



SERNEGRA

XII SEMANA DE REFLEXÕES SOBRE NEGRITUDE, GÊNERO
E RAÇA DOS INSTITUTOS FEDERAIS (SERNEGRA) &
SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS
PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA.

EDUCAÇÃO LITERÁRIA E DIVERSIDADE: ABORDAGENS ANTI-RACISTAS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Francisco Arkires Silva do Nascimento^{1 1}
Rafael Lima Vieira^{2 2}

O presente artigo investiga estratégias pedagógicas e abordagens antirracistas no cenário educacional brasileiro. O estudo destaca a promoção da diversidade e respeito às identidades raciais, sexuais e de gênero na sociedade brasileira. Baseia-se em teorias de especialistas, como Sonia Couto, que discute sobre a criação de um ambiente educacional inclusivo e igualitário. As pesquisas de Kabengele Munanga sobre relações raciais enriquecem a compreensão das dinâmicas raciais na educação brasileira. A análise de práticas bem sucedidas acerca da abordagem antirracista no ensino de língua portuguesa combinada com a fundamentação teórica, resulta em uma proposta concreta para uma educação literária inclusiva e antirracista. Essa pesquisa contribui para o debate acadêmico ao apresentar caminhos tangíveis para um ambiente educacional diversificado e equitativo, essencial para uma sociedade mais justa e igualitária. Também faz eco aos anseios de materialização lei 10.639/2003.

Palavras-chave: Antirracistas, educacional, língua portuguesa.

ABSTRACT: This article explores pedagogical strategies and anti-racist approaches in the Brazilian educational context, emphasizing the promotion of diversity and respect for racial, sexual, and gender identities in Brazilian society. Drawing on theories by experts such as Sonia Couto, who advocates for an inclusive and egalitarian educational environment, and Kabengele Munanga, whose research enriches the understanding of racial dynamics in Brazilian education,

¹ Graduando do Curso de Licenciatura em Letras Português-Inglês do Instituto Federal de Ciência, Educação e Tecnologia do Ceará, E-mail: arkiressilva52@gmail.com

² Pedagogo (UFPE). Mestre em Educação Contemporânea (UFPE). Professor do curso de letras port/ing do IFCE - Campus Tianguá. E-mail: rafael.vieira@ifce.edu.br

the study analyzes successful practices in anti-racist approaches to Portuguese language teaching. The combination of theoretical foundations leads to a concrete proposal for an inclusive and anti-racist literary education. This research contributes to the academic discourse by presenting tangible pathways for a diverse and equitable educational environment, crucial for a more just and egalitarian society. It also aligns with the aspirations of realizing Law 10.639/2003.

KEY-PHASES: Anti-racist, educational, Portuguese language.

INTRODUÇÃO

Hodiernamente, a educação literária surge como um campo de estudo interiormente ligado à promoção da diversidade e ao combate à desigualdade social e racial. No contexto social, cultural e etnicamente rico do Brasil, é imperativo explorar maneiras pelas quais os paradigmas tradicionais possam ser expandidos no ensino de português.

Apesar da evolução significativa, o cenário educacional brasileiro ainda apresenta desafios persistentes em termos de promoção da diversidade e combate ao racismo sistêmico. Dessa forma, surgiu a seguinte questão: de que forma a educação literária no ensino médio, entrelaçada a estratégias didático-pedagógicas, pode contribuir para uma educação equitativa, que promova respeito à diversidade racial, cultural e sexual?

A abordagem do tema revela a necessidade premente de enfrentamento das disparidades raciais presentes no sistema educacional, que dificultam o desenvolvimento acadêmico, e assim, a auto-estima de grupos raciais historicamente marginalizados. Nesse contexto, surgem questões críticas sobre o papel da educação literária na promoção da diversidade e no combate ao racismo, especialmente dada a complexidade do meio social brasileiro.

A sala de aula pode ser um espaço onde a prática literária ultrapassa a mera leitura linear de textos literários canônicos. Desmontar a natureza enigmática destes textos pode levar estudantes a desenvolverem o pensamento crítico, em prol de um ambiente escolar inclusivo, pois a educação literária deve basear-se "no processo de compreensão de como a ideologia, a linguagem e o poder estão inter-relacionados através de diversos quadros teóricos". (LEAHY-DIOS, 2004, p. 209).

Vista através deste viés, a incorporação de obras literárias de autoria de escritores afro-brasileiros no currículo de literatura proporciona aos alunos negros e não negros a

oportunidade de se envolverem numa experiência educacional que evita relações de subjugação e controle. O estudo em questão está dentro da ideia de que a educação e a criação de uma sociedade mais igualitária estão interligadas. Esse ponto de vista é compartilhado por numerosos especialistas e estudiosos, como Sonia Couto e Kabengele Munanga.

Dessa forma, este artigo, de natureza básica e aplicada, com abordagem bibliográfica e qualitativa, tem como objetivo investigar estratégias pedagógicas antirracistas no ensino de Língua Portuguesa. O intuito é promover a diversidade e o respeito às identidades raciais, sexuais e de gênero no contexto educacional brasileiro, conforme estabelecido pela Lei 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino de "história e cultura afro-brasileira" nas disciplinas já integradas às grades curriculares dos ensinos fundamental e médio.

EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E A LEI 10.639/23

Segundo Dei (1996), a origem do discurso da teoria antirracista teve início na Grã-Bretanha e, posteriormente, se difundiu para o Canadá, a Austrália e os Estados Unidos. No contexto brasileiro, observa-se que termos como antirracismo têm sido cada vez mais empregados em pesquisas, após a lei 10.639/2003 ter sido materializada, que faz obrigatório o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira na Educação Básica.

Neste sentido, destaca-se algumas implicações decorrentes da adoção da terminologia antirracista, conforme discutido por Troyna e Carrington (1990, p. 1).

Educação antirracista refere-se a uma vasta variedade de estratégias organizacionais, curriculares e pedagógicas com o objetivo de promover a igualdade racial e para eliminar formas de discriminação e opressão, tanto individual como institucional. Essas reformas envolvem uma avaliação tanto do currículo oculto como do currículo formal.

É evidente que a abordagem da Educação Antirracista abrange um amplo espectro de táticas organizacionais, curriculares e pedagógicas que procuram promover a igualdade racial e eliminar formas de discriminação e opressão, tanto a nível individual como institucional. Estas reformas exigem um exame aprofundado do currículo explícito e implícito, suscitando uma reflexão aprofundada sobre as práticas educativas, a fim de alcançar uma sociedade mais equitativa e inclusiva. Esta ênfase sublinha a importância das estratégias educativas que vão além da simples disseminação de informação e, em vez disso, se esforçam por transformar genuinamente os sistemas que perpetuam os preconceitos e as disparidades raciais.

A lei aprovada em 2003 foi oficialmente regulamentada no ano seguinte por meio do Parecer do CNE, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, assim como para o Ensino de História e Culturas Afro-Brasileiras e Africanas. Este documento tornou-se uma base teórica e pedagógica importante para a formação de professores, desenvolvimento de currículos e práticas docentes, destacando-se pela sua abordagem política na luta contra o racismo e discriminações raciais nos sistemas de ensino. Em um de seus trechos, encontramos:

A obrigatoriedade de inclusão de História e Cultura AfroBrasileira e Africana nos currículos da Educação Básica trata-se de decisão política, com fortes repercussões pedagógicas, inclusive na formação de professores. [...]. É importante destacar que não se trata de mudar um foco etnocêntrico marcadamente de raiz europeia por um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e economia brasileira. Nesta perspectiva, cabe às escolas incluir no contexto dos estudos e atividades, que proporciona diariamente, também as contribuições histórico-culturais dos povos indígenas e dos descendentes de asiáticos, além das de raiz africana e europeia (Brasil, 2004, p. 8).

Inicialmente reconhecida como uma decisão de natureza política, as implicações pedagógicas desencadeadas abrangem diversas áreas relacionadas à implementação da lei por parte dos responsáveis pela educação. Isso instiga imediatamente os educadores e os sistemas de ensino a considerarem a dimensão curricular, incluindo seus fundamentos conceituais e os paradigmas epistemológicos que fundamentarão esses mesmos conteúdos.

O que a legislação propõe não está alinhado epistemologicamente com certa tradição curricular previamente adotada nos sistemas de ensino. Portanto, estabelecer inicialmente a obrigação de ensinar história da África e dos negros no Brasil demanda um investimento substancial na formação dos professores, além de uma revisão crítica dos referenciais teóricos e pedagógicos dos cursos de graduação e licenciatura (Oliveira, 2012a).

No contexto das práticas educativas, os profissionais diretamente responsáveis pela implementação da legislação são instigados a alterar suas abordagens profissionais, visto que precisam questionar certos fundamentos de suas formações que, de certa forma, implicam verdadeiramente em uma renúncia e uma contestação de seus conhecimentos adquiridos.

Além disso, para aqueles envolvidos nessa missão, a lei impulsiona a construção de uma experiência única, que se traduz no reexame de sua formação prévia em um nível epistemológico e pedagógico diferente. Isso implica na formulação de novas estratégias pedagógicas e no enfrentamento de conflitos identitários, políticos e até administrativos no

contexto escolar.

Oliveira (2012) fez uma pesquisa onde descreve as falas de alguns professores, referindo-se à aplicação da Lei 10.639/03:

Acho que falta material didático e vontade dos professores. É! Vontade. Eu não falo isso da minha escola, porque eles fazem um movimento bacana de uma forma geral, mas ainda há um preconceito, não contra o estudo da África, mas contra o negro e aí a gente vai cair no preconceito contra a História da África. Outro dia meu namorado me reproduziu uma conversa de uma professora com uma professora de História, e ela dizia: 'aquela aluna me dando problema, loirinha de olho azul, nunca imaginei que fosse fazer isso. O município é tão ruim que até eles estão me dando problemas'. Isso é uma frase isolada, mas é claro que isso remete a toda uma forma de preconceito, que aí não adianta você estudar aquela cultura se você não valoriza aquela cultura. (Professora Carolina), (Oliveira, 2012a. P. 246).

é uma realidade estressante, porque eu não dou aula, eu administro o caos. E essa situação é extremamente crítica nas favelas, nas periferias, nas comunidades carentes, onde a maioria é negra. Em que a violência e o mundo das drogas acabam fazendo com que muita gente procure os neopentecostais. E eles são muito agressivos. Muito hostis. Por exemplo: numa aula sobre a pré-história, um aluno meu, evangélico, fez uma história em quadrinhos e apresentou assim: 'O meu pastor desenhou os bonequinhos e um macaquinho. Eu não sou descendente de macacos, meu pastor disse que eu venho de Adão e Eva, isso é coisa do demônio. Então, falar de África, por exemplo, é extremamente complicado em sala de aula (Professora Ana) (Oliveira, 2012a, p. 247).

A responsabilidade atribuída aos professores é um desafio complexo, abrangendo vários aspectos diferentes. Estas incluem a necessidade de uma extensa formação pedagógica e histórica, bem como as condições objetivas de ensino que muitas vezes podem dificultar uma maior qualificação através da educação continuada. Além disso, os professores devem navegar por contradições pedagógicas complexas e enfrentar questões de discriminação e conflito racial. Devem também abordar as condições de aprendizagem muitas vezes desumanas para os alunos, combater a presença de drogas e violência nos espaços escolares e enfrentar disputas epistemológicas que surgem da intolerância religiosa, entre outros desafios.

Observações anteriores sugeriram que os professores enfrentam um desafio complexo que pode ser dividido em duas dimensões: de natureza cognitiva e estrutural. O aspecto da cognição diz respeito à necessidade de estes educadores quebrarem o conhecimento científico e histórico estabelecido, gerarem novas interpretações dentro do domínio do conhecimento histórico e colmatarem as lacunas existentes na sua formação inicial de professores, conduzindo assim a uma nova identidade profissional.

No entanto, este dever não existe isoladamente e faz parte do âmbito pedagógico. Neste contexto, são instados a redireccionar o seu conhecimento experiencial das relações raciais em resposta às atitudes tendenciosas expressas por estudantes e colegas na sua área. Cabe-lhes

elaborar mecanismos inovadores e criar situações didáticas que desmantelem pré-conceitos e preconceitos. Isto cria uma tensão de desenvolvimento que é uma característica permanente das esferas epistemológica e identitária.

O aspecto estrutural do ensino envolve lidar com as condições objetivas disponíveis. Essencialmente, se o poder público e a gestão escolar não investirem na formação continuada, na investigação e no ensino da leitura, muitas vezes dificultado pela limitação de tempo, então a prossecução da formação destes educadores fica comprometida. Como resultado, muitos professores que tentam aderir à legislação recorrem a ações específicas para navegar através de obstáculos objetivos e subjetivos. Estas ações incluem a contextualização da história africana dentro do currículo pré-estabelecido, traçando paralelos com a literatura e incorporando pedagogicamente a lei nas escolas para torná-la relevante tanto para professores como para alunos.

No âmbito da educação, é comumente aceito que as escolas são a principal fonte de conhecimento e é responsabilidade dos professores facilitar a transformação desse conhecimento nos alunos. Portanto, é crucial que os educadores inovem e implementem novas práticas de ensino que se alinhem com os objetivos da escola de produzir cidadãos competentes e completos. Para conseguir isso, os professores devem possuir a capacidade cognitiva e os conhecimentos necessários para promover uma pedagogia que seja simultaneamente cívica e transformadora. Isso envolve a realização de pesquisas completas e a construção de estratégias de ensino eficazes.

A aquisição de conhecimentos desempenha um papel vital na promoção da igualdade de direitos e na garantia dos direitos humanos fundamentais. A escola é amplamente considerada o local privilegiado para o desenvolvimento dos indivíduos como um todo. Se a formação dificulta o desenvolvimento da identidade pessoal de um indivíduo, então vale a pena considerar se tal formação deve ser modificada ou totalmente eliminada.

A criação de valores, hábitos e atitudes que promovam a diversidade e o respeito pelos traços e características únicas dos grupos minoritários é um aspecto integrante da prática educativa. A discriminação e o preconceito com base na raça, etnia, cor ou gênero não têm lugar num ambiente deste tipo. Segundo Delors (2001), as escolas servem como plataformas para a aquisição de conhecimento, bem como para a socialização e construção de comunidades. Essas metas levam ao crescimento e ao desenvolvimento harmoniosos, permitindo a supressão da pobreza, da exclusão social, da intolerância e da opressão (ABRAMOVAY, 2008, p. 1).

De acordo com a descrição de Paulo Freire de 1993, a escola representa uma forma de educação de natureza libertária. Rejeitar práticas autoritárias e abraçar o papel de líder que

promove a autonomia e a responsabilidade dos alunos é crucial na educação. Considerar a educação como um acto político enfatiza o lugar da escola nas relações sociais e políticas mais amplas, onde reflecte e influencia a sociedade. O professor desempenha um papel fundamental e possui as competências necessárias para promover a aprendizagem e facilitar este processo. Buscar constantemente o aprimoramento e manter-se atualizado com as novas descobertas científicas, os avanços tecnológicos e o progresso da humanidade é essencial para garantir que a escola continue relevante e equipada para enfrentar os novos desafios colocados pela sociedade (FREIRE, 1993).

LITERATURA AFRO-BRASILEIRA COMO FERRAMENTA DE TRANSFORMAÇÃO

A inadequação da representação de escritores e personagens negros em obras literárias destaca a necessidade urgente não apenas de deliberar sobre a terminologia usada para descrever essa literatura, mas também de promovê-la em diversas esferas brasileiras, como educação, mídia e publicação. É Fulcral focar no setor educacional, onde o ensino de literatura nas escolas e universidades brasileiras frequentemente acentua textos compostos principalmente por autores brancos, tanto no exame de obras históricas como contemporâneas. Apesar da aparente falta de representação negra na literatura, ela não reflete com precisão a realidade brasileira, como demonstra o livro de Eduardo de Assis Duarte (2011) "Literatura e afrodescendência no Brasil: antologia crítica", que identifica 100 autores afro-brasileiros.

Apesar dos esforços de teóricos, críticos e escritores para destacar a literatura afro-brasileira, ela enfrenta obstáculos ao tentar ingressar nos ambientes educacionais. Essa dificuldade tem raízes históricas, uma vez que a história do Brasil tem sido eurocêntrica, com notáveis desafios em reconhecer a contribuição dos indivíduos negros. A literatura ensinada nas escolas e universidades mantém um foco no cânone, com poucas abordagens sobre a representação de personagens negras.

Nesse contexto, é crucial uma reavaliação das obras de Cruz e Souza e Machado de Assis, criticados por negligenciar a realidade dos sujeitos negros em sua época. Torna-se imperativo despistar essas obras de sua visão preconceituosa para revesti-las com uma perspectiva afro-brasileira. Vale ressaltar que estudos, como os de Eduardo de Assis Duarte (2009), desempenham um papel fundamental nesse processo. Ao revisitar esses ícones da literatura, não apenas ressaltam sua relevância, mas também evidenciam aqueles que foram esquecidos e invisibilizados na história da literatura brasileira, tanto no passado quanto no presente.

Eduardo de Assis Duarte (2010) destaca que a literatura afro-brasileira possui uma longa trajetória histórica, não sendo uma criação recente:

Desde o período colonial, o trabalho dos afrobrasileiros se faz presente em praticamente todos os campos da atividade artística, mas nem sempre obtendo o reconhecimento devido. No caso da literatura, essa produção sofre, ao longo do tempo, impedimentos vários à sua divulgação, a começar pela própria materialização em livro. Quando não ficou inédita ou se perdeu nas prateleiras dos arquivos, circulou muitas vezes de forma restrita, em pequenas edições ou suportes alternativos. Em outros casos, existe o apagamento deliberado dos vínculos autorais e, mesmo, textuais, com a etnicidade africana ou com os modos e condições de existência dos afro-brasileiros, em função do processo de miscigenação branqueadora que perpassa a trajetória desta população. (p.73)

Explorando a afirmação de que, em alguns escritores, a miscigenação pode resultar no embranquecimento, é apresentado o caso notório de Machado de Assis, que, no passado, foi registrado como branco em sua certidão de óbito, mesmo na época em que o quesito cor não era incluído nesses documentos. Nobre (2011) destaca o ineditismo desse fato e questiona por que o escrivão, na ocasião, decidiu adicionar a informação sobre a cor no atestado de óbito de Machado de Assis, considerando que tal prática não era comum naquele período. Isso sugere uma possível tentativa de evitar controvérsias futuras relacionadas à cor do renomado escritor. Portanto, observa-se que Machado de Assis foi, de fato, registrado e simbolicamente, embranquecido.

O conceito de branqueamento é uma ideologia nativa, originada na era pós-abolição. A ideia assenta numa premissa abertamente racista e amplamente partilhada pela intelectualidade nacional. Essa ideologia está presente nas obras de muitos pensadores, juristas, políticos e escritores brasileiros influentes, como Euclides da Cunha, Sílvio Romero, Nina Rodrigues, Paulo Prado, Oliveira Viana e Gilberto Freire, entre outros. Esta informação é indicativa das crenças e atitudes predominantes daquela época.

De acordo com o trabalho de Correa em 2001, existem vários achados pertinentes.

Se não foi explicitado em leis civis discriminatórias, como a segregação racial norte-americana, o racismo enquanto crença na superioridade de determinada raça e inferioridade de outras, teve larga vigência entre os nossos intelectuais no período do final do século passado [século XIX] e início deste [século XX], sendo o ponto central de suas análises a respeito de nossa definição como povo e nação. (p.43)

A noção de que a miscigenação poderia resolver o “problema” étnico-racial do Brasil foi uma ideologia que levou as elites locais a acreditar na sua eficácia. A ideia por trás do projeto

de imigração brasileiro estava enraizada na crença de que a infusão de sangue "branco" limparia e purificaria o sangue africano "primitivo", levando à erradicação dos indivíduos não-brancos e ao desenvolvimento de uma sociedade homogênea e "civilizada". Esta convicção serviu de justificção para a imigração europeia para o país, tanto de forma encoberta durante o processo iniciado em 1818, como abertamente após a implantação da República em 1889. O conceito de raça desempenhou um papel crucial no projecto, servindo como princípio orientador. Os imigrantes em questão são os de origem estrangeira, especificamente de ascendência europeia ou branca. A sua imigração é considerada dispensável do ponto de vista económico.

LITERATURA AFRO-BRASILEIRA COMO FERRAMENTA DE TRANSFORMAÇÃO.

Ao considerar a expressão "literatura negra", é pertinente recordar os movimentos "Renascimento negro" (1920) e "Negritude"(1934), que deixaram uma marca na presença global da literatura negra. O primeiro, originado nos Estados Unidos, exaltou a identidade negra ao rejeitar estereótipos e preconceitos associados à cor da pele. O segundo, surgido na França, ressaltou os valores da cultura africana, anteriormente marginalizados. De acordo com Domingues (2005), os jovens intelectuais desse movimento sustentavam a ideia de que o intelectual deveria abraçar sua origem racial, defendendo também a libertação do estilo, da forma e da imaginação diante dos modelos literários franceses.

Os objetivos da Negritude elucidam a robustez de uma literatura que se dedicava a abraçar a experiência dos negros na diáspora, ao mesmo tempo que ganhava vigor ao advogar pela resistência contra o colonialismo presente nos países africanos. Nessas nações, frequentemente, as questões de identidade adquiriam uma importância que transcendia a cor da pele do indivíduo.

Kabengele Munanga, em sua obra "Negritude: Usos e Sentidos" (2009), aborda os diversos significados da palavra, destacando especialmente a definição cultural. Nesse contexto, a negritude representa a afirmação do negro por meio da valorização de sua cultura, sendo a poesia um ponto de partida significativo. Munanga resalta a importância dessa expressão, sublinhando como ela transcende a mera questão racial, englobando uma profunda apreciação e promoção das riquezas culturais associadas à identidade negra. Essa perspectiva ampla e culturalmente enraizada fortalece ainda mais o papel crucial desempenhado pela negritude na construção de uma narrativa que vai além das limitações superficiais da cor da pele.

A descrição e assimilação da negritude nos livros didáticos, assim como os eventos do

Dia da Consciência Negra em 20 de novembro, instituído pela Lei no 12.519/2011 (Brasil, 2011) e associado à morte de Zumbi dos Palmares, símbolo da resistência negra no Brasil, destacam-se como aspectos essenciais na abordagem da questão racial. Embora esse dia sirva como uma oportunidade de enfatizar a luta da população negra e contribuir para a ressignificação da identidade negra no contexto brasileiro, há uma tendência de tratá-lo como um momento isolado para discutir a questão racial. Essa abordagem pode inadvertidamente contribuir para a exotização da negritude, reforçando a ideia do "diferente" como algo distante.

Em meio a uma sociedade permeada por racismos, a escola emerge como uma instituição com potencial para influenciar sutilmente formas de discriminação, incluindo a disseminação de representações pejorativas sobre a negritude. Isso se manifesta em materiais didáticos que omitem a presença e o papel de grupos étnicos em diferentes períodos históricos, assim como na falta de preparo dos educadores para abordar questões étnico-raciais de maneira abrangente. A forma como o negro é nomeado e definido no ambiente escolar está intrinsecamente ligada à maneira como sua história é contada, com uma limitação notável à narrativa que abrange principalmente o período escravocrata.

A história da África e dos africanos frequentemente se restringe a esse contexto, enquanto a história do negro no Brasil é simplificada à colonização, tráfico de pessoas e escravidão, omitindo resistência, lutas e pressões políticas e econômicas. A representação do corpo negro, focalizada apenas durante a escravidão, reforça estereótipos sociais, retratando-o como um "corpo escravo, servil, doente e acorrentado" (Gomes, 2003b, p. 81). Essa restrição na abordagem da história do negro no Brasil reflete, em parte, a necessidade de reformulação do material didático para promover reflexões e debates mais aprofundados. Além disso, evidencia a falta de preparo e suporte institucional e social dos educadores para iniciar discussões mais amplas sobre as relações étnico-raciais em sala de aula (Coelho e Coelho, 2018; Ramos e Santoro, 2017).

Num enfoque antropológico, a educação representa inseparavelmente a humanização e socialização, sendo essenciais na elaboração do currículo escolar. De acordo com Freire (1987), toda atividade educativa requer uma reflexão sobre a natureza humana e suas condições culturais. A nossa visão de currículo abrange todos os aspectos relacionados à geração de conhecimento, seguindo a abordagem freireana que incorpora política, teoria e prática no contexto educacional, reconhecendo a propensão humana para o "ser mais", enquanto sujeito em constante desenvolvimento (FREIRE, 1987).

No contexto curricular, torna-se imperativa a revisão do que é estabelecido como central em termos de conteúdo, acompanhada de uma crítica à marginalização dos povos racializados,

em especial, da comunidade negra. Uma postura crítica e reflexiva em relação aos conteúdos destaca a importância de questionar a narrativa histórica, assim como os autores e teorias abordados em diversas disciplinas, evidenciando a construção do conhecimento predominantemente a partir do hemisfério norte. Uma abordagem educacional politizada e antirracista pressupõe o reconhecimento de que os saberes tidos como universais não são neutros, revelando uma lógica hierárquica e de dominação que os naturaliza como verdades, conforme discutido por hooks (2013).

Torres Santomé (2013) enriquece a discussão ao destacar que o desenvolvimento do currículo necessita incorporar conteúdos anti-racistas, antissexistas, ecológicos, entre outros, os quais devem ser integrados de maneira abrangente em todos os programas disciplinares. Essa abordagem vai além da limitação a temas esporádicos ou marginais, revelando uma tendência arraigada em nossa cultura de relegar questões específicas e essenciais a eventos isolados, como o dia do índio, do folclore ou da consciência negra.

O currículo baseado na interculturalidade serve como meio para estabelecer um sistema educativo antirracista. A base deste sistema baseia-se no diálogo crítico, livre de quaisquer hierarquias ou subordinações culturais. Também dá grande valor ao conhecimento e à compreensão de diferentes culturas, ao mesmo tempo que aborda os conflitos que surgem da vida numa sociedade diversificada. Além disso, visa cultivar atitudes de respeito e empatia para com aqueles que são diferentes e incentiva a libertação de indivíduos que sofreram discriminação e opressão.

Nessa conjuntura, Sonia Couto, educadora e ativista, elaborou um programa de literatura anti-racista com o intuito de questionar os estereótipos e preconceitos frequentemente perpetuados na literatura convencional. Este currículo estimula os estudantes a analisarem de forma crítica os textos que leem, incentivando a consideração das perspectivas e experiências de indivíduos de diversas origens.

Outras ações, como capacitação em diversidade para professores e a formulação de currículos inclusivos, também se mostram eficazes para fomentar a educação igualitária e enfrentar o racismo nas instituições de ensino. A implementação desses programas e iniciativas pelos educadores pode contribuir significativamente para a criação de um ambiente de aprendizado mais equitativo e inclusivo.

METODOLOGIA

Com o intuito de alcançar os objetivos delineados neste estudo, uma pesquisa foi

conduzida utilizando a plataforma Google Forms em uma escola de ensino médio em tempo integral na cidade de Tianguá, Ceará. Para obter dados significativos, um questionário foi administrado a três alunos representativos dos terceiros anos, sendo um de cada turma, preservando o anonimato de suas identidades e da instituição de ensino. Simultaneamente, uma segunda pesquisa foi realizada com o professor de língua portuguesa, José Wellington de Oliveira, que atua em 4 escolas de ensino médio na região da Ibiapaba, sendo 3 do estado e 1 particular.

O questionário dirigido aos alunos abordou as seguintes perguntas:

1. Você considera importante a implementação de obras literárias que abordem o racismo nas aulas de língua portuguesa? Por quê?

- Aluno 1: Expressou a importância, apesar do desinteresse geral na língua portuguesa.
- Aluno 2: Ressaltou a relevância de discutir o racismo na sala de aula e na sociedade.
- Aluno 3: Concordou com a importância, mas destacou a ausência de literatura afro-brasileira na escola.

2. Nos três anos que frequentaram a escola, estudaram algum autor negro?

- Aluno 1: Negou.
- Aluno 2: Desconhece tal ocorrência.
- Aluno 3: Citou Machado de Assis e o autor do "Navio Negreiro", porém, apenas soube da negritude de Machado de Assis por iniciativa própria e preparação para o ENEM.

3. Em que medida acredita que a inclusão de autores e obras afro-brasileiras pode contribuir para o combate ao racismo no ambiente educacional?

- Aluno 1: Destacou a necessidade de discutir intolerância racial e outros tipos de discriminação em sala de aula.
- Aluno 2: Reconheceu a importância para promover aceitação e respeito próprio, além de valorizar figuras muitas vezes negligenciadas na história.
- Aluno 3: Expressou apoio à inclusão, mas não detalhou sua resposta.

Respostas de acordo com as falas dos alunos:

1. Importância de obras literárias sobre o racismo:

- Aluno 1: "Acho que sim, mas, sinceramente, língua portuguesa não me atrai. Por que estudar o que já falamos?"

- Aluno 2: "Claro! Falar sobre racismo é sempre bem-vindo, dentro e fora da sala de aula. Mesmo com a 'evolução' humana, há quem não entenda que ninguém é diferente só pela cor da pele."

- Aluno 3: "Acho que sim, mas aqui na escola, os professores não passam livros de literatura afro-brasileira."

2. Estudo de autores negros nos três anos:

- Aluno 1: "Não!"

- Aluno 2: "Não que eu saiba."

- Aluno 3: "Vimos Machado de Assis e aquele cara que escreveu o 'Navio Negreiro', mas só fiquei sabendo que o Machado era negro por conta do ENEM e porque estudei por fora."

3. Contribuição da inclusão de autores e obras afro-brasileiras no combate ao racismo:

- Aluno 1: "Acho que tudo precisa ser discutido em sala de aula, pois a intolerância ainda é grande dentro da escola e fora dela, tanto racial quanto sexual, e etc."

- Aluno 2: "É de grande valia essa implementação, pois são figuras apagadas da nossa história. Eu sou negro, mas vejo muita gente que tem minha cor negando sua mestiçagem. Isso é preconceito consigo próprio, então acho que é legal para nos ajudar a nos aceitar e respeitar os outros."

- Aluno 3: "Olha, eu acho que sim!"

Respostas do professor:

1. Você está familiarizado com o termo "estratégias antirracistas" no contexto educacional?

- R: Não, dentro do meu ambiente de trabalho.

2. Em sua opinião, qual é a importância de incorporar estratégias antirracistas no ensino de Língua Portuguesa?

- R: São muito importantes para o conhecimento da própria história. Por exemplo, é pela falta de abordagens que muitos estudantes e o cânone literário embranquecem o autor Machado de

Assis. Estas narrativas precisam ser revistas e ensinadas de forma correta.

3: Como você seleciona autores e obras para compor o currículo de Língua Portuguesa?

- R: Os seleciono pela importância e grau de conhecimento dos alunos. Tento adicionar o máximo possível para que os alunos tenham um bom repertório.

4. Em que medida você acredita que a inclusão de autores e obras afro-brasileiras pode contribuir para o combate ao racismo no ambiente educacional?

- R: Contribuem e muito. Eles são importantes porque é a partir deles que se tem conhecimento sobre a própria questão que eles vivem.

5. Quais desafios você identifica na implementação de práticas antirracistas no ensino de Língua Portuguesa?

- R: A falta de interesse dos alunos e a falta de incentivo das escolas.

6. Você participou de programas de formação continuada relacionados a estratégias antirracistas?

- R: Ainda não tive essa oportunidade, mas é algo que quero na minha formação.

7. Além de "Iracema" e "O Guarani", você conhece outras obras literárias que tratam sobre a cultura indígena brasileira? Quais?

R: O próprio modernismo brasileiro trata dessa questão. Não temos ali o elemento idealização como no romantismo, mas temos o indígena em sua questão vil, ou seja, o retrato dele como um brasileiro em construção.

8. Em suas aulas, você já utilizou livros de escritores afrodescendentes? Se sim, poderia compartilhar o nome de algumas dessas obras?

-R: Sim, já utilizei na aula de formação para a cidadania a autora africana Chimamanda.

9. Que sugestões você teria para ampliar a abordagem literária que envolve a cultura negra e indígena nas aulas de Língua Portuguesa?

- R: O incentivo das escolas, o acesso a materiais de apoio e o trabalho em conjunto em comunidade.

As respostas fornecidas pelo professor José Wellington de Oliveira Sousa, obtidas por meio de um questionário aplicado via Google Forms, evidenciam a imperatividade de implementar estratégias literárias antirracistas no ensino de Língua Portuguesa. Embora o professor revele uma familiaridade limitada com o termo em seu contexto profissional, destaca a essencialidade dessas estratégias para retificar distorções históricas, notadamente aquelas manifestadas na tendência ao branqueamento do cânone literário, exemplificado pelo caso emblemático de Machado de Assis.

Sua perspectiva sublinha a necessidade premente de uma abordagem mais inclusiva, identificando a falta de interesse dos alunos e a escassez de incentivo por parte das escolas como desafios concretos a serem superados para uma efetiva integração de práticas antirracistas. Ao mencionar sua ausência em programas de formação continuada em relação a negritude e questões afro-brasileiras, o professor indica uma área de potencial aprimoramento, sugerindo a si próprio, oportunidades para fortalecer a sensibilização e compreensão dessas estratégias. Suas considerações finais ressaltam a vitalidade do engajamento coletivo, promovendo um papel ativo das escolas, o acesso facilitado a materiais de apoio e a colaboração comunitária como meios essenciais para enriquecer a abordagem literária relacionada à cultura negra e indígena nas aulas de Língua Portuguesa.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados obtidos nas respostas dos alunos e do professor José Wellington de Oliveira Sousa destacam a urgência de implementar estratégias literárias antirracistas no ensino de Língua Portuguesa. Os alunos, ao expressarem suas opiniões sobre a importância de abordar o racismo nas aulas, revelaram lacunas significativas em suas experiências educacionais. Enquanto alguns reconhecem a relevância dessa discussão para combater a intolerância racial, outros apontam a ausência de literatura afro-brasileira em seu currículo escolar, indicando uma necessidade iminente de diversificação nas obras estudadas.

As respostas dos alunos também evidenciam uma lacuna na exposição a autores negros ao longo de seus anos na escola. Embora alguns mencionem autores como Machado de Assis, a revelação de sua negritude é desconhecida para muitos, evidenciando uma falta de contextualização histórica e cultural. Essa lacuna reforça a necessidade de incorporar uma variedade mais ampla de vozes literárias que representem a diversidade étnica brasileira.

Ao analisar as respostas do professor José Wellington, surge uma perspectiva complementar. Ele destaca a importância crucial de estratégias antirracistas para corrigir

distorções históricas, como o branqueamento do cânone literário. A falta de participação em programas de formação continuada revela uma oportunidade para aprimorar a sensibilização e compreensão dessas estratégias entre os educadores.

No entanto, os desafios identificados pelo professor, como a falta de interesse dos alunos e o déficit de incentivo por parte das escolas, apontam para obstáculos práticos na implementação efetiva dessas práticas antirracistas. Suas sugestões finais destacam a importância do engajamento coletivo, enfatizando a participação ativa das escolas, o acesso a materiais de apoio e o trabalho colaborativo na comunidade como fatores cruciais para ampliar a abordagem literária relacionada à cultura negra e indígena nas aulas de Língua Portuguesa. Em conjunto, essas constatações revelam a necessidade de uma reformulação urgente na abordagem literária nas escolas, promovendo uma educação mais inclusiva e antirracista.

PROPOSTAS PARA UMA EDUCAÇÃO LITERÁRIA INCLUSIVA E ANTIRRACISTA

Considerando a proposta inicial deste estudo, que busca estabelecer uma conexão entre leitura literária e Educação para as Relações Étnico-Raciais, o objetivo é apresentar sugestões de atividades para apoiar professores na reflexão sobre a luta antirracista no Brasil. Essas atividades visam dialogar com o tema na criação de um ambiente que represente efetivamente a democracia racial, questão amplamente discutida, mas pouco experimentada pelos sujeitos negros no Brasil, conforme destacado nos textos de Kabengele Munanga (2009, 2010).

A incorporação de estratégias antirracistas no ensino da língua portuguesa pode ser feita através de vários meios, um dos quais inclui o alargamento do âmbito do material de leitura/ livro didático e do currículo. Isso envolve a seleção de obras literárias produzidas por autores de diversas origens raciais e étnicas e o aprofundamento de temas e tópicos que dizem respeito à raça, classe e cultura. Através da exposição a uma ampla gama de perspectivas e experiências, os professores podem encorajar uma compreensão mais profunda das complexidades étnico-raciais e promover a empatia e a justiça social. Além do mais, incorporar obras de vozes sub-representadas pode servir para desafiar as narrativas dominantes e perturbar a perpetuação de ideologias racistas na sociedade.

A promoção da diversidade e inclusão na educação literária é essencial nas abordagens antirracistas. Ao integrar textos de autores negros e mostrando perspectivas variadas, os educadores proporcionam aos alunos uma exposição a diferentes experiências e pontos de vista, fomentando assim, a compreensão. Essa prática também contribui para questionar e

desconstruir narrativas e estereótipos prevalentes, estimulando o pensamento crítico e a análise. Ao encorajar os alunos a se envolverem de maneira mais matizada com a literatura, os educadores podem auxiliar no desenvolvimento das habilidades essenciais de pensar criticamente e compreender.

Partindo da ideia de que literatura e sociedade mantêm uma ligação, e considerando que o leitor é instigado a participar, do que Silva nomeia jogo interativo da leitura (SILVA, 2003, p. 165), adentramos o universo ficcional dos textos literários com o propósito de explorar as oportunidades para o professor mediar a interação entre os jovens leitores e os contos examinados. O educador, plenamente consciente de sua função como mediador, não pode se eximir nem negligenciar a polissemia do texto literário, mas sim assegurar que o educando compreenda que, ao vivenciar o texto literário, somos capazes de avaliar nossas próprias experiências e desenvolver uma abordagem dinâmica diante da literatura. A forma como a leitura literária é abordada na escola parece não dar o devido valor a essa concepção de literatura como um meio pelo qual o leitor pode experimentar o texto e aprimorar sua compreensão do próprio mundo e de suas experiências prévias.

Ao estimular os estudantes a se engajarem na literatura de maneira crítica, os professores podem auxiliá-los a interrogar e confrontar os pressupostos e preconceitos presentes em diversos textos. Essa abordagem inclui a análise do contexto histórico e cultural da literatura e da linguagem, juntamente com a consideração do impacto das dinâmicas de poder e privilégio na formação de nossa compreensão desses textos.

Na educação escolar, os materiais pedagógicos, especialmente o livro didático, são amplamente utilizados, principalmente nas escolas públicas, apesar do avanço das tecnologias. Para muitos estudantes de classes menos privilegiadas, o livro didático representa a principal fonte de estudo, dada a dificuldade de acesso a outros meios de informação. Além disso, esses materiais desempenham um papel crucial na representação dos valores culturais e políticos da sociedade em relação à ciência, história e transmissão do conhecimento.

No entanto, é imperativo que esses materiais de leitura, além de garantir qualidade e veracidade, abordem questões multiculturais de forma adequada. Infelizmente, muitos desses livros ainda simplificam e distorcem, por meio de estereótipos, as narrativas histórico-culturais, o cotidiano e as experiências de populações africanas, afro-brasileiras e indígenas, contribuindo para a perpetuação de uma visão distorcida que fortalece a supremacia branca no Brasil. Este processo histórico envolveu rotular, por décadas, sujeitos negros e indígenas de maneira negativa, sem uma abordagem crítica.

Segundo a pesquisadora Ana Célia Silva (2005), quando o livro didático dissemina

estereótipos que ampliam uma visão desfavorável do negro e do indígena, ao mesmo tempo que promove uma representação positiva do branco, ele está, na perspectiva da autora:

expandindo a ideologia do branqueamento, que se alimenta das ideologias, das teorias e estereótipos de inferioridade/superioridade raciais, que se conjugam com a não legitimação pelo Estado, dos processos civilizatórios indígena e africano, entre outros, constituintes da identidade cultural da nação. (SILVA, 2005, p. 23)

A teoria de Silva ressalta a importância da abordagem crítica nos materiais educacionais, destacando como os estereótipos e a falta de legitimação de diversas identidades contribuem para a perpetuação de visões distorcidas e prejudiciais. Essa reflexão aponta para a necessidade de uma revisão cuidadosa e inclusiva dos conteúdos pedagógicos, a fim de promover uma compreensão mais justa e respeitosa da diversidade cultural no contexto educacional.

Outra abordagem que pode ser eficaz para promover o antirracismo no ambiente escolar é incorporar perspectivas variadas nas discussões em sala de aula. Isto pode envolver encorajar os alunos a partilharem as suas próprias experiências e pontos de vista relacionados com o racismo, também como questões históricas, culturais e religiosas vivenciadas em seu meio social, bem como explorar e compartilhar com os colegas múltiplas interpretações de obras literárias. Ao criar um ambiente de sala de aula seguro e inclusivo, os professores podem ajudar os alunos a desenvolver competências de pensamento crítico e a desafiar os seus próprios preconceitos e suposições. Além disso, a incorporação de pensamentos diversos pode ajudar a promover uma compreensão mais matizada sobre questões raciais e incentivar os estudantes a tornarem-se agentes de mudança nas suas próprias comunidades.

Ao explorar formas de enriquecer a educação literária para jovens leitores, surge a oportunidade de promover uma abordagem mais dinâmica, que ultrapassam métodos convencionais. Nesse contexto, a prática literária se transforma em um diálogo, onde o leitor não apenas absorve o texto do autor, mas constrói significados únicos, enriquecidos por suas próprias vivências. Quando mediada por um professor, essa abordagem deve estabelecer uma conexão mais estreita entre o aluno e o texto, possibilitando a interação com diversas narrativas de maneira significativa, conforme destacado por Martins (2006).

Nessa jornada em busca de significados, a Educação para as Relações Étnico-Raciais se destaca como uma abordagem concreta nas propostas delineadas neste capítulo. Essas propostas visam não apenas revelar a existência da literatura afro-brasileira, mas também enfatizar como essa literatura é fundamental para compreender as complexas dinâmicas

étnico-raciais na sociedade brasileira. Sem um debate efetivo que legitime essa literatura, ela perde sua essência e não consegue desvelar o preconceito racial sutil que persiste no Brasil desde a chegada dos sujeitos negros ao país.

Reconhecer que a identidade e a humanidade desses sujeitos foram historicamente negadas é o ponto de partida essencial para compreender a urgência de uma literatura comprometida em dar voz e expressão às experiências, lutas e conquistas dos sujeitos negros brasileiros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir esta análise, é fundamental ressaltar que as reflexões apresentadas não encerram, mas instigam debates mais amplos na educação brasileira, especialmente no contexto da educação literária e sua interação com a Educação para as Relações Étnico-Raciais. Como evidenciado ao longo deste estudo, a educação literária está ligada à sociedade, exigindo que os leitores compreendam a complexidade da comunidade em que estão inseridos, utilizando, para isso, recursos educacionais como o texto literário.

Análises sobre a prática literária nas escolas indicam uma tendência de centralização no cânone, sobretudo ao direcionar a educação literária para jovens leitores do ensino médio. Nesse cenário, é notável que o cânone continua a influenciar a dinâmica da sala de aula, priorizando gêneros literários, história da literatura e conexões temporais, por vezes limitando a capacidade do texto literário de integrar a leitura crítica que os jovens fazem da sociedade ao seu redor.

Diante disso e considerando o conteúdo abordado neste trabalho, destaca-se a figura do professor no processo da prática literária escolar. É fundamental que os educadores incentivem a interação entre autor, texto e leitor, rompam com a dependência excessiva de manuais didáticos, avaliações padronizadas e concursos, além de desvelarem a educação literária para proporcionar visibilidade à rica literatura afro-brasileira.

No entanto, é imperativo reconhecer que a transformação do ensino literário não se restringe apenas ao rompimento com práticas tradicionais. É necessário criar espaços de diálogo e inclusão, nos quais as diferentes expressões literárias possam coexistir e refletir a diversidade cultural do Brasil. O desafio está em proporcionar um ambiente educacional que vá além da mera transmissão de conhecimento, promovendo a formação de leitores críticos e conscientes.

Ao abordar a literatura afro-brasileira, é essencial não apenas inseri-la no currículo, mas também reconhecer seu valor social, contribuindo para a desconstrução de estereótipos e preconceitos. O papel do educador se amplia, como um transmissor de conteúdo, e também

como um agente de transformação social, capaz de inspirar a apreciação da diversidade literária e, por conseguinte, da pluralidade cultural que caracteriza nossa sociedade.

Em síntese, a pesquisa revela que a educação literária não deve ser estática, mas dinâmica e adaptável às necessidades contemporâneas. Encerrar esta análise não significa concluir as reflexões sobre o tema, mas sim lançar um convite à comunidade educacional para repensar suas práticas e buscar constantemente estratégias inovadoras que ampliem os horizontes dos alunos, tornando-os protagonistas na construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. O desafio persiste, e é na colaboração entre educadores, instituições e comunidades que encontraremos as bases para uma educação literária verdadeiramente enriquecedora e representativa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abramovay, Miriam. Escola e Violências. Artigo publicado no livro: GOMES, Carlos. **Segurança e Educação: uma abordagem para construção de um sistema de medidas pró-ativas, preventivas e repressivas coerentes com a realidade da Juventude**. Salvador: UNIFACS, 2008.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: Ministério da Educação, 2004.

Coelho, M. C.; Coelho, W. N. B. As licenciaturas em História e a Lei 10.639/03 – Percursos de formação para o trato com a diferença?. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, p. 1-39, 2018. <https://doi.org/10.1590/0102-4698192224>.

Correa, Mariza. **As ilusões da liberdade: A escola Nina Rodrigues e a antropologia no Brasil**. Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2001.

Domingues, Petrônio. Movimento da negritude. Uma breve reconstrução histórica. **Mediações - Revista de Ciências Sociais**. Londrina. v. 10, n 1, p. 25-40, jan-jun 2005. Disponível em <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/issue/view/295/showToc>.

Duarte, Eduardo de Assis. Por um conceito de literatura afro-brasileira. **Terceira Margem:**

Revista de Pós-Graduação em Ciência da Literatura. Rio de Janeiro, n 23, jul-dez, 2010. p. 113. Disponível em <http://www.lettras.ufrj.br/ciencialit/>

Duarte, Eduardo de Assis. Por um conceito de literatura afro-brasileira. In. DUARTE. Eduardo de Assis (Org.). **Literatura e Afrodescendência no Brasil:** antologia crítica. v. 4. 2011. Belo Horizonte: Editora UFMG. p. 375-403.

Duarte, Eduardo de Assis. **Machado de Assis Afro-descendente.** 2 ed. Belo Horizonte: Pallas. 2009.

Freire, Paulo. **Pedagogia da Esperança.** Paz e Terra, 1993.

Freire, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

Gomes, N. Cultura negra e educação. **Revista Brasileira de Educação,** Rio de Janeiro, n. 23, p. 75-85, ago. 2003b. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000200006>.

Gomes, N. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa,** São Paulo, v. 29, n. 1, p. 167-182, 2003a. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022003000100012>.

Hooks, B. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade.** São Paulo: Martins Fontes, 2013.

Leahy-Dios, C. **Língua e literatura: uma questão de educação?** Campinas: Papyrus, 2001.

Martins. Ivanda. A literatura no ensino médio: quais os desafios do professor? In: BUNZEN, Clecio, MENDONÇA, Marcia. **Português no ensino médio e formação do professor.** São Paulo: Parábola Editorial, 2006, p. 83-102.

Munanga, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia.** 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação- PENESB-RJ, 5 de maio. 2003. Disponível em http://www.do.ufgd.edu.br/mariojunior/arquivos/abordagem_conceitual_noções_raca_racismo_etnia.pdf

Munanga, Kabengele. **Negritude Usos e Sentidos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

Nobre, Carlos. As duas cores de Machado de Assis. 2011. In: **Gelédes Intituto da Mulher Negra**. Disponível em <http://www.geledes.org.br/patrimonio-cultural/literario-cientifico/literatura/machado-de-assis/11172-as-duas-cores-de-machado-de-assis>.

Oliveira, Luiz Fernandes de. **História da África e dos Africanos na Escola: desafios políticos, epistemológicos e identitários para a formação dos professores de história**. Rio de Janeiro: Ed. Imperial Novo Milênio/FAPERJ, 2012a.

Pequeno, Marconi. **O Fundamento dos Direitos Humanos. In Curso de Formação de Educadores em Direitos Humanos**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2001.

Ramos, M. S.; Santoro, A. C. S. Pensamento freireano em tempos de escola sem partido. **Revista Inter-Ação**, Goiânia, v. 42, n. 1, p. 140-158, 2017. <https://doi.org/10.5216/ia.v42i1.44076>.

SILVA, Ana Célia da. **A desconstrução da discriminação do negro no livro didático**. In: MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. 2 ed. rev. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 21-38.

Torres Santomé, Jurjo. **Currículo Escolar e Justiça Social: o cavalo de Troia da educação**. Porto Alegre: Penso, 2013.