

CIVILIZAÇÕES NEGRAS NA ESCOLA: A “COADJUVÂNCIA” NA DISCUSSÃO DE TEMAS ÉTNICO-RACIAIS E A NECESSIDADE DE VALORIZAÇÃO DO GRUPO HUMANO NEGRO PARA A COMPOSIÇÃO DA DEMOCRACIA BRASILEIRA A PARTIR DA DISCIPLINA DE HISTÓRIA 20 ANOS APÓS A LEI 10.639/2003

Gilderlan Costa Santos ¹
Juciene Batista Félix Andrade ²

RESUMO

Este trabalho nasce da necessidade de aperfeiçoar o uso da lei 10.639/2003 nas escolas. A imagem forjada do negro ainda é associada ao conceito social de raça, herdeira da escravização, da colonização e do racismo científico, que enclausura esse grupo humano dentro de uma perspectiva de animalidade e de inferioridade; o próprio continente africano é colocado dentro de um patamar de imagens negativas, criando uma representação e um estereótipo para o negro. É pensando nos motivos que levam grande parte dos profissionais a se condicionarem a tal imagem e violarem a lei 10.639/2003, por fatores como a falta de conhecimento com relação aos temas a serem abordados em sala de aula, que esse artigo visa esclarecer principais caminhos, em forma de temas principais e a sua devida contextualização, a fim de que os docentes possam tomar como orientação durante a abordagem da lei em suas aulas. Para tanto, utilizou-se dados da pesquisa do Geledés, 2022, em que constatou-se a ausência da referida legislação em grande parcela das escolas brasileiras; e análise das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Estudo das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, em que utilizou-se uma abordagem de pesquisa qualitativa de cunho comparativo acerca da relação entre o uso atual do tema étnico-racial no ensino e de como a lei solicita que seja aplicado nas escolas. Conclui-se que este trabalho visa contribuir para a formação docente sobre o tema, embora não substitua o documento das diretrizes.

Palavras-chave: lei 10.639/2003, Imagens do negro, Racismo, Colonialidade.

INTRODUÇÃO

O Geledés Instituto da Mulher Negra e o Instituto Alana são duas organizações que trabalham com as questões referentes aos direitos humanos. No ano de 2022, ambas, unidas

¹ Graduando do Curso de História da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, gilderlan.santos.701@ufrn.edu.br;

² Professor orientador: Doutora, Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, jucieneandrade@yahoo.com.br.

por questões em comum, contribuíram para a construção de uma pesquisa com o fim de compreender a forma como a lei 10.639/2003 era posta em prática nas salas de aula. Para tanto, a mencionada pesquisa foi feita tomando como bases referenciais os dados das secretarias municipais presentes em todos os estados brasileiros, colhendo dados de cerca de 1.187 cidades, uma amostra referente à 21% de todos os municípios do país.

Tais dados são importantes para se ter noção da forma como a referida lei é implementada dentro dos espaços escolares pelos professores. É sabido que o processo de colonização conservou na sociedade brasileira um processo de subjetividade afetada pelos princípios ideológicos e valores brancos perpetuados durante o escravismo. É o que se denomina pelo conceito de colonialidade. Isso quer dizer que mesmo após o contexto de independência do Brasil, até os dias atuais, o conhecimento implementado pelo livro didático leva em consideração a visão eurocêntrica de mundo. E isso está presente nas atividades, nas práticas em sala de aula, nos valores partilhados nos ambientes educacionais e nos próprios livros didáticos. (KRUGER, 2022)

O currículo, por exemplo, é forjado tendo como bases a conjuntura política estabelecida no país. Desse modo, pode-se inferir que a educação não é espaço da neutralidade; ela é pautada em escolhas. Desde o período imperial, com um ensino de bases positivistas, até a conjuntura das ditaduras, seja com Vargas, seja com os militares a partir de 1964, o ensino brasileiro esteve associado a um processo de bases autoritárias, nacionalistas e eurocêntricas, privilegiando os grupos dominantes.

É pensando na necessidade de se amparar diferentes narrativas e visões acerca da constituição do Brasil, instituído dentro de um espectro formado por variados grupos humanos, que se pretende aqui contribuir para que a lei 10.639/2003 possa ser posta em sala de aula. É um fato que, quase 20 anos após a sua implantação, muitas são as secretarias de educação e, como consequência, escolas, que não conhecem com profundidade a referida lei; ou desconhecem as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana; não se engajam, ignoram ou simplesmente não é um tema de interesse dos profissionais da educação. Por esse motivo, muitas são as instituições que perpetuam um ensino baseado nas heranças eurocêntricas, mantendo a colonialidade como um motor. Assim, o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana fica resumida a um processo temático coadjuvante; quando não, o negro e o continente africano são colocados dentro de um patamar de selvageria, desumanidade, inferioridade, e atrelado à miséria e à fome. (COELHO e COELHO, 2013)

A principal contribuição ao qual se visa esse trabalho é o de poder trazer subsídios temáticos que possam ser trabalhados em sala de aula, a fim de que os estereótipos criados e, muitas vezes, perpetuados por professores e demais membros da escola, possam ser desconstruídos, em contraponto a uma educação que respeite os diferentes grupos humanos, e, nesse caso, o grupo humano negro, a partir da valorização da cultura, história afro-brasileira e africana, produções de negros, personalidades, literatura, protagonismos, representatividade, resistências, dentre outros temas. O que se pretende é traçar um norte, que sirva de orientação para os principais conteúdos que podem ser trabalhados em sala de aula, por meio de narrativas e conhecimentos que partam dos próprios negros, ao invés de serem delineados pela voz de grupos dominantes, isto é, de terceiros, como a historiografia tradicional delineou ao longo do tempo.

Para tanto, fez-se uso de uma pesquisa bibliográfica com uma abordagem qualitativa de cunho comparativo, tendo tal pesquisa sido dividida em algumas etapas: na primeira, será feita uma análise de alguns dados do Geledés Instituto da Mulher Negra e do Instituto Alana; posteriormente, será feita a análise das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Estudo das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura dos Afro-brasileiros e Africanos, a fim de que alguns temas possam ser iluminados e entrar no conhecimento dos docentes em contraste com os temas que frequentemente são delineados com relação ao negro.

A LEI 10.639/2003 NO BRASIL

A narrativa consagrada acerca da nossa formação como país e como nação elegeu a Europa como epicentro de nossa história e como nossa herança mais importante. Os povos africanos e indígenas comparecem à narrativa como elementos coadjuvantes, cuja participação é mais alegórica que determinante. (COELHO e COELHO, 2013, p. 5)

Os estudos sobre a História e Cultura Afro-brasileira e Africana são temas que, no Brasil, passaram a ser debatidos com mais frequência a partir do processo de redemocratização, com a incrementação dos movimentos negros. São essas lutas que justificam a construção da lei 10.639/2003, cujo intuito é a valorização multiétnica do país, contemplando o orgulho pela identidade racial ao qual se pertence, a partir da constituição de uma consciência histórica, que dê destaque à inclusão de diferentes subjetividades e ancestralidades. Implementar a lei é um modo de combater violências, intolerâncias, em busca

da constituição de uma sociedade que garanta o respeito e a equidade na garantia de direitos a todos os grupos humanos. (LEI 10.639/2003, 2023)

A aplicação da mencionada lei não se aplica em grande parcela das escolas brasileiras, no entanto; isso é que mostra os dados da pesquisa das instituições Geledés e do instituto Alana: 53% das secretarias municipais de educação pesquisadas não criam mecanismos para a construção e aplicação, dentro das escolas, de ações contínuas e perenes, responsáveis por possibilitar que as instituições de ensino possam implementar a lei. Grande parcela das ações que são fabricadas dentro da escola giram no entorno do mês de novembro, sobretudo na semana da Consciência Negra. Temas como escravidão, e a representação do negro como personagem inferior, exótico, folclorizado, fruto dos processos de escravidão, são parte dos conteúdos abordados com relação à temática. (SANTOS, 2020) Os dados da pesquisa também mostram que grande parcela das escolas abordam muito mais a temática da diversidade cultural; por outro lado, questões como a representatividade negra, as formas várias de resistência, as contribuições negras, no geral, para a formação do Brasil são, em grande parte, ignoradas ou colocadas em segundo plano; o próprio processo de racismo e privilégio branco, bem como as ideologias construídas, como a Democracia Racial, são pouco discutidas. Tais questões também são importantes para se fazer um ensino de História antirracista e que rompa com o discurso de romantização de um país sem desigualdades raciais. Segundo Djamila Ribeiro, é preciso se reconhecer racista para que esse mal possa ser combatido. (RIBEIRO, 2019)

Se torna perceptível, desse modo, que o intercâmbio de conhecimentos sobre o negro e sobre os afro-brasileiros e africanos ainda é feito, em muitos contextos, levando-se em consideração os processos de discriminação e preconceito, o que não ajuda na construção da valorização do negro nos espaços sociais, políticos e econômicos do país, tampouco se evidencia as suas contribuições na formação do Brasil. Por outro lado, muitas são as escolas que resumem essa temática à diversidade cultural, o que também é insuficiente. Os professores precisam ter conhecimento da lei e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura dos Afro-brasileiros e dos Africanos, bem como literatura e autores negros, para que a construção do respeito e do orgulho à identidade racial possa ser incrementado em sala. E isso não se faz, como já mencionado, abordando a temática dentro de uma perspectiva pejorativa do negro na sociedade; tampouco tratando dessa pauta somente no mês de novembro. Deve ser um processo contínuo.

POSSIBILIDADES

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura dos Afro-brasileiros e dos Africanos prevê a necessidade de se trabalhar com temáticas, a fim de questionar e problematizar verdades forjadas, desconstruir representações cristalizadas pelo racismo, com relação às pautas étnico-raciais, e resgatar, dentro da História, o papel do negro nos processos de lutas, resistências, lideranças e protagonismos. Entender que o negro não foi resultado da escravidão; que ele não foi “escravo”, mas sim escravizado e refletir sobre o porque dessa realidade ter se tornado presente, como parte dos processos forçados da colonização ocidental, o que explica também a construção do racismo e da hierarquização.

Antes desse processo, entretanto, os negros se encontravam em diferentes estruturas estatais do continente africano; dentro da antiguidade, inclusive, é imprescindível o estudo de grandes civilizações africanas, como o Egito Antigo e a Núbia, para a construção da ciência e filosofia ocidentais, pelo legado construído e difundido por saberes, como astronomia, geometria e medicina; refletir sobre os conhecimentos, como a matemática, astronomia, a escrita, e as tecnologias construídas por esses povos para o desenvolvimento da humanidade, a partir de registros encontrados, por exemplo, nos papiros de Rhind, de Edwin Smith e no papiro de Ebers; entender que a humanidade e as primeiras civilizações surgiram na África; discutir a construção de reinos e confederações anteriores ao processo de colonização europeia, como o Mali, com a construção de uma das primeiras universidades do mundo, a universidade de Sankoré, presente na cidade de Tombuctu, centro difusor e de intercâmbio de conhecimentos. (DIRETRIZES, 2004) Muitos europeus viajavam, durante o medievo, para estudar nos espaços de conhecimentos africanos e árabes, espaços estes que herdaram saberes da antiguidade do Egito, por exemplo. (HOUSTON, 2021) Com o cristianismo, muitos centros de conhecimentos foram fechados, como as bibliotecas egípcias e os centros de conhecimentos gregos, que provinham do próprio Egito. Muitos foram os africanos mouros que resguardaram esses saberes, responsáveis por propagá-lo, inclusive, durante o período conhecido como Renascimento Cultural. (JAMES, 2022) Destacar isso é uma forma de dar visibilidade à epistemologia negra, tão negada pelo ocidente, sobretudo no período moderno, contexto em que a narrativa de homem branco europeu, ideal universal de beleza, racionalidade, humanidade e civilização surge e tenta se legitimar, criando a imagem etnocêntrica do outro, o negro, delineado dentro de um escopo de “inferioridade”. (AIMÉ, 2020) Desconstruir esses mitos é essencial e só é possível a partir da educação, a fim de

resgatar criações negras; caso contrário, arrisca-se entrar em um espaço de apropriação cultural, quando o branco coloniza, pilha, rouba, mata e explora a periferia do mundo.

Por outro lado, adentrar na diversidade africana, nas diferentes línguas, culturas, geografias das diversas regiões, nas religiões, artes, histórias, é uma forma de se entender um pouco de algumas cosmovisões negras. A própria construção dos orixás, vinda de partes da África, como a Nigéria, é a responsável por compor parte das religiões brasileiras de matriz africana, como a Umbanda e o Candomblé; destacar essa relação é crucial para a construção da consciência histórica, sobretudo, de afro-brasileiros, ao construir um elo de identidade que desconstrua o mito de existência única baseada na brancura e aproxime os negros das suas heranças históricas.

Enxergar o próprio papel da ancestralidade, com as peculiaridades de cada região da África, é imprescindível para compreender as religiões de matriz africana e a sua ligação com a espiritualidade e as crenças associadas ao culto da ancestralidade, comum à África Negra. (LOPES, 2021) É essencial compreender que os negros, durante o processo diaspórico, não foram passivos; eles utilizaram mecanismos de resistências, como a construção de quilombos e os seus remanescentes, que existem até os dias atuais, e muitos dos quais se tornaram cidades. Importante destacar um dos mais famosos Quilombos, o Quilombo dos Palmares, localizado, hoje, em uma área do estado de Alagoas. Ao mesmo tempo, outras formas de resistências foram fabricadas, como as revoltas negras, sendo uma das mais famosas as dos malês; as irmandades religiosas de negros e o sincretismo religioso. Isso porque, quando os negros partiram da África, nos processos de imposição, eles foram forçados a deixar a sua cultura, família, nomes e crenças; eles, no entanto, quando chegaram ao Brasil, continuaram professando a sua fé ancestral utilizando os santos católicos como correspondentes aos personagens do antigo panteão característico de cada povo. Essa foi uma forma de sobrevivência, no Brasil, e essa resistência possibilitou a perpetuação das culturas do continente africano na formação de religiões afro-brasileiras, como a umbanda, por exemplo.

Com relação ao processo de escravização, como delineado pelas diretrizes concernentes à lei 10.639/2003, é importante aos docentes terem noção de que tal conjuntura nasce como reflexo da colonização capitalista, responsável por deslegitimar o negro e colocá-lo, junto com seus traços históricos e culturais, dentro de um prisma de desumanidade, paganismo e selvageria, à parte das nações ocidentais, sinônimo de cristianizadas e únicas vistas como civilizações. (AIMÉ, 2020) É importante desconstruir esses mitos e entender que a modernidade, para manter os processos de espoliação e exploração da periferia do mundo, teve que fazer usos de instrumentos cujo intuito era legitimar a hierarquização do negro com

relação às questões fenotípicas e culturais, em diferentes momentos; alguns deles foram: a igreja, ao permitir o roubo, a colonização e o batismo; posteriormente, a filosofia iluminista, ao animalizar o negro; e, em terceiro lugar, a própria ciência, ao construir, no século XIX, teorias raciais, como o Darwinismo Social e o Racismo Científico. (CARINE, 2023) A possibilidade de se estudar essas temáticas, portanto, é pela visão negra, e não pela epistemologia branca cristalizada, responsável por retirar do negro a dignidade. Entender o papel do europeu no processo de escravismo é crucial, assim como a visão do negro escravizado diante dessa conjuntura e as suas práticas de lutas.

Outro ponto a ser pensado em sala de aula é com relação aos processos de lutas pela abolição da escravatura, o protagonismo negro na sociedade brasileira, sua participação na literatura, nos jornais; além disso, os movimentos de lutas pela independência e contra os processos imperialistas na África; os movimentos de luta, no Brasil, em prol da inclusão de direitos aos negros e contra os processos de discriminação, como a Frente Negra Brasileira, o Movimento Negro Unificado e a Imprensa Negra. Além disso, entender a importância do protagonismo negro como representatividade às gerações vindouras é extremamente importante para a prática da cidadania, da valorização étnica, para o respeito e para a possibilidade de existência sem discriminações de referenciais múltiplos possível, não apenas pautado na branquidão. Acolher identidades, como a negra, é dever do educador, já que a escola é um espaço de encontro entre sujeitos diversos e colabora para a modelagem das identidades ali presentes, a partir dos referenciais que entram em contato e que são discutidos. (WATTHIER, 2009)

O ensino de História e de Cultura Afro-Brasileira, se fará por diferentes meios, inclusive, a realização de projetos de diferentes naturezas, no decorrer do ano letivo, com vistas à divulgação e estudo da participação dos africanos e de seus descendentes em episódios da história do Brasil, na construção econômica, social e cultural da nação, destacando-se a atuação de negros em diferentes áreas do conhecimento, de atuação profissional, de criação tecnológica e artística, de luta social (tais como: Zumbi, Luiza Nahim, Aleijadinho, Padre Maurício, Luiz Gama, Cruz e Souza, João Cândido, André Rebouças, Teodoro Sampaio, José Correia Leite, Solano Trindade, Antonieta de Barros, Edison Carneiro, Lélia Gonzáles, Beatriz Nascimento, Milton Santos, Guerreiro Ramos, Clóvis Moura, Abdias do Nascimento, Henrique Antunes Cunha, Tereza Santos, Emmanuel Araújo, Cuti, Alzira Rufino, Inaicyrá Falcão dos Santos, entre outros). (DIRETRIZES, 2004, p. 22)

É importante, pois, destacar que a temática não se resume somente à explanação conteudística apresentada pelo livro didático; ele deve estar inserido nas ações, durante o ano inteiro, na escola, por meio de projetos, por exemplo, a fim de que as identidades diversas possam ser trabalhadas, a fim de que os estereótipos criados no entorno do negro possam ser desconstruídos, bem como a sua subrepresentatividade. É preciso romper com os preconceitos e apresentar imagens dos grupos humanos, historicamente delineados na posição de periféricos, dentro de um prisma de protagonismo e de representatividade, pois o espaço escolar ocupa o papel de auxiliar na formação da consciência histórica.

O docente também precisa ter noção do seu papel em fazer os alunos compreenderem conceitos como raça, racismo, racismo científico, privilégio branco, branquitude, democracia racial, darwinismo social, desigualdade, construção histórica de cidades em morros, segregação dos espaços urbanos bem como a origem das atrocidades geradas pelos significados de cada um. Construídos ao longo do processo de colonização, as relações sociais impostas aos negros foram utilizadas de maneira a mantê-lo em uma posição de subordinação. Em *Racismo Estrutural*, Almeida (2019) define raça como uma categoria construída na Europa, a partir dos processos de contato entre diferentes grupos que apresentavam, também, diferentes traços culturais e fenotípicos. Inicialmente, o conceito tinha o intuito de classificação, porém foi tomando outras dimensões, com o curso do tempo, pela filosofia iluminista e pela ciência, em meados do século XVIII e início do século XIX. A relação entre grupos superiores e inferiores, civilizados, selvagens e primitivos, passaram a tomar parte nos discursos eurocêntricos, sendo o branco, europeu, cristão, o civilizado, e o negro, por exemplo, o pagão, primitivo, inferior. (ALMEIDA, 2019)

Esse discurso vai recebendo a alcunha de autoridade, à medida que outros setores passam a credibilizar e legitimar tais discursos, como a ciência, surgindo o Racismo Científico e a ideia biológica de raça, que associa cultura, beleza, intelectualidade e o trabalho manual a um fenótipo específico, ou seja, à ideia de raça. Esse conceito biológico, no entanto, foi excluído do vocabulário científico, pois os avanços da ciência e suas descobertas provaram que as diferenças genéticas são minúsculas e insuficientes para caracterizar grupos humanos em raças. (DIRETRIZES, 2004) Esse conceito, fundamentado no Racismo Científico e no Darwinismo Social, foram, na verdade, utilizados para controlar certos grupos humanos dentro de um padrão de imposição e hierarquização. (ALMEIDA, 2019)

O conceito social de raça, no entanto, herança do conceito biológico e do racismo científico, se mantém incrustado na sociedade, por meio de narrativas que associam certos comportamentos e atitudes ao ser negro. Por exemplo, o tipo de penteado, a estética, o

fenótipo e os traços ainda são utilizados para definir posições e determinar imagens negativas com relação ao negro e é o que legitima perseguições policiais, preconceito e estereótipos. (PINHEIRO, 2023) Assim, sobre o conceito social de raça, pode-se inferir, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura dos Afro-brasileiros e dos Africanos:

Cabe esclarecer que o termo raça é utilizado com frequência nas relações sociais brasileiras, para informar como determinadas características físicas, como cor de pele, tipo de cabelo, entre outras, influenciam, interferem e até mesmo determinam o destino e o lugar social dos sujeitos no interior da sociedade brasileira. (DIRETRIZES, 2004, p. 13)

O conceito de branquitude é fundado na construção universal de identidade branca e ideal a ser atingida, sendo o branco, cristão e ocidental símbolos da civilização e da razão. (AIMÉ, 2020) O negro é, desse modo, delineado pelo discurso eurocêntrico, como o outro, diferente, inferior, incapaz. E se assim o é, as oportunidades, de emprego e de ocupar espaços de poder, como no legislativo, seja na Câmara de Vereadores ou no Congresso Nacional, nos ministérios da presidência, na direção de escolas, nos espaços das universidades, são ofertadas em grande parte aos brancos. Para além do preconceito e discriminação existentes, ao associar ao negro adjetivos negativos, essa disparidade acontece por causa das desigualdades seculares instituídas; os brancos são a categoria que melhor recebem educação qualificada; os negros, motivados pelo processo de imposição da escravatura e pela necessidade de busca por trabalho para sobrevivência, é o grupo que apresenta níveis de escolaridade escassas e com qualidade inferior. Como consequência, ambos os grupos, desnivelados em questão de educação e de tempo de escolaridade, não apresentam as mesmas condições e oportunidades nos processos de mobilidade social e nos espaços de poder da sociedade. (CARNEIRO, 2011)

A Democracia Racial é, nesse caso, uma ideologia perpetuada pela elite branca brasileira com o fito de deslegitimar a existência de movimentos negros e a luta por direitos. Com o discurso de que a escravidão no Brasil foi mais branda, que as relações entre brancos, negros e indígenas foram harmônicas, e que o racismo no Brasil é inexistente, o objetivo da ideologia é manter a branquitude nos espaços de poder. Desse modo, se não há racismo, também não há obstáculos que impeçam os negros de conquistarem as mesmas oportunidades que os brancos. Essa é a narrativa meritocrática construída pela branquitude. (ALMEIDA, 2019) Como já mencionado, entretanto, a construção brasileira do negro e do branco é forjada em desigualdades de oportunidades, como fruto dos processos históricos aqui já trazidos, sendo o branqueamento um deles; a própria herança do conceito social de raça está presente no imaginário social atual como forma de legitimar o racismo e como instância da

discriminação no Brasil. Segundo Almeida (2019), para tanto, a negritude, o antirracismo e a construção de uma consciência racial são as únicas formas de desconstruir preconceitos, contribuir para a tolerância e o respeito à diversidade e humanizar a categoria negra.

O intuito dos conceitos aqui trazidos é uma tentativa de contextualizar a existência do racismo criado pelo ocidente e perpetuado de diferentes maneiras no Brasil. Isso posto, pode ser possível a construção de uma consciência crítica nos profissionais da educação, a fim de que possam fazer uma reflexão sobre o processo atual de desigualdade racial existente, criado a partir do contato entre o branco e o negro, durante a colonização. Discutir essa temática é crucial para a construção identitária e cidadã dos estudantes, como uma forma de romper discursos fabricados e naturalizados pelas narrativas eurocentrada, a fim de respeitar todos os grupos étnicos humanos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante frisar que esse trabalho não substitui o estudo das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura dos Afro-brasileiros e dos Africanos como dispositivo capaz de nortear os profissionais com relação às principais abordagens e perspectivas que eles devem levar em consideração na construção do conhecimento decolonial em sala de aula; esse trabalho é uma tentativa de evidenciar e visibilizar, de forma contextualizada, o documento, a necessidade de se implementar a lei e provê algumas possibilidades de abordagens temáticas a serem utilizadas na escola, no viés de desconstruir e implementar um ensino mais democrático, que faça juízo às contribuições negras na formação de subjetividades e de uma cidadania que respeite e valorize a diversidade, a fim de que seja possível a construção de uma sociedade que promova direitos iguais a todos.

REFERÊNCIAS

AIMÉ, Césaire. **Discurso sobre o colonialismo**. São Paulo: Veneta, 2020.

ALMEIDA, S. L. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019. 264 p.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, Sexismo e Desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011.

COELHO, Mauro Cezar; COELHO, Wilma de Nazaré Baía. “Jogando verde e colhendo maduro”: historiografia e saber histórico escolar no ensino de história da África e da cultura afro-brasileira. **Revista Territórios & Fronteiras**, Cuiabá, vol. 6, n. 3, 2013.

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira. 2004. Disponível em:

<https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/temas_interdisciplinares/diretrizes_curriculares_nacionais_para_a_educacao_das_relacoes_etnico_raciais_e_para_o_ensino_de_historia_e_cultura_afro_brasileira_e_africana.pdf>. Acesso em: 03 set. 2023.

HOUSTON, Drusilla Dunjee. **Grandiosos etíopes do antigo império cuxita**. São Paulo: Editora Ananse, 2021.

JAMES, George G. M. **Legado Roubado**: a filosofia grega é a filosofia egípcia roubada. São Paulo: Editora Ananse, 2022.

KRUGER, Renata B. Ensino de História e descolonização do currículo: considerações iniciais In: XIII Encontro Estadual de História ANPUH GO: História, Crise Ambiental e Vulnerabilidades Sociais, 2022, Goiás. **Anais do XIII Encontro Estadual de História ANPUH GO: História, Crise Ambiental e Vulnerabilidades Sociais**. Goiás: Pontifícia Universidade Católica, 2022, p. 250-259.

Lei 10.639/2003: a atuação das secretarias municipais de educação no ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira. São Paulo, SP: Instituto Alana, 2023.

LOPES, Nei. **Bantos, Malês e Identidade Negra**. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

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

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

SANTOS, Zoraide Silva dos. A Figura do Negro no Livro Didático do Ensino Fundamental. **III Seminário Nacional de Sociologia - Distopias dos Extremos: Sociologias Necessárias**. 2020. Disponível em: <<https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/13820/2/AFiguradoNegronoLivro.pdf>>. Acesso em: 06 set. 2023.

WATTHIER, Luciane. A discriminação racial presente em livros didáticos e sua influência na formação da identidade dos alunos. In: **Geledes**. 2009. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/a-discriminacao-racial-presente-em-livros-didaticos-e-sua-influencia-na-formacao-da-identidade-dos-alunos/?gclid=CjwKCAjw6eWnBhAKEiwADpnw9ufQ8C06TE9qZwQef7N1dgLiSTd-KXmCV7hqdkVwC1g5I_6DO3ttPxoCVgUQAvD_BwE>. Acesso em: 7 set. 2023.