais as questões de gênero, raça e classe, além de serem escritas por intelectuais de origem afro - brasileira, latino – americana e afro – americana, deste modo iniciei estudos de forma “autônoma” como

Antiguidade Oriental; Metodologia da História; Português Instrumental I; Humanidade e Transcendência; **Segundo Período** - Fundamentos Psicológicos da Educação I; Introdução à Filosofia; História da Antiguidade Greco-Romana; História da África; História da América Colonial; Paleografia e pesquisa histórica; **Terceiro Período** – Fundamentos Psicológicos da Educação II; História Medieval I; História da América Contemporânea; História do Brasil I; Técnicas de Pesquisa Histórica; **Quarto Período** – Projeto Pedagógico; História Medieval II; História do Brasil II; Libras; Humanismo e Cidadania; **Quinto Período** - Didática; Estágio Curricular na escola; Formação do Mundo Moderno; História do Brasil III; História e cultura dos povos indígenas; História urbana; **Sexto Período** – Plano de avaliação da aprendizagem; Estágio Curricular no Ensino de História I; História Moderna; Cultura Brasileira; História do Nordeste Oriental do Brasil; **Sétimo Período** - Política e Legislação Educacional; Estágio Curricular no Ensino de História II; Formação do Mundo contemporâneo; História do Brasil Contemporâneo; Teoria da História; **Oitavo Período** – Estágio Curricular no Ensino de História III; História Contemporânea; História de Pernambuco; Historiografia Brasileira. Atualmente o curso apresenta uma nova grande curricular com novas temáticas como exemplo a disciplina “Cultura afro-brasileira”. Para mais informações sobre a matriz curricular atual, sugiro a leitura do site da Universidade. Disponível em: https://portal.unicap.br/w/historia#presencial/matriz_curricular. Acessado em 07 set. de 2025.

também compartilhada com pessoas de várias partes do Brasil, que estavam inseridas em clubes de leituras. As redes sociais como Instagram e WhatsApp foram fundamentais para a propagação de programações acadêmicas, bem como foi através delas que em julho de 2020 conheci o Instituto Odara, onde participei do curso de formação de mulheres negras da Escola Beatriz Nascimento, que durou aproximadamente três meses, com aulas expositivas, leituras coletivas, debates e por fim apresentação do projeto final, do qual eu e minhas colegas criamos propostas de ensino e práticas antirracistas na Educação Infantil, com o projeto “Cafuné”, escolhemos esse título, porque é uma palavra que vem do quimbundo e significa carinho, afetividade e carícia. Foi justamente através desses significados que pensamos em trabalhar um projeto com crianças baianas residentes no interior da Bahia, para que elas desde cedo pudessem se identificar com a negritude, e que conhecessem personagens negro(a)s importantes na história do Brasil.

Para, além disto, considero de suma importância à participação em grupos de estudos como o GELEN – Grupo de Estudos Literários em Escrituras Negras organizado pela Prof.^a M^a Bruna Santiago, promovendo debates de artigos e livros com abordagem ligados a literatura e negritude, assim como o NEAB – Núcleo de Estudos Afro – Brasileiros da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), que semestralmente escolhia uma obra para ser lida e debatida de forma coletiva, de 2021 a até o presente momento debatemos as seguintes obras: *Sociologia do negro brasileiro*, de Clóvis Moura; *Quarto de despejo: o diário de uma favelada*, de Carolina Maria de Jesus; *Por um feminismo afro-latino- americano*, de Lélia Gonzalez; *Pele negra, máscaras brancas*, de Frantz Fanon; *Uma História feita por mãos negras*, de Beatriz Nascimento; *Tudo sobre o amor: Novas perspectivas*, de bell hooks; *Homo Modernus*, de Denise Ferreira, entre outros. Os minicursos, as palestras, os cursos de extensão e as leituras independentes foram importantes no processo reflexivo pautado no entendimento sobre Racismo x Antirracismo. Uma das primeiras leituras independente que realizei foi o da obra *Mulheres, Raça e Classe*, da filósofa estadunidense Angela Davis, que apesar de seus escritos estarem retratando o contexto norte – americano, ainda assim podemos fazer análises observando as “semelhanças” com o Brasil, e depois dessa experiência conheci intelectuais como Lélia Gonzalez, Djamila Ribeiro, Conceição Evaristo, Cida Bento, Sueli Carneiro, entre outro(a)s, que foram e são fundamentais no meu processo de formação pessoal e acadêmica.

Todas essas vivências foram fundamentais para os debates propostos na especialização em Gestão e Preservação de Patrimônios e Inovação em Pesquisa Histórica – UNICAP, como também na proposta de trabalho final, da qual apresentei uma cartilha intitulada de *Manual para uma Educação Antirracista* dividida em seções: Apresentação; Legislação; Indicações de leituras; Perfis de Instagram; Jornais; podcasts; Acervos de pesquisa; Visita a Museus (Presencial / virtual); Documentários / filmes / curtas – metragens; Fotografias; Conceitos; Referências e Apêndice, destinada a docentes de História da Educação Básica, assim como nas discussões e apresentações durante as aulas no mestrado. Diante dessas elucubrações mencionadas referentes às vivências acadêmicas pude refletir sobre o que pesquisar durante a minha passagem no mestrado, e assim escolhi continuar falando um pouco sobre as legislações educacionais, mais precisamente a Lei 11.645/08 e suas interferências no currículo de História.

O tema desta pesquisa tem o compromisso de analisar a relação entre o currículo de História do 7º ano (Ensino Fundamental II) da Secretaria de Educação do Recife de 2015 (pertencente à gestão do Prefeito Geraldo Júlio) ligado a Lei 11.645/08², na perspectiva de trocas pedagógicas pautadas na Educação para Relações Étnico-Raciais. Dentro dessa conjuntura discursiva, analisamos a construção historiográfica brasileira, assim como suas influências na constituição dos currículos escolares, especificamente na disciplina de História.

Tendo em vista que nossa história é demarcada pelo processo de colonização, do qual marcou o encontro violento entre as culturas indígenas e europeias, que ocasionou no “estranhamento” referente às formas de vida, cosmovisões e crenças. Com o colonizador (europeu) veio toda a estrutura baseada no conceito de raça, de superioridade branca calcada no eurocentrismo³, no patriarcado⁴, na

² Lei 11.645/08 é uma legislação fruto da alteração da Lei 10.639/03, que modificou o artigo 26 A e 79 A da Lei de Diretrizes e Bases da Educacional Nacional (1996). Tal legislação tem como objetivo tornar obrigatório o ensino de História da África, cultura afro-brasileira e indígena no contexto escolar, de âmbito público e privado do Brasil.

³ Eurocentrismo termo utilizado para designar a centralidade das ideias e visões propagadas pelos Europeus. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/eurocentrismo/>. Acessado em: 28 set. de 2024.

⁴ Patriarcado é um sistema de relações pautado no favorecimento em especial do homem branco, heterossexual e cisgênero. Significando o domínio do homem sobre a mulher. Configurando o posicionamento do homem branco no topo da pirâmide social, carregando diversos privilégios em detrimento de minorias como homens negros e mulheres negras. Para aprofundar sobre esse conceito

heteronormatividade⁵, no cristianismo e no racismo, que foram severamente impostos aos povos originários residentes nessas terras, assim como aos/ as africano(a)s que foram trazidos à força em navios negreiros para o Brasil, com a finalidade de constituir a mão de obra escravizada⁶. Visto que esses procedimentos tornaram esses grupos subalternizados / marginalizados diante das narrativas históricas, e com o passar do tempo tais permanências corroboraram numa visão histórica cristalizada baseada no racismo, na exclusão, na deturpação e nos diversos tipos de preconceitos.

Podemos perceber que essa problemática envolvendo “o perigo de uma história única”⁷ está atrelada a fundação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), que foi uma instituição responsável pela disseminação da História como ciência, na primeira metade do século XIX, bem como influenciou nos primeiros escritos dos historiadores da época, que enfatizavam uma escrita alicerçada nos “feitos” da matriz lusa, e nos intelectuais considerados “cânones” que deram continuidade a essa escrita. O que nos faz pensar que tal comportamento é fruto da estrutura social enraizada no racismo. Outro fator de relevância são os clássicos da literatura brasileira, que da mesma forma contribuíram na construção imagética relacionada aos estereótipos sobre alguns grupos étnicos no Brasil, a exemplo disso são as obras *Iracema* e o *Guarani* ambas escritas por José de Alencar, as quais inauguravam o romance indianista⁸ na literatura brasileira dos oitocentos. Vale salientar que tal protagonismo pode ser questionável, já que existia a romantização de um grupo étnico heterogêneo, que em vários períodos da História foi descrito como “sem fé, sem lei e sem rei”⁹, a frase que

sugiro a leitura das obras *Mulheres, Raça e Classe* (DAVIS, 2016) e *Sobre o autoritarismo brasileiro* (SCHWARCZ, 2019).

⁵ Heteronormatividade é a uma espécie de norma que impõe que todas/os se comportem como heterossexuais. As/Os que fogem deste regulamento estariam fora da “normatividade”. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/especialistas-refletem-sobre-como-a-heteronormatividade-compromete-as-relacoes/>. Acessado em: 28 set. de 2024.

⁶ Escravizado(a) é o termo que utilizamos atualmente para designar à condição imposta as/aos africanas/os no processo afrodiaspórico, rompendo com a terminologia *escravo* utilizada anteriormente, que naturaliza a condição dessas pessoas. No sentido de aprofundar o conceito apresentado sugiro a leitura das obras *Brasil: Uma biografia* (SCHWARCZ; STARLING, 2015) e *Dicionário da Escravidão e Liberdade* (GOMES; SCHWARCZ, 2018).

⁷ “O Perigo de uma história única” é um termo que explica que existem muitas visões e lados da história, dos quais precisam ser analisados, pois quando observamos apenas uma história, estamos passíveis a interpretações errôneas e carregadas de estereótipos. Para, além disto, essa temática nomeou o livro da intelectual nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie.

⁸ Romance indianista - foi marcado pelo estilo literário oitocentista, do segundo reinado, que tinha como objetivo despertar o espírito de nacionalidade a partir do protagonismo indígena e nas relações amorosas.

⁹ “Sem fé, sem lei e sem rei” foi uma expressão proferida por Pero de Magalhães Gândavo, no Tratado do Brasil (1573).

reforçou a diferença entre a cultura e a vivência dos povos originários em relação aos europeus, mas também “escancarou” a visão preconceituosa e eurocêntrica da época.

Por muito tempo aprendemos sobre o(a)s africano(a)s doravante a ótica da diáspora e da escravidão resumindo toda a história e contribuição desses povos ao período de subordinação e sofrimento, de forma semelhante aconteceu com o(a)s indígenas que apenas são descrito(a)s no período colonial, sendo resumido(a)s a bárbaro(a)s, selvagens, incivilizado(a)s e sem alma. Vejamos como o colonialismo¹⁰ e a colonialidade¹¹ foram sistemas eficazes, que ainda mantêm suas raízes fortes e profundas, perpassando fronteiras e sociedades. Pensando nisso, podemos considerar que nossa educação foi constituída no modelo europeu, do qual influenciou diretamente nas relações entre docentes e discentes, no modo de avaliação, nos conteúdos privilegiados, nas narrativas empregadas no contexto escolar, bem como na dinâmica formativa do currículo de História. Somente na década de 2000 foram promulgadas as Leis (10.639/03 e 11.645/08) fomentando o ensino de História da África, cultura afro-brasileira e indígena, que tornaram obrigatório o ensino dessas temáticas em instituições de educação básica do âmbito público e privado, as quais modificaram os artigos 26, 26 A e 79 B da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) – 9.394/96, assim como descreve o parecer 003/2004 sobre Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico – Raciais, bem como o parecer 14/2015 sobre Diretrizes Operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígenas na Educação Básica. Entretanto percebemos os inúmeros obstáculos para efetivar tais legislações que estão relacionadas também as vivências cotidianas no ambiente escolar, sobretudo no que se refere à formação de professore(a)s:

¹⁰ Colonialismo termo utilizado para designar o sistema / instituição existente em diversas partes do mundo, que tinha como objetivo dominar e explorar territórios e povos. Para mais informações sugiro a leitura da matéria “Colonialismo ainda deixa marcas nas relações internacionais”. Disponível em: <https://jornal.usp.br/atualidades/colonialismo-ainda-deixa-marcas-nas-relacoes-internacionais/>. Acessado em: 28 set. de 2024.

¹¹ O conceito de colonialidade refere-se às permanências do colonialismo, ou seja, mesmo que a estrutura administrativa colonial tenha acabado os costumes (política, poder, saber e opressões) permanecem presentes nos dias atuais. Para aprofundar as reflexões sobre esse conceito sugiro a leitura do artigo *Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina* (QUIJANO, 2005). Disponível em: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf. Acessado em: 15 de dez. de 2021. Como também sugiro a matéria *Colonialidade e Decolonialidade: você conhece esses conceitos?* Do site Politize!. Disponível em: <https://www.politize.com.br/colonialidade-e-decolonialidade/>. Acessado em: 15 de dez. de 2021.

A aplicação da lei se apresenta com um grande desafio para os docentes, pois muitos desconhecem qualquer conteúdo que trate da África e da cultura afro-brasileira. Nesta perspectiva, o papel do educador assume grande dimensão, pois, além de buscar formação para cumprir suas funções, na medida em que são poucas as universidades brasileiras que já se adequaram seus currículos visando à aplicabilidade da lei, esse docente tem que iniciar um processo de desconstruir imagens estereotipadas que sempre enfocam a África ressaltando aspectos negativos: atraso, selva, fome, doenças endêmicas, AIDS, guerras, misérias, pobreza. Essas imagens estereotipadas precisam sair de cena e dar lugar a uma África em sua múltipla realidade. Uma África que seja vista muito mais pelas semelhanças do que pelas diferenças exacerbadas entre os africanos e nós, afinal, possuímos uma África no Brasil, pois somos o segundo maior país em população negra no mundo. Temos a maior quantidade de negros fora da África e convivemos com africanidades em nosso cotidiano. (Deus, 2020, p. 65-66)

A iniciativa de ensinar /abordar outras perspectivas sobre a história da África, cultura afro-brasileira e indígena pode ser considerada um passo importante na introdução das discussões e reflexões a cerca da EREB, pois “as histórias importam. Muitas histórias importam. As histórias foram usadas para espoliar e caluniar, mas também podem ser usadas para empoderar e humanizar. Elas podem despedaçar a dignidade de um povo, mas também podem reparar essa dignidade despedaçada” (Adichie, 2019, p. 32). Através desse movimento de conscientização estamos contribuindo diretamente na luta contra o racismo, assim como promovendo a exaltação de trajetórias negras, indígenas, quilombolas e ciganas, que fazem parte da nossa identidade como brasileiro(a)s, como também fortalecemos a democratização do debate público sobre questões raciais e sociais, que podem “abrir caminhos” para o ingresso nos espaços de poder.

Na concepção acadêmica / científica consideramos o currículo de História que atende as exigências da legislação 11.645/08 como de suma importância nas discussões teóricas – metodológicas, que ampliam a análise sobre a historiografia brasileira, observando os grupos sociais e étnicos que ficaram “excluídos” das narrativas históricas, além de contribuir na produção científica, dando abertura para outros

entendimentos sobre a História, dos quais os resultados devem ser partilhados no ambiente escolar e acadêmico. Já no contexto social / pessoal levamos em consideração as “escrevivências” termo cunhado pela intelectual Conceição Evaristo, que tem como significado à escrita entrelaçada às vivências pessoais, ou seja, a escrita da nossa própria história, especialmente quando estamos pensando nas experiências de vidas negras, primordialmente ao mencionarmos trajetórias de meninas e mulheres negras, que dentro dessa lógica são à base da estrutura da sociedade, considerando o pensamento da filósofa estadunidense Angela Davis ao afirmar: “Quando a mulher negra se movimenta, toda a estrutura da sociedade se movimenta com ela”. De acordo com Davis, as mulheres negras fazem parte da base da pirâmide social, as quais têm seus corpos atravessados pelos marcadores de raça, classe e gênero, ou seja, mediante a interseccionalidade¹², enquanto os homens brancos estão no topo, sendo privilegiados em todas as esferas.

Neste contexto devemos refletir o quão desafiador foram às relações de sociabilidade durante infância e a juventude de pessoas negras / indígenas nos espaços escolares, onde tiveram que lidar com o processo de aprendizagem violento, racista e excludente. Pensamos que a educação pode transformar visões de mundo, como também pode humanizar e empoderar, ou seja, fazer com que as pessoas sintam orgulho do passado ancestral, que se identifiquem como pertencentes às culturas negras, indígenas, quilombolas, e protagonistas da sua própria história.

No quesito racial sabemos que o(a)s brasileiro(a)s tiveram problemas em se identificar com a negritude¹³, tanto que no censo da década de 1980 realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), mencionado na obra *Sociologia do negro brasileiro*, do sociólogo e historiador Clóvis Moura, demonstra o receio das

¹² Interseccionalidade foi termo cunhado pela intelectual estadunidense Kimberle Crenshaw durante a década de 1980, que diz respeito ao entrelace das opressões de raça, classe e gênero, que atinge diretamente os corpos de mulheres negras. Vale lembrar que outras intelectuais como Beatriz Nascimento e Lélia Gonzalez também estavam pesquisando e escrevendo sobre as vivências de mulheres negras nesta perspectiva. Para mais informações e aprofundamento do assunto sugiro a leitura da matéria Dialogando com Kimberle Crenshaw (ou: porque falar de interseccionalidades nos limita). Disponível em: <https://www.geledes.org.br/dialogando-com-kimberle-crenshaw-ou-porque-falar-de-interseccionalidades-nos-limita/>. Acessado em: 05 dez. de 2024.

¹³ Negritude foi um conceito criado pelo intelectual martinicano Aimé Césaire, um dos principais personagens responsáveis pelo debate e embate anticolonialista, a qual diz respeito a correntes filosóficas, que valorizam a cultura e identidade negra. Para mais informações e aprofundamento no conceito sugiro a leitura da matéria Nascimento de Aimé Césaire, inventor do conceito de “negritude”, completa 111 anos. Disponível em: <https://almapreta.com.br/sessao/cotidiano/nascimento-de-aime-cesaire-inventor-do-conceito-de-negritude-completa-111-anos/>. Acessado em: 05 dez. de 2024.

pessoas em se autoafirmar como negro(a)s. Esse afastamento e não-identificação é resultado da colonialidade, como é possível visualizar neste trecho:

A identidade e a consciência étnica são, assim, penosamente escamoteadas pela grande maioria dos brasileiros ao se autoanalisarem, procurando sempre elementos de identificação com os símbolos étnicos da camada branca dominante. No recenseamento de 1980, por exemplo, os não brancos brasileiros, ao serem inquiridos pelos pesquisadores do IBGE sobre sua cor, responderam que ela era: acastanhada, agalegada, alva, alva-escura, alva-rosada, alvinha, amarelada, amarela-queimada, amarelosa, amorenada, avermelhada, azul, azul-marinho, baiano, bem branca, bem clara, bem morena, branca pálida, branca sardenta, branca suja, branquiça, branquinha, bronze, bronzeada, bugrezinha, escura, burro-quando-foge, cabocla, cabo verde, café, café-com-leite, canela, canelada, cardão, castanha, castanha clara, cobre corada, cor de café, cor de canela, cor de cuia, cor de leite, cor de ouro, cor de rosa, cor firme, crioula, encerada, enxofrada, esbraquicento, escurinha fogoió, galega, galegada, jambo, laranja, lilás, loira, loira clara, loura, loirinha, malaia, marinheira, marrom, meio amarela, meio branca, meio morena, meio preta, melada, mestiça, miscigenação, mista, morena bem chegada, morena bronzeada, morena canelada, morena castanha, morena clara, morena cor de canela, morenada, morena escura, morena fechada, morenã, morena prata, morena roxa, morena ruiva, morena trigueira, moreninha, mulata, mulatinha, negra, negota, pálida, paraíba, parda, parda clara, polaca, pouco clara, preta, pretinha, puxa para branca, quase negra, queimada, queimada da praia, queimada do sol, regular, retinha, rosa, rosada, rosa queimada, roxa, ruiva, russo, sapecada, sarará, saraúba, tostada, trigo, trigueira, turva, verde, vermelha, além de outros que não declararam a cor. O total de cento e trinta e seis cores bem demonstra como o brasileiro foge da sua realidade étnica, da sua identidade, procurando através de simbolismos de fuga situar-se o mais próximo possível do modelo tido como superior (Moura, 2019, p. 91-92).

Esse comportamento pode ser entendido como uma estratégia para o fortalecimento do projeto de embranquecimento da população brasileira, pois primeiro fomos ensinado(a)s a nos odiar, querer distância das raízes africanas / afro-brasileiras e

indígena, e até mesmo negar a existência do racismo através da ideia de *Democracia racial*¹⁴ que supostamente estaria fundamentada nas relações pacíficas e harmoniosas entre as raças, mas esse pensamento contribuiu para a minimização da complexidade do discurso racial no Brasil, buscando “maquiar” as relações de sociabilidade e enaltecendo uma “possível” miscigenação. Intelectuais negro(a)s como Lélia Gonzalez que se debruçou em pesquisas e escrituras imbricadas as questões raciais, e também os movimentos sociais negros criticou sistematicamente o pensamento que ficou denominado de *Mito da Democracia Racial* justamente por não coincidir com a realidade, portanto para a existência duma democracia é preciso que todo(a)s participem efetivamente das escolhas políticas, não sendo excluídas de tais situações, como demonstra o racismo estrutural /institucional cotidiano, que violenta e mata milhares de pessoas negras, através da necropolítica¹⁵. Mais adiante o intelectual Clóvis Moura faz alguns apontamentos referentes a essa situação mencionando o seguinte:

¹⁴ Democracia Racial é a ideia de uma suposta harmonia entre as raças no Brasil, que foi se constituindo durante o pós – abolição, nas primeiras décadas do período republicano. Para mais informações e aprofundamento sugiro a leitura da matéria *Democracia racial no Brasil: da formulação a sua crítica*. Disponível em: <https://pp.nexojournal.com.br/linha-do-tempo/2024/08/01/democracia-racial-no-brasil-da-formulacao-a-sua-critica>. Acessado em: 05 dez. de 2024.

DOMINGUES, Petrônio José. O mito da democracia racial e a mestiçagem em São Paulo no pós - abolição (1889-1930). Revista tempos históricos, Paraná, v. 5-6, p. 275-292, 2003/2004. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/temposhistoricos/article/view/8019/5928>. Acessado em: 06 dez. de 2024.

¹⁵ Necropolítica foi termo cunhado pelo filósofo camaronês Achille Mbembe, da qual tradução literal pode ser interpretada como “política da morte”, ou seja, o Estado moderno / contemporâneo tem poder sob a vida das pessoas, e assim decide quem vive e quem morre. Um bom exemplo para o entendimento sobre a necropolítica foi à pandemia de COVID – 19, que evidenciou o descaso com a vida de milhares de pessoas consideradas minorias. Para, além disso, devemos lembrar que a primeira morte noticiada / notificada pela corona vírus no Rio de Janeiro foi de uma mulher negra periférica, empregada doméstica, que não foi isenta de trabalhar, assim ficou exposta a insalubridade dos transportes públicos e a mercê desta sociedade desigual e racista. Outro fator que pode contribuir no entendimento sobre esse conceito é a “Guerra contra as drogas” promovida pelo Estado, esse combate tem aniquilado milhares de pessoas negras no Brasil. A música *Ismália* do rapper Emicida traz a seguinte frase: “80 tiros te lembram que existe pele alva e pele alva, quem disparou usava farda”, o que nos faz refletir sobre a violência policial contra corpos negros periféricos. Para melhor entendimento sobre o conceito de Necropolítica sugiro a leitura da matéria *Necropolítica: explicamos o conceito de Achille Mbembe*. Disponível em: <https://www.politize.com.br/necropolitica-o-que-e/>. Acessado em: 11 fev. de 2025. Assim como indico a leitura da matéria da Revista Piauí *Guerra às drogas é responsável por um terço dos assassinatos no Brasil*. Disponível em: <https://piaui.folha.uol.com.br/guerra-as-drogas-e-responsavel-por-um-terco-dos-assassinatos-no-brasil/>. Acessado em: 11 fev. de 2025. Bem como sugiro também o estudo da matéria *Seis meses após doméstica ser 1ª a morrer de Covid no RJ, outras profissionais relatam desafios na pandemia*. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2020/09/17/seis-meses-apos-domestica-ser-a-1a-a-morrer-de-covid-no-rj-outras-profissionais-relatam-desafios-na-pandemia.ghtml>. Acessado em: 11 fev. de 2025. E por fim compartilho o link do vídeo da música *Ismália*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4pBp8hRmynI>. Acessado em: 11 fev. de 2025.

O que isso significa em um país que se diz uma democracia é racial? Significa que, por mecanismos alienadores, a ideologia da elite dominadora introjetou em vastas camadas de não brancos os seus valores fundamentais. Significa, também, que a nossa realidade étnica, ao contrário do que se diz, não iguala pela miscigenação, mas, pelo contrário, diferencia, hierarquiza e inferioriza socialmente de tal maneira que esses não brancos procuram criar uma realidade simbólica onde se refugiam, tentando escapar da inferiorização que a sua cor expressa nesse tipo de sociedade (Moura, 2019, p. 92).

Portanto, o caminho para a desconstrução dessas estruturas enraizadas no colonialismo / colonialidade deve ser apregoada por meio de diálogos, que necessitam está correlacionados a Educação para Relações Étnico-Raciais (ERER), isto que:

Não bastam apenas o reconhecimento e a vontade política para descolonizar a mente, a política, a cultura, os currículos e o conhecimento. Essa descolonização tem de ser acompanhada por uma ruptura epistemológica, política e social que se realiza também pela presença negra nos espaços de poder e decisão; nas estruturas acadêmicas; na cultura; na gestão da educação, na saúde e da justiça: ou seja, a descolonização, para ser concretizada, precisa alcançar não somente o campo da produção do conhecimento, como também as estruturas sociais e de poder (Gomes, 2023, p.225-226).

Neste sentido, entendemos que uma sociedade que se preocupa em romper com o pensamento colonial, e por consequência em descolonizar mentes, pode promover debates democráticos e abrir caminhos para a inclusão, doravante a desconstrução de estereótipos e no aprofundamento de uma educação antirracista. Pensando nesses percalços, nos debruçamos na produção de um E-book intitulado *Educação para Relações Étnico – Raciais no Ensino de História* destinado aos / as docentes da Educação Básica, especialmente aquele(a)s que trabalham diretamente com discentes do 7º ano do Ensino Fundamental II, visto que uma das finalidades da minha proposta de política pública é uma cartilha como apoio pedagógico, que contemple as lacunas dos

assuntos que geralmente não são ofertados nos livros didáticos, assim como nos eixos temáticos apresentados pelo currículo de História da Secretaria de Educação de Recife de 2015, durante a gestão do Prefeito Geraldo Júlio de Melo Filho, do Vice-prefeito Luciano Siqueira e do Secretário de Educação Jorge Luís Miranda Viera. Minha sugestão é apresentar um material compromissado com pautas sociais e raciais. Salientando que:

A colonialidade se enraíza nos currículos quando disponibilizamos aos discentes leituras coloniais do mundo, autores que, na sua época, defendiam pensamentos autoritários, racistas, xenófobos e que produziram teorias sem fazer a devida contextualização e a crítica sobre quem foram, pelo que lutaram, suas contradições, suas contribuições e seus limites. E sem mostrar o quanto a sociedade, a cultura, a política e a educação repensaram e questionaram várias “verdades” aprendidas há tempos atrás e como isso possibilitou e tem possibilitado a garantia de direitos antes negados (Gomes, 2023, p. 232).

A justificativa para a escolha do currículo de História da Secretaria de Educação do Recife de 2015 tem como base questões históricas, espaciais e políticas. A cidade do Recife é capital do Estado de Pernambuco, desta forma ela acaba sendo observada e vista como “modelo” para outras cidades pernambucanas, já em relação aos fatores históricos sabemos que Recife foi uma das “cidades” que mais recebeu escravizado(a)s africano(a)s durante o comércio / tráfico transatlântico em diversos momentos do período colonial, e posteriormente imperial. Na introdução da obra *História da escravidão em Pernambuco* organizada pelos historiadores Flávio José Gomes Cabral e Robson Costa, da qual aborda na introdução “As múltiplas Áfricas Pernambucanas” menciona as viagens do(a)s cronistas da primeira metade do século XIX, como no caso de Maria Graham que observou e descreveu o seguinte: “[...] os negros ultrapassaram as fronteiras relacionadas com o universo do trabalho, trazendo consigo uma bagagem de ensinamentos ao cruzarem o Atlântico, e isso era tudo o que lhes cabia na alma, compreendendo religião, tradições, valores e comportamentos” (Cabral; Costa, 2012, p.11). Ainda continuando com a mesma perspectiva, me aproprio da reflexão do *artigo O Recife nas Rotas do Atlântico negro: Tráfico, escravidão e identidades nos oitocentos* da historiadora Valéria Gomes da Costa, que no escrito apresenta alguns dados sobre a

porcentagem da população africana na segunda metade dos oitocentos através de censos da Província e de registros da Igreja Católica. Segundo Costa, essa porcentagem poderia ser maior, mas na época as instituições competentes assim como os senhores de escravizados preferiam omitir o número de cativos, com a finalidade de pagar menos impostos. Mesmo assim conseguimos perceber que o número de pessoas negras escravizadas era expressivo nos espaços de sociabilidade do Recife, como é possível visualizar nesse trecho:

O censo de 1842 informou que as pessoas da África era a maioria na população cativa da cidade do Recife, somando 9.625 indivíduos (51%), dos quais 5.864 (61%) eram do sexo masculino. A participação dos criolos atingia (39%) sendo 4.015 pessoas do sexo masculino (55%) e 3.279 do feminino (45%). Os de cor parda representavam apenas 10% dos escravos distribuídos em 973 mulheres e 951 (Costa, 2013, p.187).

Entendendo esses números variam após a sanção das leis abolicionistas durante o século XIX. Através dessas citações e análises podemos perceber que a formação da estrutura social de Recife esteve e está pautada na escravidão, mas também no processo de pós – abolição, que reflete nas diversas “africanidades” expressas nos espaços de sociabilidade do Recife, nas manifestações culturais, nas formas de falar, de vestir, nas crenças e também na questão racial da atual população recifense. De acordo com a matéria do G1 – *Censo 2022: pessoas negras compõem mais de 65% da população de Pernambuco*, em números absolutos, o Recife possui a 6ª maior população preta entre as cidades do país. Dos 1.488.920 habitantes do Recife, 182.546 se declarou preto, o que equivale a 12,3% da população recifense¹⁶. Desta forma, entendo que escolher trabalhar questões raciais amparada na Lei 11.645/08 a partir da construção do currículo de História, na rede municipal do Recife é resgatar partes da História da cidade, ancestralidade e identidade da sociedade recifense. Como também se debruçar especificamente no recorte cronológico de “2015” é refletir sobre os sete anos da existência da legislação 11.645/08 e suas contribuições, assim como questionar a

¹⁶ A matéria Censo 2022: pessoas negras compõem mais de 65% da população de Pernambuco (G1). Nesta matéria temos algumas informações em porcentagem sobre a população autodeclarada preta nas cidades pernambucanas. Para mais informações sugiro a leitura completa da matéria. Disponível em: <https://g1.globo.com/pe/pernambuco/noticia/2023/12/22/censo-2022-cor-ou-raca-municipios-de-pernambuco.ghtml>. Acessado em: 16 fev. de 2025.

“desobediência” ou falta de interesse em ensinar os eixos temáticos sobre determinados grupos étnicos previsto em lei.

Já o **objetivo geral** deste material didático é promover a formação continuada do(a)s docentes de História da Rede Municipal de Recife numa perspectiva antirracista, que também influenciará em novas leituras de mundo e debates entre o(a)s discentes do 7º ano (Ensino Fundamental II). E os **objetivos específicos** são: 1) Desenvolver reflexões a cerca da alteração da Lei 11.645/08 a partir das contribuições no campo epistemológico EREER nas aulas de História; 2) Analisar o currículo de História como um documento importante no processo formativo; 3) Contribuir no processo de ensino e aprendizagem da História numa perspectiva humanizada e antirracista. Em relação aos referenciais teóricos nos embasamos no conceito de *Neurose da cultura brasileira*, da historiadora brasileira Lélia Gonzalez; *Contracolonialidade*, do mestre de saberes e intelectual quilombola brasileiro Antônio Bispo dos Santos; *Colonialidade do poder e do saber*, do sociólogo peruano Aníbal Quijano; *Pedagogia Engajada*, da professora estadunidense bell hooks; e *Consciência histórica*, do historiador alemão Jörn Rüsen. As metodologias utilizadas foram pautadas numa pesquisa bibliográfica, envolvendo obras escritas por autore(a)s comprometido(a)s com a escrita antirracista, inclinadas as questões raciais como Djamila Ribeiro, Beatriz Nascimento, Clóvis Moura, Zélia Amador de Deus, Kabenguele Munanga, Chimamanda Ngozi Adichie, entre outro(a)s; Artigos científicos; O currículo de História da Secretaria de Educação do Recife de 2015 - (7º ano / Ensino Fundamental II); podcast's como *Vidas Negras*, *História Preta*, *Educação para Relações Étnico -Raciais da Fundação Santillana*, *Projeto Querino*.

2. DISCUSSÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA

Nesse sentido, como referenciais teóricos e conceitos temos *A Neurose da cultura brasileira*, da historiadora Lélia Gonzalez; *A colonialidade do poder*, do sociólogo peruano Aníbal Quijano; *Contracolonialidade*, do mestre de saberes e

intelectual Antônio Bispo dos Santos (Nego Bispo); *Pedagogia engajada*, da professora e escritora (intelectual) estadunidense bell hooks; e Consciência histórica, do historiador e filósofo alemão Jörn Rüsen. E por fim, os procedimentos metodológicos envolvendo análise de referências bibliográficas, artigos científicos e podcast's.

Esses conceitos foram escolhidos para entendermos os efeitos do colonialismo e do racismo, nas estruturas sociais e nas instituições, especialmente a de ensino. No conceito *Neurose da cultura brasileira* idealizada pela intelectual Lélia Gonzalez presente no artigo *Cultura e sexismo na sociedade brasileira (1984)* têm como objetivo abordar o racismo na perspectiva da psicanálise de Jacques Lacan, em resumo, analisa o desejo diante do corpo negro que é considerado proibido (negado) x repulsa - o que significa dizer que a sociedade brasileira deseja pessoas negras criando a ideia de (desejo proibido) ao mesmo tempo em que se afasta (repulsa), que se converte no racismo incessantemente negado.

Quando esse movimento acontece dá margem para ideias negacionistas sobre o racismo, como também fortalece o surgimento de teorias, a exemplo do “mito da democracia racial” que buscava e busca “suavizar” as tensões raciais, afirmando a existência de cordialidade, da meritocracia e da universalidade. Assim como demonstra a reflexão baseada na ironia sobre as relações raciais no Brasil, Lélia Gonzalez afirma:

Racismo? No Brasil? Quem foi que disse? Isso é coisa de americano. Aqui tem diferença porque todo mundo é brasileiro acima de tudo, graças a Deus. Preto aqui é bem tratado, tem o mesmo direito que a gente tem. Tanto é que, quando se esforça, ele sobe na vida com qualquer um. Conheço um que é médico; educadíssimo, culto, elegante e com feições tão finas... Nem parece preto (Gonzalez, 2020, p.78).

O trecho acima serve como exemplo para pensarmos sobre o racismo estrutural / institucional, que pega uma vivência e acaba generalizando / naturalizando o cotidiano de toda população negra através do discurso de merecimento e meritocracia, que são desleais com a realidade brasileira.

A ideia da “democracia racial” é propagada em especial durante as festividades carnavalescas, quando todo(a)s estão junto(a)s nas comemorações, mas dentro dessas relações existem violências simbólicas embutidas (relações patriarcais, sexistas,

racistas...). Em suma, a negação alimenta a permanência dessas agressões que reverberam nas relações cotidianas na (linguagem, no tratamento de pessoas racializadas, na escolarização, no mercado de trabalho, na política, na educação, nos livros didáticos, no currículo escolar, no imaginário...). É o que entendemos por racismo estrutural. Já a teoria *Colonialidade do poder*, de Aníbal Quijano presente no artigo *Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina (2005)* aborda a construção da América Latina através da invasão dos colonizadores europeus; o estranhamento provocado pelo “encontro” entre culturas distintas; a ideia de raça provocando o sentimento de superioridade do colonizador; dando legitimidade as guerras; o processo de subordinação dos povos originários; posteriormente aos / as africanos(a)s; no entanto Quijano focaliza no discurso sobre colonialidade, que para ele seria a perpetuação do colonialismo, ou seja, a estrutura administrativa colonial findou-se, mas os costumes permaneceram e permanecem até os dias atuais, ganhando o nome de colonialidade, a qual é responsável pelo processo comportamental de culturas colonizadas por europeus.

No conceito de *Contracolonialidade* proposto e idealizado pelo intelectual quilombola Antônio Bispo dos Santos (Nêgo Bispo), recebemos o convite para refletirmos sobre os usos dos conceitos e sobre as permanências da colonialidade, sendo assim Bispo afirma:

O grande debate hoje é o decolonial, que só consigo compreender como a depressão do colonialismo, como sua deterioração. Compreende o sufixo “de” como isso: depressão, deterioração, decomposição. Cabe às pessoas decoloniais, em qualquer lugar do mundo, educar sua geração neta para que não ataque a minha geração neta. Elas só são necessárias se fizerem isso, porque é isso o que é necessário fazer. E a nós, contracolonialistas, cabe inspirar a nossa geração neta para que ela se defenda da geração neta dos decoloniais e dos colonialistas (Bispo, 2023, p. 53).

Assim, Antônio Bispo coloca o(a)s colonialistas e decoloniais numa posição semelhante, o que dá a entender que o(a)s decoloniais apesar de contribuírem para o campo discursivo sobre as permanências da colonialidade, e buscar romper com alguns costumes, ainda assim vivem e usufruem de tal estrutura, pois a própria universidade é estruturada nas ideias eurocêntricas, bem como suas produções científicas, então para

Bispo ser contracolonial é lutar incessantemente contra essas estrutura e todas as formas de dominação. Buscando promover à retomada dos saberes tradicionais que estão ligados diretamente as vivências com a natureza, com a comunidade, com a ancestralidade. Desta forma, Nego Bispo afirma:

O contracolonialismo é simples: é você querer me colonizar e eu não aceitar que você me colonize, é eu me defender. O contracolonialismo é um modo de vida diferente do colonialismo. O contracolonialismo praticado pelos africanos vem desde a África. É um modo de vida que ninguém tinha momeado. Podemos falar do modo de vida indígena, do modo de vida iorubá. Seria simples dizer assim. Mas se dissermos assim, não enfraqueceremos o colonialismo. Já que o referencial de um extremo é o outro, tomamos o próprio colonialismo. Criamos um antídoto: estamos tirando o veneno do colonialismo para transformá-lo em antídoto contra ele próprio (Bispo, 2023, p. 58 – 59).

Na visão quilombola de Nego Bispo nosso compromisso é com a luta contra o colonialismo, que vai desde a epistemologia até os embates cotidianos, que atravessam a vida das “minorias” colonizadas. Por isso, é tão importante apresentar o saber quilombola (ancestral) nos espaços de visibilidade como a escola, pois esse movimento possibilita a interação com visões de mundo pautadas na luta e na manutenção de saberes milenares, que estão associados ao respeito pelo(a)s anciãos/ anciãs (os/ as mais velho/as), e que preza pelos elementos da natureza.

O conceito de *Pedagogia engajada*, de bell hooks extraída da obra *Ensinando a transgredir: A educação como prática de liberdade* (2017) para analisar o procedimento de auto atualização do corpo docente, isto é, a busca pela formação continuada, pelo bem - estar do(a) educador(a) que refletirá no processo de ensino e aprendizagem, pois “quando a educação é a prática da liberdade, o(a)s aluno(a)s não são o(a)s único(a)s chamado(a)s para partilhar, confessar. A pedagogia engajada não busca simplesmente fortalecer e capacitar o(a)s aluno(a)s. Toda sala de aula em que for aplicado um modelo holístico de aprendizado será também um local de crescimento para o(a) professor(a), que será fortalecido(a) e capacitado(a) por esse processo.” (Hooks, 2017, p. 35). Para hooks, é importante que o(a) professor(a) estejam bem emocionalmente nesse processo

complexo que é a sala de aula, para assim desempenhar com tranquilidade o seu ofício, assim como pensar a importância da empatia e da educação libertária para a melhora das relações com o(a)s discentes. Especialmente quando estamos tratando de Educação para Relações Étnico – Raciais (ERER), proposta de uma educação engajada na luta antirracista e inclusiva.

E por fim, partilho o conceito de *Consciência histórica*, de Jörn Rüsen extraído da obra *Jörn Rüsen e o ensino de História*, para refletirmos sobre a importância da construção da consciência histórica no ambiente escolar. Na concepção de Rüsen, didática da História, o aprendizado histórico e a consciência histórica estão imbricados ao processo de ensino e aprendizagem escolar, ou seja, “a narrativa histórica pode ser vista e descrita como essa operação mental constitutiva. Com ela, particularidade e processualidade da consciência da história podem ser explicitadas didaticamente e constituídas como uma determinada construção de sentido sobre a experiência do tempo. O aprendizado histórico pode, portanto, ser do compreendido como um processo mental de construção de sentido sobre a experiência do tempo através da narrativa histórica, na qual as competências para tal narrativa surgem e se desenvolvem” (Rüsen, 2010, p.43). Numa entrevista ao podcast História FM, o Professor Luís Fernando Cerri, que também trabalha com a perspectiva da Consciência Histórica, afirmou que: “a escola é o primeiro lugar, onde criamos consciência sobre a História” (PODCAST História FM, 2024).¹⁷ Pensando dentro da lógica da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER), quando partilhada no ensino básico tem o poder de impactar positivamente na formação pedagógica, no entendimento e na conscientização sobre determinadas questões históricas envolvendo a população negra e indígena. “A unidade do aprendizado histórico em suas complexas referências a desafios do presente, experiências do passado e expectativas de futuro encontra-se resolvida na estrutura narrativa deste trabalho de interpretação” (Rüsen, 2010, p. 43- 44). O conhecimento histórico não pode ser visto como algo que está desvinculado das nossas vivências e identidades.

Vale salientar que alguns / algumas teórico(a)s e conceitos utilizado(a)s para pautar e fortalecer a discussão teórico-metodológica desta pesquisa não são todo(a)s

¹⁷ PODCAST História FM (Leitura Obrigatória): 169 Consciência Histórica: como sociedades compreendem seu passado?. [Locução de]: Icles Rodrigues, 27 maio de 2024. Podcast. Disponível em: <https://leituraobrigatoria.com/podcast/consciencia-historica-como-sociedades-compreendem-seu-passado/>. Acessado em: 29 set. de 2024.

brasileiro(a)s, entretanto é possível extrair ensinamentos e reflexões que são fundamentais para o entendimento sobre o racismo, o colonialismo, a colonialidade e a construção da consciência histórica, visto que podemos perceber as semelhanças nos discursos, e nas vivências desse(a)s intelectuais. Outro fator importante que deve ser levado em consideração foi a escolha de cada um(a) dele(a)s, pois a intenção era equilibrar as discussões através do recorte de gênero, raça e classe, por este motivo temos Lélia Gonzalez uma intelectual negra brasileira; Antônio Bispo dos Santos (Nego Bispo) brasileiro, nordestino, mestre de saberes, quilombola; Aníbal Quijano um intelectual peruano, latino-americano; bell hooks uma intelectual negra estadunidense; Jörn Rüsen um intelectual branco, alemão. A permanência do Rüsen se dá por suas contribuições no campo da Didática, do ensino de História, na construção da Consciência Histórica e no entendimento sobre a construção de uma material didático-pedagógico “ideal”, como também foi uma indicação nas reuniões de orientação.

Em virtude disso, as fontes utilizadas foram variadas, tais como: os livros *Mulheres quilombolas: territórios de existências negras femininas*, organizado por Sandra dos Santos Dealdina; *Levante: nasce toda existência do amor á liberdade*, de Henrique Marques Samyn; *Pequeno Manual Antirracista*, de Djamila Ribeiro; *Memórias de Plantação: Episódios de racismo cotidiano*, de Grada Kilomba; *Enciclopédia Negra*, de Flávio Santos Gomes; Jaime Lauriano e Lilia Schwarcz; *Ideias para adiar o fim do mundo*, de Ailton Krenak; *Quando Zumbi voltar – 10 poemas*, de Carlos de Assumpção; *O perigo da história única*, de Chimamanda Adichie Ngozi; *Por um feminismo afro-latino-americano*, organizado por Flávia Rios e Márcia Lima; *O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*, de Nilma Lino Gomes; *Eu sou atlântica: sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento*, organizado por Alex Ratts; *Zumbi dos Palmares: por uma educação antirracista*, de Walter Vadala; e *Sociologia do negro brasileiro*, de Clóvis Moura, assim como programas de podcast's *Vidas Negras*; *História Preta*; *Papo Preto*; *Projeto Querino*; entre outros, disponíveis na plataforma de streaming Spotify. Vale salientar que essas fontes, bem como essas discussões serão retomadas na proposta de política pública (E-book).

3. DISCUSSÃO SOBRE O FORMATO

A proposta foi trabalhar na construção de um E-book interativo, que possa auxiliar as aulas de História, abordando temáticas imbricadas a Educação para Relações Étnicas – Raciais (ERER), e consiga também atender às demandas atuais, de um “mundo que gira em torno das inovações tecnológicas” e da agilidade no compartilhamento das informações, sendo assim o paradidático foi idealizado para o público docente que atua no campo da História e áreas afins, podendo promover a interdisciplinaridade tão discutida e proposta pelas escolas, para, além disso, o foco é explorar as temáticas propostas pela obra e depois realizar atividades com o(a)s discentes do 7º ano (Ensino Fundamental II).

A escolha do E-book como proposta de política pública (produto final) desta pesquisa está entrelaçada as minhas vivências docente, da qual pude perceber que o currículo de História é formando por campos de disputas de narrativas, que excluem ou minimizam a importância de trabalhar a trajetória dos povos indígenas, africano(a)s e afro-brasileiro(a)s durante o ensino básico. A preferência de dedicar-me ao 7º ano é justamente pelo fato do currículo se debruçar majoritariamente em eventos históricos relacionados ao processo de colonização da “América Portuguesa” e “América Espanhola” dando ênfase as trajetórias europeias, das quais as construções imagéticas são feitas a partir da ideia de “civilidade” e “modernidade”.

Ao estudar o colonialismo percebemos que apenas a visão e a narrativa do colonizador europeu se sobressaem, deixando o(a)s indígenas no lugar de subordinação e “aceitação” do domínio colonial, além de enfatizar estereótipos sobre a trajetória desses povos. No caso do(a)s africano(a)s a dinâmica é semelhante, pois também são visto(a)s como subalterno(a)s, sem alma, incivilizado(a)s, passíveis a escravidão. Inclusive, a escravidão “moderna” foi legitimada com a prerrogativa de salvar a alma do(a) africano(a). Muitos estudiosos foram responsáveis por fomentar discursos racistas e estereotipados sobre a dominação colonial, vejamos este exemplo: “Voltaire tem uma visão muito elitista do desenvolvimento, isto é, no seu decorrer histórico, uma minoria pensante sempre o dominou. É esta que conhece o progresso. Se alguns povos dominaram outros, é porque eles foram domináveis. Voltaire acredita na imagem do homem forte, o que é uma maneira de admitir o fundamento da colonização. Embora

aceitasse o postulado da unidade humana, ele estabeleceu uma diferenciação dentro dela, reconhecendo inferiores e superiores” (Munanga, 2020, p. 29). Voltaire foi um dos pensadores do Movimento Iluminista, que pregava o ideal de liberdade a partir da “luz da razão”, mas o nosso questionamento é: liberdade para quem? É perceptível que a liberdade e a humanidade estavam condicionadas para um grupo social / racial, do qual indígenas e africano(a)s não faziam parte.

Pensando no desenvolvimento de reflexões antirracistas dentro do ambiente escolar, a proposta de política pública (E-book) visa compartilhar praticidade e linguagem acessível para o público docente, que tem muitas demandas para dar conta no ensino básico, nesse sentido, a intenção é facilitar e democratizar as discussões raciais a partir das nossas possibilidades, aliando o curto espaço de tempo das aulas de História com o cronograma proposto pela escola. Outro ponto importante nesse processo foi a estética adotada em cada parte do material, da capa até a última página, trazendo elementos inspirados nos grupos étnicos brasileiros, a capa apresenta predominância de quatro cores, sendo o fundo azul petróleo, com o título da obra na cor branca, subtítulo centralizado e de tamanho expressivo na cor amarela, detalhes na lateral (lombada) remetendo desenhos de adinkras¹⁸ africanos denominados de “ananse ntontan” (simboliza a criatividade e a sabedoria); “sankofa” (simboliza voltar para adquirir conhecimento e prudência); “Wawa aba” (simboliza resistência, vigor e perseverança); “Bese saka” (simboliza poder, riqueza, abundância e união), temos também a imagem ao fundo de um dos protestos contra o racismo, promovido pelo Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial (MNUCDR), que depois ficou conhecido como Movimento Negro Unificado (MNU) durante a década de 1970, em plena Ditadura Civil – Militar. A escolha da imagem é simbólica e significativa para esta pesquisa, pois o entendimento sobre as conquistas no campo da educação, como cotas raciais e as legislações que tornaram possível as discussões sobre Relações Étnico –

¹⁸ Adinkras são conjuntos de símbolos pertencentes a diversos povos e culturas africanas, que foram conhecidas e difundidas pelo mundo a partir da diáspora africana. Entre esses desenhos, um dos mais conhecidos é o Sankofa representado pelo pássaro com a cabeça virada para trás, bem como também pode ser apresentado com o formato de coração. Cada adinkra traz significados e ensinamentos baseados na cosmovisão dos povos africanos. Para mais informações sugiro a leitura da matéria Tecnologia Ancestral: símbolos adinkras no blog da UFMG. Disponível em: <https://www.ufmg.br/espacodoconhecimento/tecnologia-ancestral-africana-simbolos-adinkra/>. Acessado em: 18 fev. de 2025.

Raciais em sala de aula estão associadas à luta dos movimentos sociais negros do século XX.

Ao longo dos capítulos abordaremos a importância da Lei 11.645/08 e suas modificações, para enfatizar a importância da legislação no ensino de História e cultura afro-brasileira e indígena, definiremos alguns conceitos dentro do discurso contracolonial proposto pelo intelectual quilombola Antônio Bispo dos Santos, que também é o teórico que fundamenta minhas análises ao longo desta pesquisa, bem como explicitaremos a definição e a classificação dos racismos, apresentaremos algumas reflexões de intelectuais indígenas, quilombolas e afrodescendentes, e por fim compartilharemos discursos voltados à valorização da cultura afro-indígena e afro-brasileira.

A cada capítulo trazemos textos, poesias, imagens, atividades reflexivas, além de links e Qrcodes que encaminharão o(a)s docentes e estudantes para assistirem documentários, vídeos e filmes, bem como para ouvirem músicas e podcasts que estejam relacionados as temáticas abordadas. O nosso interesse é proporcionar um material didático / pedagógico, atrativo e moderno, para contrapor o formato tradicional dos materiais didáticos-pedagógicos como também o próprio livro didático.

Em relação à aplicabilidade do E-book sugerimos que o(a)s docentes participem de formações pedagógicas ou minicursos, que devem ser promovidos pela Secretaria de Educação do Recife, com a finalidade de oferecer um suporte teórico-metodológico, que ajudará na compreensão das temáticas abordadas e na utilização do livro paradidático em sala de aula. Na obra *Nem preto nem branco, muito pelo contrário*, da historiadora Lília M. Schwarcz traz a seguinte reflexão relacionada à Lei 10.639/03:

Uma lei como essa não é de fácil aplicação. Tem sido necessária uma ampla formação de professores em, por exemplo, História da África, ou no universo das culturas afro-brasileiras, para que não sejam divulgadas visões muito essencialistas sobre a África mítica, ou acerca de uma só cultura e ainda mais exotizada. Também não se desconhecem as dificuldades enfrentadas quando se trata em de estudar concepções religiosas complexas como o candomblé, sobretudo diante do predomínio do cristianismo em nosso país. Essa lei, no entanto, visa recuperar a diversidade de nossa formação e fazer jus à riqueza de nossa história híbrida em povos e culturas. Se nenhum argumento

convencer, vale a menção aos contínuos e sofridos relatos de crianças negras que querem, por exemplo, atuar em peças como “Branca de Neve” e que não conseguem ganhar esse papel, ou porque são impedidas de se fantasiar de anjos, pois anjos são brancos. Muitas vezes o corpo da lei abre boas apostas. Se a democracia racial não é uma realidade, é com certeza uma ótima utopia para imaginar (Schwarcz, 2012, p. 86).

Neste trecho podemos perceber que Lilia Schwarcz avalia a dificuldade da aplicação da Lei 10.639/03, que também pode ser pensada em relação à legislação 11.645/08 ao acrescentar a história dos povos indígenas, que é igualmente exotizada e desconhecida entre a maioria do(a)s professore(a)s de História. Essa situação me faz lembrar as minhas vivências em sala de aula, quando precisei lidar com alguns temas estereotipados pelo(a)s discentes, que passaram parte da sua vida escolar aprendendo que o Brasil foi “descoberto, que o período colonial tínhamos “índio(a)s”, e que ele(a)s viviam na condição de colonizado(a)s pacificamente, bem como interpretam a trajetória africana a partir e exclusivamente da ótica da escravidão. Pensando nisso, interpretamos que esses temas são sensíveis e precisam ser trabalhados com seriedade e responsabilidade, pois não é fácil ter que desconstruir narrativas “cristalizadas” pautadas em estereótipos. Outro ponto importante referente as minhas experiências com essas discussões foram as formações pedagógicas da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, das quais participei como ministrante, e assim percebi a carência e desconhecimento de colegas de profissão em relação a EREER, as legislações mencionadas anteriormente, bem como na dificuldade de compreender as definições de racismo, e formas de contribuir com ações pedagógicas pautadas na Educação Antirracista. Por isso é tão importante investir na formação docente, para que ele(a)s possam partilhar conhecimentos e fortalecer o processo de ensino e aprendizagem coerente as propostas das legislações.

A partir da compreensão das temáticas propostas o público-alvo (docente) poderá iniciar os trabalhos com o E-book, promovendo inicialmente leituras coletivas e debates com a participação do alunado, mediando atividades com resoluções de questões, das quais são acompanhadas por links e Qrcodes que poderão direcionar para filmes; documentários; séries; curtas-metragens; álbuns musicais e podcast's. Para, além disso, a cartilha *Educação para Relações Étnico-Raciais no Ensino de História*

compartilhará o mapeamento de Núcleos de Estudos Afro-brasileiros e indígenas (NEABIS) e grupos de estudos com atividades síncronas / assíncronas, com o objetivo de fomentar a participação e a democratização dos debates e dos espaços acadêmicos. Acreditamos que a parceria entre escola e universidade pode possibilitar trocas de saberes e experiências entre esses “dois mundos”.

4. APRESENTAÇÃO DO PRODUTO

O E-book *Educação para Relações Étnico-Raciais no Ensino de História* tem como proposta apresentar temáticas imbricadas as questões raciais, respeitando a legislação 11.645/08, bem como pretende transgredir as discussões do currículo de História voltado ao 7º ano (Ensino Fundamental II), trazendo outros debates e perspectivas sobre o ensino de História.

O “produto”, ou seja, a proposta de política pública é fruto de pesquisas, leituras, observações e vivências docentes, das quais apontam que os conteúdos de História propostos pelo currículo do 7º ano (Anos finais / Ensino Fundamental II) da Secretaria de Educação do Recife de 2015 está vinculado às permanências coloniais, visto que é possível visualizar na parte de *conteúdos e saberes* do currículo a apresentação das seguintes temáticas: 1) Formação e expansão do mundo islâmico; 2) Aspectos políticos e econômicos da organização social dos povos na Idade Média; 3) As diversas organizações dos povos africanos em diferentes tempos; 4) A formação das Monarquias europeias; 5) Renascimento e Humanismo; 6) Expansão marítima europeia dos séculos XV e XVI; 7) A presença europeia na África; 8) Povos indígenas na América; 9) O pensamento mercantilista; 10) Semelhanças e diferenças entre a família patriarcal do Brasil Colonial e as organizações das famílias de hoje; 11) As identidades sociais das pessoas e dos grupos em diferentes tempos na contemporaneidade. Como pode ser alisado com mais detalhes a tabela retirada do documento “Política de ensino da Rede Municipal do Recife (Ensino Fundamental 1º ao 9º ano) / Currículo de 2015, disposta abaixo:

Quadro 1:

Eixos	Direitos de aprendizagem	Objetivos de aprendizagem	Conteúdos / saberes
Histórias em diferentes tempos e espaços	Identificar-se como ser histórico, considerando as histórias individuais, como história integrantes das histórias coletivas. Situar acontecimentos históricos, localizando-os em históricos, localizando – os em diversos tempos e espaços. Fazer uso das tecnologias da informação e da comunicação, para a analisar, criticamente, contextos sociais diversos. Compreender as identidades, como construções históricas.	Reconhecer as relações e dimensões temporais constitutivas do tempo histórico. Reconhecer e utilizar medidores e medidas convencionais de tempo, utilizadas pelas pessoas em seu cotidiano, na construção das narrativas, e na datação de acontecimentos, em diferentes tempos e espaços. Compreender a relevância das fontes na elaboração das narrativas históricas. Compreender formas de organização social e modos de diferentes grupos, em tempos diversos. Analisar o papel da religião na cultura, nos modos de organização social e política, nas primeiras sociedades, na Antiguidade e no	Formação e expansão do mundo islâmico: cultura e sociedade. Aspectos políticos e econômicos da organização social dos povos na idade média. As diversas organizações dos povos africanos em diferentes tempos. A formação das monarquias europeias, e os debates, acerca do absolutismo, com ênfase na península ibérica. Renascimento e Humanismo: as artes, a literatura e o aparecimento de novas visões de política, de ciência, de moral e de relações com a globalização. Expansão marítima europeia dos séculos XV e XVI, e suas relações com a globalização.

		mundo feudal. Analisar o processo de transição do feudalismo para o capitalismo, destacando seus aspectos econômicos, políticos e sociais. Compreender mudanças nas concepções de conhecimento e de mundo, no período, denominado renascentista. Relacionar o fenômeno da expansão marítima europeia dos séculos XV e XVI ao fenômeno de globalização da economia, observado nos dias atuais Relacionar desenvolvimento tecnológico à organização da vida em sociedade, em diferentes tempos e espaços.	Culturas ocidentais em diferentes tempos a administração da América Portuguesa, e a da América Espanhola. A presença europeia na África conflitos e negociações. Povos indígenas na América. O pensamento mercantilista, suas repercussões nas economias de diferentes países e a transição do mercantilismo para o capitalismo industrial. Semelhanças e diferenças entre família patriarcal do Brasil colonial e as formas de organização das famílias de hoje.
--	--	---	--

Fonte: Documento Política de ensino da Rede Municipal do Recife (Ensino Fundamental 1º ao 9º, p. 226. (Parte 1 /currículo do 7º ano / História).

Segue a segunda parte do documento com o restante dos *conteúdos / saberes* “cobrados” nas aulas de História.

Quadro 2:

Eixos	Direitos de aprendizagem	Objetivos de aprendizagem	Conteúdos / saberes
Identidade e diferença	Reconhecer as identidades sociais, e suas relações com o sentimento de pertencimento a grupos (étnicos, geracionais, religiosos, de gênero e a diversidade sexual). Compreender as identidades, como construções históricas.	Discutir os conceitos de civilização (os processos civilizatórios). Antiguidade Clássica e feudalismo, na tradição do Oriente e do Ocidente, e os impactos dessas concepções sobre as outras sociedades e culturas. Reconhecer e valorizar os direitos dos povos indígenas e afro-brasileiros em diferentes tempos. Analisar diferentes narrativas sobre a presença europeia na África e na América. Reconhecer e valorizar as heranças culturais indígenas e afro-brasileiras, e sua diversidade. Compreender que as identidades se constituem nas	As identidades sociais das pessoas e dos grupos em diferentes tempos na contemporaneidade (gênero, etnia, geração, região, religião, orientação sexual.) Identidades sociais, pertencimento a grupos de convivência (étnicos, geracionais, religiosos, profissionais, de gênero e orientação sexual), e a espaços e instituições sociais (campo, cidade, região, bairro, país, igreja, escola, família).

		relações com outros sujeitos. Promover o respeito às identidades e diversidades culturais, ao meio ambiente, e à liberdade de expressão.	
--	--	--	--

Fonte: Documento Política de ensino da Rede Municipal do Recife (Ensino Fundamental 1º ao 9º, p. 226. (Parte 2/ Currículo do 7º ano/ História.

Entendendo as necessidades e demandas de um ambiente escolar que se apresenta como múltiplo, com um público diverso em raças, classes, gêneros, orientações religiosas e visões de mundo distintas é preciso se debruçar em discussões inclusivas, pautadas na pluralidade que a EREER pode oferecer. Desta forma o E-book apresenta seus objetivos a partir da estética empregada na capa, que traz a cor azul petróleo ao fundo, na parte superior o título *Educação para Relações Étnico Raciais no Ensino de História* na cor branca, no centro a palavra *Étnico Raciais* na cor amarela para dá ênfase o tema abordado, acompanhado de detalhes – desenhos “afros” na lateral e na lombada do livro, e ao fundo uma imagem na cor preta com (marca d’água) representando um dos protestos contra o racismo realizado pelo Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial (MNUDCR) ou simplesmente Movimento Negro Unificado (MNU), na década de 1970, durante a Ditadura Civil-Militar. A ilustração tem um significado simbólico para a pesquisa, bem como para as temáticas abordadas ao longo dos capítulos do E-book, pois os movimentos sociais negros foram importantes mecanismos de enfrentamento ao racismo estrutural, assim como estiveram dedicados e vigilantes em relação à inclusão social através da aquisição de direitos básicos como acesso a educação pública, direito a moradia, emprego digno, assistência médica, entre outros. Outro fator relevante dentro dessa discussão é a relação da conquista da Lei de Cotas (12.990/14) e as legislações 10.639/03 e 11.645/08 como

resultado dos embates promovidos por militantes e intelectuais como Lélia Gonzalez, Abdias Nascimento, Beatriz Nascimento, Oliveira Silveira e tanto(a)s outro(a)s.

O E-book *Educação para Relações Étnico-Raciais no Ensino de História* tem como objetivos abordar questões raciais no ambiente escolar, de forma simples e acessível ao público docente, que trabalha diretamente com do 7º ano (Ensino Fundamental II), desconstruindo estereótipos / conceitos, e valorizando a trajetória da população negra e indígena através das manifestações culturais, práticas religiosas e movimentos de resistências. Respeitando as orientações da Lei 11.645/08. A obra está dividida em **capa; contracapa; ficha técnica; sumário; epígrafe; apresentação**, a qual menciona as propostas do “produto” e a essência do debate, seguindo do **Primeiro** capítulo: *O que é Educação para Relações Étnico-Raciais?* - conceitua e exalta a importância da EREER no ambiente escolar como uma ferramenta de valorização da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena, da mesma forma que empodera o(a)s discentes que podem se sentir representados pelo evento e personagens históricos; **Segundo** capítulo: *Práticas antirracistas no Ensino de História* – discute as diversas maneiras de trabalhar o componente curricular de História atrelado ao compromisso com o antirracismo, com uma sociedade democrática e inclusiva; **Terceiro** capítulo *Movimentos Sociais Negros (FNB) e (MNU)*- explicita a formação de duas organizações sociais negras originárias no século XX. A Frente Negra Brasileira (FNB) foi fundada em 1931, ainda sob o “eco” do pós-abolição, tinha como objetivos a luta por direitos civis, igualdade racial, integração da população negra, acesso a educação e participação política. Já o Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial (MNUCDR / MNU) foi fundado em 1978. Vejamos o trecho da carta convocatória:

Nós, entidades negras, reunidas no Centro de Cultura e Arte Negra no dia 18 de junho, resolvemos criar um movimento no sentido de defender a comunidade afro-brasileira contra a secular exploração racial e desrespeito humano a que a comunidade foi é submetida. Não podemos mais calar. A discriminação racial é um fato marcante na sociedade brasileira, que barra o desenvolvimento da comunidade afro-brasileira, destrói a alma do homem negro e sua capacidade de realização como ser humano. (Gonzalez, 2020, p.55)

A citação demonstra a preocupação da organização social com o bem-viver da população negra, que vivia a mercê do Estado, e sob os efeitos do racismo estrutural e institucional. **Quarto** capítulo: *Movimento Negro Unificado em Pernambuco* – Busca compartilhar a trajetória dos Movimentos Sociais Negros, especialmente sobre a atuação do Movimento Negro Unificado em Pernambuco entendendo as relações de sociabilidade a partir das comunidades negras, bem como as discussões em relação às demandas e propostas para o bem-viver da população negra pernambucana; **Quinto** Capítulo: *Movimentos Sociais indígenas* – apresentar a trajetória de resistência dos povos indígenas na busca por direitos básicos, como também suas contribuições no campo da educação. **Sexto** capítulo: *Religiões afro-brasileiras* – discute a origem, tipos, características e a importância dos cultos religiosos na cosmovisão iorubá, quilombola e afro-indígena, bem como vislumbra manifestar o respeito e a tolerância religiosa. Evidenciando também os impactos do racismo religioso na sociedade brasileira; **Sétimo** capítulo: *Dia da Consciência Negra* – rememora a trajetória de resistência do(a)s escravizado(a)s ao construírem o Quilombo dos Palmares, com o intuito de abrigar pessoas que viviam a privação de liberdade, mas que mantinham a esperança de serem livres dentro de uma comunidade que tinha uma estrutura semelhante aos aldeamentos de partes do continente africano, como também explicita a participação de militantes dos movimentos sociais negros em legitimar o Dia da Consciência Negra a partir da morte do líder quilombola Zumbi dos Palmares; **Oitavo** capítulo: *Manifestações culturais recifenses* – almeja apresentar manifestações culturais tradicionais em Recife, que têm ligações com a trajetória afro-indígena, tais como Maracatu, Ciranda, Afoxé, entre outros. **Nono** capítulo: *Mapeamento dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiro e indígena (NEABI)* tem como finalidade publicizar as atividades e atuações no “chão da escola”, para promover interações / aproximações entre a universidade e o ambiente escolar.

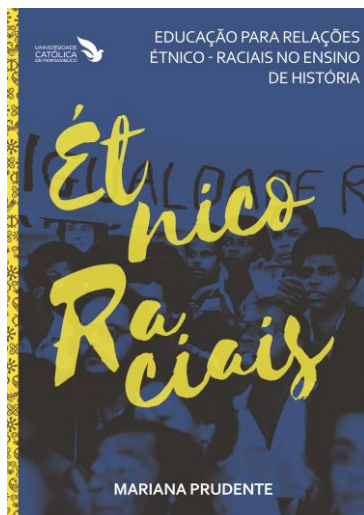


Imagem 1: Capa cor azul petróleo, título da obra na margem superior na cor branca junto com a sigla do Programa de Pós-Graduação em História da UNICAP, a palavra “Étnico-Raciais” centralizado, com tamanho expressivo na cor amarela, ao fundo a marca d’água da imagem do Movimento Negro Unificado (MNU).

protestando contra o racismo, na década de 1970, durante a Ditadura Civil-Militar. Outra peculiaridade que é possível visualizar são olhares atentos e vigilantes do(a)s manifestantes, bem como a presença de cartazes e faixas com a seguinte frase “Igualdade Racial”, e no final da margem inferior o nome da autora Mariana Prudente na cor branca, na lateral (lombada) com desenhos de adinkras africanos, pertencentes ao povo Ashanti. Alguns adinkras representados na capa do livro foram estrategicamente escolhidos por seus significados, como Ananse ntontan (simboliza criatividade e sabedoria); Sankofa (simboliza voltar para adquirir conhecimento e prudência); Wawa aba (simboliza resistência, vigor e perseverança); Base saka (simboliza poder, riqueza, abundância e união), o que tem a ver com a proposta do material pedagógico apresentado. Abaixo compartilho imagens e significado de cada adinkra.

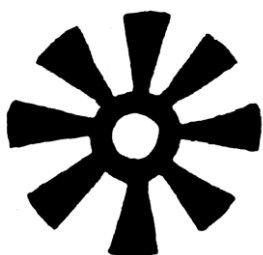


Imagem 2: Ananse ntontan (simboliza criatividade e sabedoria).

Fonte: Adinkra Ananse ntontan. Disponível em: <https://www.ufmg.br/espacodoconhecimento/tecnologia-ancestral-africana-simbolos-adinkra/>



Imagem 3: Sankofa e suas diversas representações (simboliza voltar para adquirir conhecimento e prudência).

Fonte: Sankofa. Disponível em: <https://www.ufmg.br/espacodoconhecimento/tecnologia-ancestral-africana-simbolos-adinkra/>



Imagem 4: Wawa aba (simboliza resistência, vigor e perseverança).

Fonte: Imagem do adinkra Wawa aba. Disponível em: <https://www.adinkrasymbols.org/symbols/wawa-aba/>



Imagem 5: Bese saka (Simboliza poder, riqueza e abundância).

Fonte: Imagem do adinkra Bese saka. Disponível em: <https://www.adinkrasymbols.org/symbols/bese-saka/>



Imagem 6: Contracapa na cor branca, com o título da obra centralizado na cor preta *Educação para Relações Étnico-Raciais no Ensino de História* e na margem inferior o nome da autora Mariana Prudente na cor preta.

Mariana Prudente



Mariana Prudente

Imagem 7: Ficha técnica do E-book *Educação para Relações Étnico-Raciais no Ensino de História* abaixo o nome da autora Mariana Prudente e por fim informações relacionadas a organização da obra.

Editor:
Revisão de texto:
Capa: Allan Andrade
Orientação: Helder Remígio

PRUDENTE, Mariana. Educação para as relações étnico-raciais no ensino de História. Recife: UNICAP, 2024.

SUMÁRIO	
00	Apresentação
00	O que é Educação para Relações Étnico-Raciais?
00	Práticas antirracistas no Ensino de História
00	Movimentos Sociais Negros (FNB) e (MNU)
00	Movimento Negro Unificado em Pernambuco
00	Movimentos Sociais indígenas
00	Religiões afro-brasileiras e afro-indígenas
00	Dia da Consciência Negra
00	Manifestações culturais recifenses
00	Mapeamento dos Núcleos de Estudos afro-brasileiro e indígenas (NEABI)

Imagem 8: O sumário do E-book *Educação para Relações Étnico-Raciais no Ensino de História* está dividido em Epígrafe; Apresentação; **Primeiro capítulo:** O que Educação para Relações Étnico – Raciais?; **Segundo Capítulo:**

Práticas antirracistas no Ensino de História; **Terceiro capítulo:** Movimentos Sociais Negros (FNB) e (MNU); **Quarto capítulo:** Movimento Negro Unificado em Pernambuco; **Quinto capítulo:** Movimentos Sociais indígenas; **Sexto capítulo:** Religiões Afro-brasileiras e afro-indígenas; **Sétimo capítulo:** Dia da Consciência Negra; **Oitavo capítulo:** Manifestações culturais recifenses; **Nono capítulo:** Mapeamento dos Núcleos de Estudos afro-brasileiro e indígena (NEABI).

“
Eles combinaram
de nos matar,
mas nós
combinamos de
não morrer
”
Conceição Evaristo

Imagem 9: Epígrafe “Eles combinaram de nos matar, mas nós combinamos de não morrer” trecho retirado da obra *Olhos d’água*, da intelectual Conceição Evaristo. No trecho

destacado, a intelectual Conceição Evaristo nos convida a reflexão em relação à coletividade e a sobrevivência daquele(a)s que são denominado(a)s de minorias por não participarem efetivamente de lugares de poder, mas que são a maioria em números. Para, além disto, Evaristo quer nos dizer que apesar dos desdobramentos da política de morte (a necropolítica) empregada em diversos momentos da história do Brasil, ainda assim existe um movimento pela resistência e pela insistência viver seja através da memória ou da materialidade do corpo. Levando em consideração a proposta do E-book em contar a história de grupos historicamente invisibilizados, temos a oportunidade de honrar suas memórias, lutas e trajetórias. Bem como apresentar outras visões de mundo e personagens para o(a)s discentes do 7º ano (Ensino Fundamental II) através do processo de ensino e aprendizagem em sala de aula.



Imagem 10: Apresentação do E-book Educação para Relações Étnico-Raciais no Ensino de História. Abaixo temos a reprodução do texto-base da apresentação de forma ampliada e legível.

Apresentação

A ideia de organizar o E-book *Educação para Relações Étnico-Raciais* destinada às aulas de História surge de inquietações pessoais e profissionais, antes como aluna, agora como docente sobre a falta de representatividade no ambiente escolar, nas aulas e no currículo. Sabemos que o currículo dispõe de disputas de narrativas, que na maioria dos casos contempla apenas grupos hegemônicos, consequentemente subalterniza grupos “minoritários” como afrodescendentes, indígenas, quilombolas e ciganos. Posto que nossa história foi escrita e contada na perspectiva do colonizador europeu, que enalteceu sua cultura e colocou todos os outros povos no lugar de “esquecimento” e “silenciamento”. Ao longo do tempo o racismo foi legitimado também pelas teorias científicas durante os séculos XIX e XX, as quais foram responsáveis pela consolidação e disseminação de práticas racistas em todas as esferas da sociedade brasileira, assim como na política de morte arquitetada pelo Estado Brasileiro, que tem ceifado vidas de mulheres pretas e homens pretos nas favelas brasileiras, da mesma forma tem assassinado quilombolas como Mãe Bernadete; mulheres pretas comprometidas com a política e com o ativismo como Marielle Franco; povos indígenas que lutam constantemente pelo direito a demarcação de suas terras; e a continuidade da construção imagética estereotipada do(a)s cigano(a)s que são visto(a)s como marginais ao longo do tempo.

Neste sentido, a Educação para Relações Étnico-Raciais (ERER) pode ser vista como um campo epistemológico, que vislumbra atender demandas relacionadas às discussões sobre identidades culturais, questões raciais, ações afirmativas, bem como fomenta debates pautados numa educação antirracista debruçada nas legislações 10.639/03 e 11.645/08. Dessa forma este material tem como objetivo principal dialogar com o(a)s docentes de História e áreas afins, com a finalidade de expandir os ideais do antirracismo, como também visa contribuir na formação continuada do(a)s professore(a)s, e por fim fortalecer o processo de ensino e aprendizagem sobre as histórias do(a)s nosso(a)s ancestrais. Segundo a intelectual nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie, todas as histórias importam. Muitas histórias importam. É nesta perspectiva que abordaremos variadas histórias / temáticas envolvendo permanências da nossa historiografia, especialmente compreendendo os conceitos sobre colonialismo,

colonialidade, contracolonialidade, assim abrindo caminhos para a reflexão sobre a cerca do racismo e das práticas antirracistas no ambiente escolar.



Imagem 11:
Representação do Primeiro Capítulo / Primeira aula – O que é Educação para Relações Étnico-Raciais (ERER)?.

Nesta primeira parte temos uma breve discussão sobre o conceito de Educação para Relações Étnico-Raciais (ERER), bem como trazendo propostas reflexivas para serem trabalhadas juntamente com o Ensino de História.

Segregação:
1. É o ato ou efeito de segregar ou segregar-se; afastamento e separação.
Apartheid:
1. Política de segregação racial adotada na República Sul-Africana de 1948 a 1995, a qual objetivava o predomínio pleno dos brancos; 2. Segregação racial de qualquer espécie.
Fonte: Diccionario Michaelis.
Disponível em:
<https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasil/apartheid9120/>

SE LIGA!

Ao longo da História da humanidade foi possível observar **políticas e legislações segregacionistas**, que impuseram a separação forçada/violenta de pessoas a partir do **recorte racial**, essas ações foram legitimadas pela ideia de superioridade de raça, que colocava o branco como superior e o(a) negro(a) como inferior/subordinado. Entre o final do século XIX e em **meados do século XX os Estados Unidos** vivenciou os efeitos das **Leis Jim Crow**, que separava as pessoas nos espaços de convivência a partir da cor da pele.

Neste contexto, uma figura que ficou mundialmente conhecida foi a **Rosa Parks** por ter desobedecido ao estabelecimento da segregação no transporte público. Outro evento caracterizado como **Apartheid** aconteceu na **África do Sul** durante o século XX, com o intuito de privilegiar uma parcela da população branca em detrimento da negra, foi criado um **sistema de separação estrutural**, com espaços determinados para **branco(a)s e negro(a)s**. Um dos personagens conhecido neste processo de luta e resistência foi **Nelson Mandela**, que posteriormente tornou-se presidente da África do Sul. É importante destacar que esses eventos foram marcados pela atenuação da violência e das desigualdades sociais.

Para mais informações sugiro a leitura das seguintes matérias: **"Entenda o que foram as Leis Jim Crow nos Estados Unidos"** e **"Na África do Sul, cultura foi um importante mecanismo de combate ao Apartheid"**.

Disponível em:
<https://www.politica.com.br/leis-jim-crow/> / <https://jornal.uol.br/ciencia-e-africa-do-sul-cultura-foi-um-importante-mecanismo-de-combate-ao-apartheid/>



Rosa Parks
Para conhecer a história da militante estadunidense, assista o filme **"A História de Rosa Parks"**. Disponível na plataforma **Prime Video**.



Nelson Mandela
Para conhecer a história do militante e presidente da África do Sul, assista o filme **"Mandela: Longo caminho para a liberdade"** na plataforma **Prime Video** ou **Apple TV**.

Imagem 12:
Representação do Primeiro capítulo / Primeira aula – continuação.

Nesta parte temos a continuação da discussão sobre a ERE, mostrando o quão importante é estudar as questões raciais e mostrar que o fator racial já motivo de políticas segregacionista como o Apartheid na África do Sul e nos Estados Unidos com as Leis Jim Crow. Nessa seção explicitamos as imagens de Nelson Mandela e de Rosa Parks como símbolos de luta contra a segregação e o racismo nos seus respectivos países de origem. Também indicamos leituras de textos em sites, blogs, e exibição de filmes e documentários com o intuito de ampliar o debate em relação às temáticas propostas.

Para refletir

Professore(a)s faça uma leitura coletiva da obra *Perigo de uma história única*, da intelectual **Chimamanda Ngozi Adichie**.

Se você preferir pode assistir no Youtube: **TED - O perigo de uma história única**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qDwH2Vd3YQ>

QR Code

Acesso instantâneo no QR Code ao texto

Na obra Ngozi Adichie reflete sobre a pluralidade das narrativas históricas, enfatizando que todas as histórias são importantes, independentemente de raça, classe e gênero. Todas contribuem e têm sua importância na história. Nesta perspectiva, iremos pensar a trajetória dos povos indígenas, africanos, afro-brasileiros, quilombolas e ciganos nos próximos capítulos do parâmetro. Bem como nos debateremos na desconstrução de estereótipos e visões cristalizadas sobre a cultura afro-brasileira e indígena, que ao longo do tempo foi marcada por apagamentos, silenciamentos e construções imagéticas deturpadas, que apenas deu espaço a história única.

"As histórias importam. Muitas histórias importam. As histórias foram usadas para espelhar e caluniar, mas também podem ser usadas para empoderar e humanizar. Elas podem despedaçar a dignidade de um povo, mas também podem reparar essa dignidade despedaçada."

(Adichie, 2019, p. 32)

Conheça a trajetória de Chimamanda Ngozi Adichie

Chimamanda Ngozi Adichie nasceu em 15 de setembro de 1977, em Enugu, na Nigéria. Quinta filha de seis irmãos, seus pais, Grace Ifeoma e James Nwoye Adichie, são falantes de igbo. Embora sua família seja originalmente da cidade de Abba, no estado de Anambra, a autora cresceu em Nsukka, na casa que já foi do renomado escritor Chinua Achebe. O pai de Chimamanda, que já se aposentou, foi professor de estatística na Universidade da Nigéria, em Nsukka, e a mãe foi a primeira mulher a ocupar o cargo de registrar na mesma instituição. Chimamanda completou o ensino médio no Colégio da universidade e recebeu diversas honrarias. Estudou medicina e farmácia em Nsukka por um ano e meio e, durante esse período, editou a revista *The Compass*, dos estudantes de medicina. Aos dezoito anos, mudou-se para os Estados Unidos com uma bolsa para estudar comunicação na Universidade Drexel, na Filadélfia, mas pediu transferência para Eastern Connecticut State University, onde se formou *summa cum laude* em comunicação e ciências políticas e contribuiu para o jornal *Campus Lantern*. Além disso, se consolidou como escritora.

Algumas das obras de Adichie:

- *O Perigo de uma história única*;
- *No seu pescoço*;
- *Para educar crianças feministas*;
- *Sejam todos feministas*;
- *Americanah*;
- *Hibisco roxo*;
- *Meio Sol amarelo*.

Foto: ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *O perigo de uma história única*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019. P. 39 – 40.

Imagem 13: Representação do Primeiro Capítulo / Aula 1 – Continuação.

Nesta parte apresentamos um trecho da obra “Perigo de uma história única”, de Chimamanda Ngozi Adichie. Como também disponibilizamos uma lista com seus livros e sua palestra no TEDTalk disposta no YouTube.

Hora de refletir!

Escreva um texto sobre a sua trajetória pessoal, mencionando acontecimentos, datas e pessoas importantes na sua vida.

- Coloque junto do texto desenhos e fotografias;

- Depois compartilhe sua história com seus colegas de turma.

Imagem 14: Hora de refletir (proposta de atividade) disposta a cada término de capítulo. No primeiro capítulo / primeira aula

temos como proposta a escrita de um texto sobre a trajetória pessoal do(a) discente, que deve relatar acontecimentos, datas e pessoas importantes na vida dele(a)s. Depois da escrita do texto, os relatos devem ser compartilhados entre o(a)s colegas, com a finalidade de mostrar aos / as discentes que todo(a)s são protagonistas de suas histórias e que todas as histórias são importantes, assim como nos ensina Chimamanda Ngozi Adichie.

5. APLICAÇÃO DO PRODUTO

5.1 Público-alvo

A proposta de política pública no formato do E-book foi elaborada para contribuir na formação continuada de docentes de História atuantes no Ensino Básico, especialmente que ensinem turmas do 7º ano (Anos Finais do Ensino Fundamental II), ampliando o debate em volta da Educação para Relações Étnico – Raciais (ERER), bem como vislumbra contribuir na luta contra o racismo, mas também fortalece o conhecimento sobre povos e culturas que contribuíram na formação da nossa sociedade, bem como no desenvolvimento do ensino de História Antirracista, e no aperfeiçoamento do processo de ensino e aprendizagem entre professore(a)s e estudantes.

A ERER é um campo epistemológico comprometido com questões raciais e sociais, o qual possibilita interações entre diversos públicos, que compõem o ambiente escolar, promovendo debates “equilibrados” sobre temáticas envolvendo raça, classe e gênero na perspectiva do ensino de História. Outro ponto importante dentro deste contexto é que neste ano de 2024 tivemos o “Dia da Consciência Negra” como um feriado nacional, o que nos leva a refletir sobre os propósitos dessa data, dos diálogos e atividades que podem ser realizadas antes, durante e depois, buscando aproximar e despertar o interesse do alunado em relação à história e cultura afro-brasileira, possibilitando o movimento de identificação e representatividade, além de apresentar as diversas formas de luta e resistência da população negra que vai além da escravidão. Além disso, o Governo do Estado de Pernambuco juntamente com a Secretaria de Educação e Esportes (SEE) escolheram como tema / pauta do ano letivo a Educação para Relações Étnico-Raciais, enfatizando a importância de trabalharmos com as Leis 10.639/03 (21 anos de existência) e a 11.645/08 (16 anos de existência).

Acreditamos que a adoção de materiais pedagógicos comprometidos com a EREER fortalece a compreensão sobre questões históricas, que envolve o passado e presente, já que muitos traumas, comportamentos, visões de mundo são considerados frutos do passado colonial, que permanece vivo entre nós. Segundo o filósofo porto-riquenho Nelson Maldonado-Torres, respiramos a colonialidade na modernidade cotidianamente, ou seja, nossas discussões, formas de viver, de se organizar, fazer política... são traços do sistema administrativo – econômico denominado de colonialismo, que deu espaço para a colonialidade (permanências – o racismo, as desigualdades sociais, a pobreza, a fome, as diversas formas de violências, etc). Assim como também a intelectual Grada Kilomba, na obra *Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano* afirma que os traumas do processo colonial não foram superados, assim como a ferida por vezes dói, infecta e inflama. Nesse sentido a autora utiliza da analogia da “ferida” para nos informar que as nossas relações com o mundo e com os diversos espaços é atravessada por inúmeras opressões, especialmente quando estamos no lugar de colonizado(a)s.

Por fim, a escolha de produzir um material didático voltado para o público docente, que trabalha o ensino de História com turmas do 7º ano (Ensino Fundamental II), carrega alguns interesses e objetivos, dos quais têm como destaque os conteúdos exigidos no currículo de História, que privilegiam eventos históricos ocorridos durante a Idade Moderna relacionada à Europa, enfatizando principalmente *As Grandes Navegações*; *Tratado de Tordesilhas*; *Processos de colonizações da América Espanhola e da América Portuguesa*; *Economia açucareira (configurações dos engenhos)*; *Escravidão indígena e africana*, temas que corroboram essencialmente com uma visão eurocêntrica e limitada da História. Também sabemos que estudar essas temáticas é importante para a compreensão dos processos historiográficos, mas observar apenas um lado limita a visão de mundo, por isso partilhar contrapontos, como novas narrativas, personagens, trajetórias pode favorecer na construção de uma História Contracolonial proposta por Antônio Bispo dos Santos.

5.2 Aplicabilidade

A aplicação do E-book *Educação para Relações Étnico-Raciais no Ensino de História* tem em vista o fortalecimento das pautas promovidas pela legislação 11.645/08, a qual tornou obrigatório o ensino de história da África, cultura afro-brasileira e indígena. É de suma importância partilhar a trajetória dos povos originários e africanos nas discussões pedagógicas, entretanto iremos debruçar mais na história e memória da população negra por questões de aprofundamento, e em relação aos indígenas abordaremos questões pontuais de forma cuidadosa e respeitosa.

Assim como o adinkra africano representado pelo pássaro com a cabeça voltada para trás, representando a volta ao passado, ou seja, precisamos voltar / buscar o que ficou no passado, para podermos avançar para um futuro melhor. É neste entendimento que precisamos construir diálogos antirracistas junto com a comunidade escolar. Para isso, pensamos que o E-book vinculado a algumas práticas antirracistas podem fornecer experiências significativas.

Primeiramente, devemos considerar o papel do(a) docente como ponto crucial no processo de mediação das atividades juntamente com os estudantes. O produto foi pensado para ser trabalhado de diversas formas, tais como: 1) leitura coletiva; 2) debates; 3) atividades reflexivas (escrita); 4) partilha de filmes / séries / documentários / curtas – metragens; 5) exibição de episódios de podcat's; 6) Acesso a sites que abordam temáticas ligadas a EREER, para além de desenvolver propostas de atividades para o componente curricular de História, o produto pode ser utilizado por outras disciplinas como Português, redação, artes, filosofia e sociologia propiciando comunicações interdisciplinares.

Divisão de atividades – **Primeiro:** Analisar / ler a estética empregada na capa da obra; **Segundo:** Promover leituras coletivas regadas de debates; **Terceira:** Realizar leituras de imagens ao longo dos capítulos; **Quarta:** Fazer atividades escritas; **Quinta:** Potencializar atividades lúdicas envolvendo encenações teatrais e danças; **Sexta:** Exibição de obras cinematográficas com debates (cine debate); **Sétima:** Promover encontros entre os estudantes do ensino básico regular e acadêmicos nos encontros realizados pelos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiro e Indígena (NEABI), dos quais se podem criar pontes entre a escola e a academia, além da manutenção de reuniões entre os diferentes públicos.

Por fim, o E-book tem como proposta trazer o tema central, que no caso se refere à EREER, mas também tem a intenção de abordar conteúdos de História de forma interativa, lúdica, acessível, para manter o(a)s discentes interessado(a)s e participantes dos exercícios propostos por cada capítulo.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho tem como propósito analisar os efeitos do racismo dentro do ambiente escolar, especialmente nas aulas de História, dando ênfase aos conteúdos privilegiados no currículo de História da Secretaria de Educação do Recife de 2015 (7º ano / Ensino Fundamental II), assim como se propõe entender a não contemplação de temáticas ligadas ao campo epistemológico Educação para Relações Étnico-Raciais (ERER), como também a falta de comprometimento das instituições de ensino em relação ao cumprimento da Lei 11.645/08. Vale lembrar que História da África e cultura Afro – brasileira e indígena só são lembradas e estudadas no mês de novembro, em detrimento as comemorações da Consciência Negra, já os povos indígenas são “estudados” e “festejados” no dia 19 de abril. Diante disso, percebemos que os grupos responsáveis pela formação histórica e cultural do nosso país não são estudados com seriedade, as ações das escolas colaboram apenas na criação de fantasias, estereótipos, preconceitos e comportamentos racistas. Por este motivo, pensei que um paradidático pudesse ajudar na reflexão sobre a EREER no ensino de História, bem como provocasse interesse sobre as temáticas mencionadas, posto que o combate ao racismo deva iniciar a partir de provocações, diálogos e eventos promovidos pelas escolas. Acredito também que a educação possa ser uma grande aliada nesse enfrentamento.

Durante a análise do material para compor a pesquisa, percebi como o racismo se manifesta e se camufla nas nossas relações cotidianas, causando uma espécie de “cegueira”, “inconsciência”, por isso, buscar informações é um dos caminhos para a luta antirracista. A pesquisa objetiva contribuir na formação de docentes; desenvolver reflexões entre professor(a)s e discentes; definir atividades pautadas nas temáticas sobre a EREER; e por fim valorizar nossas origens e trajetórias ancestrais.

Por fim, o que foi discutido e compartilhado durante a pesquisa é o mínimo, existem diversos pontos para serem explorados e estudados, pois esse tema é inesgotável. Em suma, a escolha de trabalhar com a temática se deu devido a

importância de abordar questões raciais dentro do ambiente escolar, transgredindo também os muros desse espaço, pois estamos lidando com situações que envolve um país que mais da metade da população é negra, mas essa negritude continua sendo negada pelo racismo e pela desinformação. Então, o nosso compromisso político é com a democratização do debate.

7. LISTAGEM DOS ACERVOS E FONTES

1. Acervo de pesquisa (LiteAfro; GELEDÉS; Itaú Cultural Play);
2. Blogs (Ecoa Uol; Jornal USP);
3. Filmes; séries; documentários e curtas – metragens (Itaú Cultural Play, YouTube e Netflix);
4. Currículo de História da Secretaria de Educação do Recife;
5. Acervo – Repositório de dissertações do Mestrado Profissional – ENSINO DE HISTÓRIA – (UFPE);
6. Artigos científicos;
7. Podcast's (Spotify);
8. Livros.

8. BIBLIOGRAFIA

ALMEIDA, Silvio. *Racismo Estrutural*. São Paulo: Sueli Carneiro; Polén, 2019.

ASSUNÇÃO, Marcello Felisberto Moraes de; TRAPP, Rafael Petry. *É possível indisciplinar o cânone da história da historiografia brasileira? Pensamento afrodiaspórico e (re)escrita da história em Beatriz Nascimento e Clóvis Moura*. Revista Brasileira de História. São Paulo, v. 41, nº 88, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbh/a/twzH93CnWDDZSCCzHtKyqxx/>. Acesso em: 10 ago. de 2024.

BREDER, Débora; RODRIGUES, Gerusa Faria. *Educação antirracista: um caminho para a garantia de direitos*. Cadernos em favor de igualdade racial. Acre, v. 6, nº 2, 2023, p. 74 - 88. Disponível em: <file:///C:/Users/Mariana%20Prudente/Downloads/6594-Texto%20do%20artigo-24054-3-10-20231003.pdf>. Acesso em: 10 ago. de 2024.

CERRI, Luís Fernando. *Ensino de História e consciência histórica: Implicações didáticas de uma discussão contemporânea*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.

COSTA, Valéria Gomes. *O Recife nas Rotas do Atlântico Negro: Tráfico, Escravidão e identidades nos oitocentos*. Revista de História Comparada, Rio de Janeiro, 7, 1: 186 - 217, 2013.

DEALDINA, Selma dos Santos (org.). Et al. *Mulheres quilombolas: territórios de existências negras femininas*. São Paulo: Sueli Carneiro: Jandaíra, 2020.

DEUS, Zélia Amador de. *Caminhos trilhados na luta antirracista*. Belo Horizonte: Autêntico, 2020.

GOMES, Nilma Lino. *O Movimento Negro Educador: Saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petropolis, RJ: Editora Vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino. *O Movimento Negro e a intelectualidade negra descolonizando os currículos*. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón. *Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2023. P. 223 – 246.

GONZALEZ, Lélia. *Racismo e Sexismo na cultura brasileira*, Revista Ciências Sociais Hoje, 1984, p. 223 – 244. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7395422/mod_resource/content/1/GONZALES%20L%C3%A9lia%20-%20Racismo_e_Sexismo_na_Cultura_Brasileira%20%281%29.pdf. Acesso em: 10 jul. de 2024.

GONALEZ, Lélia; HASENBALG, Carlos. *Lugar de negro*. Rio de Janeiro: Zahar, 2022.

HOOKS, bell. *Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade*. 2ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

JESUS, Carolina Maria de. *Quarto de despejo: diário de uma favelada*. 10. ed. São

Paulo: Ática, 2014.

KILOMBA, Grada. *Memórias da Plantação: Episódios de racismo cotidiano*; tradução Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

KRENAK, Ailton. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LIMA, Marcia; RIOS, Flávia (org.). *Por um feminismo afro-latino-americano – Lélia Gonzalez: ensaios, intervenções e diálogos*. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

MOURA, Clóvis. *Sociologia do negro brasileiro*. 2ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2019.

MUNANGA, Kambegele. *Negritude: usos e sentidos*. 4ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

MUNANGA, Kambegele (org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

NGOZI, Chimamanda Adichie. *O perigo de uma história única*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. *Como ser um educador antirracista*. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

QUIJANO, Aníbal. *Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina*. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires, 2005. P. 117 - 142. Disponível em: https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf. Acesso em: 10 ago. de 2024.

RATTS, Alex. *Eu sou atlântica: sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento*. São Paulo: Instituto Kuanza, 2006.

RATTS, Alex; RIOS, Flávio; SANTOS, Márcio André dos. *Dicionário das relações étnico – raciais contemporâneas*. São Paulo: Perspectiva, 2023.

RIBEIRO, Djamila. *Lugar de fala*. São Paulo: Sueli Carneiro; Polén, 2019.

RIBEIRO, Djamila. *Pequeno Manual Antirracista*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

RUSEN, Jorn. *História viva: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007.

SAMMYN, Henrique Marques. *Levante*. São Paulo: Jandaíra, 2020.

SANTOS, Antônio Bispo dos. *A terra dá, a terra quer*. São Paulo: Ubu editora, 2023.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. *Aprender, ensinar e relações étnico – raciais no Brasil*. Porto Alegre, 2007. P. 489 – 506. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/2745>. Acessado em: 21 ago. de 2024.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na sociabilidade brasileira*. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *Sobre o autoritarismo brasileiro*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SILVA, Ana Célia da. *A discriminação do negro no livro didático*. 3ª ed. Salvador: EDUFBA, 2019.

VADALA, Walter. *Zumbi dos Palmares: Por uma educação antirracista*. Ponta Grossa, PR: Monstro dos Mares, 2020.

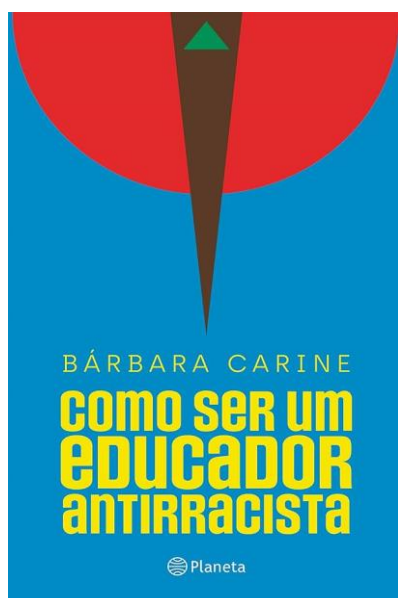
EDUCAÇÃO E RELAÇÕES ÉTNICAS - RACIAIS. Fundação Santillana, 2022. Podcast. Disponível em: <https://podcasters.spotify.com/pod/show/fundao-santillana>. Acesso em: 10 ago. de 2024.

9. APÊNDICES

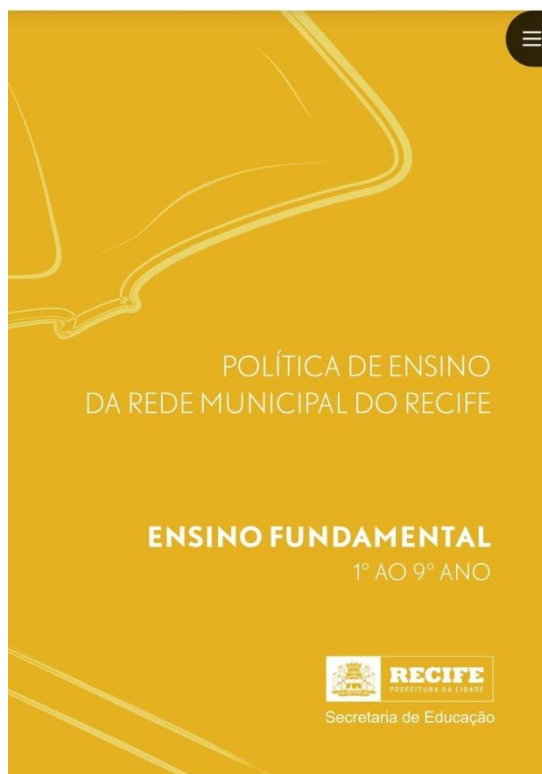
Abaixo segue em anexo algumas fontes utilizadas na elaboração da pesquisa e do E-book *Educação para Relações Étnico-Raciais no Ensino de História*.



Screenshots do site *Portal Geledés*.



Capa da obra *Como ser um educador antirracista*, de Bárbara Carine.



Recife, 2015



POLÍTICA DE ENSINO DA REDE MUNICIPAL DO RECIFE

ENSINO FUNDAMENTAL 1º AO 9º ANO

PREFEITURA DO RECIFE

PREFEITO DO RECIFE
Geraldo Julio de Mello Filho

VICE-PREFEITO DO RECIFE
Luciano Siqueira

SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO
Jorge Luis Miranda Vieira

SECRETÁRIO EXECUTIVO DE ARTICULAÇÃO
Paulo Roberto Souza Silva

ASSESSOR JURÍDICO ESPECIAL
Leonardo Magalhães Pereira

SECRETARIA EXECUTIVA DE ADMINISTRAÇÃO E FINANÇAS
Danielle Cesar Duca de Carvalho

SECRETÁRIO EXECUTIVO DE INFRAESTRUTURA
Carlos Eduardo Muniz Pacheco

SECRETARIA EXECUTIVA DE GESTÃO DA REDE
Danielle de Freitas Bezerra Fernandes

SECRETÁRIO EXECUTIVO DE TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO
Francisco Luiz dos Santos

SECRETÁRIO EXECUTIVO DE GESTÃO PEDAGÓGICA
Rogério de Melo Moraes

GERENTE GERAL DE POLÍTICA E FORMAÇÃO PEDAGÓGICA
Élia de Fátima Lopes Maçaira

GERENTE GERAL DE PLANEJAMENTO
E MONITORAMENTO PEDAGÓGICO
Renata Araújo Jatobá de Oliveira

GERENTE GERAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS
Liliane Moraes da Cunha Gonçalves

GERENTE GERAL DE EDUCAÇÃO INTEGRAL E ANOS FINAIS
Elizabeth Oliveira de Medeiros

GERENTE GERAL DE GESTÃO POR RESULTADOS
José Antônio Gonçalves Leite

DIVISÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL
Ana Flávia Rollin

DIVISÃO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO
Cláudia Helena Fragozo

DIVISÃO DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
Sandra Batista Ferreira

DIVISÃO DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
Ivanildo Luis B. de Sousa

DIVISÃO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS
Erofilim João de Queiroz

DIVISÃO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL
Lauriceia Tomaz da Silva

COORDENAÇÃO GERAL
Jacira Maria L'Amour Barreto de Barros

Katia Marcelina de Souza

Élia de Fátima Lopes Maçaira

ASSESSORIA TÉCNICA
Prof. Abraão de Barros Marreiros | Escola

Municipal João Pernambuco

Prof. Dr. Alessandro dos Santos Machado | UFPE

Prof.ª Dr.ª Ana Nery Barbosa de Araújo | UFPE

Prof. Dr. Cláudio Jorge Moura de Castilho | UFPE

Prof.ª Dr.ª Denise Maria Bonello | UFPE

Prof. Dr. Edson Hely Silva | UFPE

Prof.ª Dr.ª Eleta Freire | UFPE

Prof.ª Ma. Fabiana Souto Lima Vidal | UFPE

Prof. Dr. Gilbraz de Souza Aragão | Unicap

Prof.ª Ma. Haidée Camelo Fonseca | Unicap

Prof. Dr. Marcelo Câmara dos Santos | UFPE

Prof. Dr. Marcelo L. Pelizzoli | UFPE

Prof.ª Ma. Marcia Maria Modesto da Silva | Fafire

Prof. Dr. Marcilio Souza Júnior | UFPE

Prof. Marcus Flávio | UFPE

Prof.ª Dr.ª Maria Theresia Didier de Moraes | UFPE

Prof.ª Dr.ª Nadia Patrícia Novena | UPE

Prof.ª Dr.ª Rafaela Asfora Siqueira

Campos Lima | UFPE

Prof.ª Dr.ª Zélia Maria Soares Jôfilis | UFPE

Prof.ª Dr.ª Wilma Pastor de Andrade Sousa | UFPE

CONSULTORIA
Prof.ª Dr.ª Fatima Maria Leite Cruz | UFPE

CAPA
Adriano Edney Santos de Oliveira

REVISÃO GRAMATICAL
Alfredo Barreto de Barros Filho

NORMALIZAÇÃO
Sandra Maria Neri Santiago

Política de Ensino da Rede Municipal do Recife (Currículo de História) de 2015.



Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 11.645, DE 10 MARÇO DE 2008.

Alterada pela Lei nº 13.264, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 13.626, de 9 de janeiro de 2018, que substituiu as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena".

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O art. 26-A da [Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996](#), passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este 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.”

(NR)

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 10 de março de 2008; 187º da Independência e 120º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

Este texto não substitui o publicado no DOU de 11.3.2008.

Lei 11.645/08



Podcast “História Preta”, de Thiago André.