



MILTON GOMES DA SILVA

O ENSINO DE HISTÓRIA NA ESCOLA PÚBLICA: a proposição do quadrinho “A história de Zuri” como ferramenta antirracista

Parnaíba/PI
2025

MILTON GOMES DA SILVA

O ENSINO DE HISTÓRIA NA ESCOLA PÚBLICA: a proposição do quadrinho “A história de Zuri” como ferramenta antirracista

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre ao Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTÓRIA, da Universidade Estadual do Piauí, *Campus Parnaíba*.

Área de concentração: Ensino de História

Orientador: Prof. Dr. Marcelo de Sousa Neto

Parnaíba/PI
2025

S586e Silva, Milton Gomes da.

O ensino de história na escola pública: a proposição do quadrinho "A história de Zuri" como ferramenta antirracista / Milton Gomes da Silva. - 2025.

136 f.: il.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual do Piauí-UESPI, Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História, Campus Alexandre Alves Oliveira, Parnaíba-PI, 2025.

"Orientador: Prof. Dr. Marcelo de Sousa Neto".

1. Ensino de história. 2. Escola pública. 3. História em quadrinhos. 4. Antirracismo. I. Sousa Neto, Marcelo de . II. Título.

CDD 907

MILTON GOMES DA SILVA

O ENSINO DE HISTÓRIA NA ESCOLA PÚBLICA: a proposição do quadrinho “A história de Zuri” como ferramenta antirracista

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre ao Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História -PROFHISTÓRIA, da Universidade Estadual do Piauí, Campus Parnaíba.Área de concentração: Ensino de História

Data: _____ / _____ / _____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Marcelo de Sousa Neto-UESPI/Teresina
Presidente

Profa. Dra. Cláudia Cristina da Silva Fontineles-UFPI/Teresina
Examinadora Externa

Prof. Dr. Pedro Pio Fontineles Filho-UESPI/Teresina
Examinador Interno



**GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ - UESPI
CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO**



RESOLUÇÃO CEPEX N°. 089/2016

ANEXO A

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DIGITAL

Concedo à Universidade Estadual do Piauí (UESPI) o direito não-exclusivo de reproduzir, traduzir e/ou distribuir este trabalho (incluindo o resumo) por todo o mundo, no formato impresso e eletrônico e em qualquer meio, incluindo os formatos áudio ou vídeo.

Concordo que a UESPI pode, sem alterar o conteúdo, transpor este trabalho para qualquer meio ou formato para fins de preservação.

Concordo que a UESPI pode manter mais de uma cópia de meu trabalho para fins de segurança, backup ou preservação.

Declaro que este trabalho é original e tenho o poder de conceder os direitos contidos nesta licença.

Declaro também que o depósito deste trabalho não infringe direitos autorais de ninguém.

Levando-se em conta que o trabalho ora depositado tenha sido de resultado de patrocínio ou apoio de uma agência de fomento ou outro organismo que não seja a UESPI, declaro que foram respeitados todos e quaisquer direitos de revisão como também as demais obrigações exigidas por contrato ou acordo.

Contendo este trabalho material do qual não possuo titularidade dos direitos autorais, declaro que obtive a permissão irrestrita do detentor dos direitos autorais para conceder à Universidade os direitos apresentados nesta licença, e que esse material está claramente identificado e reconhecido no texto ou no conteúdo do trabalho ora depositado.

A UESPI se compromete a identificar claramente seu nome(s) ou o(s) nome(s) dos detentores dos direitos autorais do trabalho em questão, e não fará qualquer alteração, além daquelas concedidas por esta licença.

De acordo com esta licença.

Teresina, PI , 13 de junho de 2025.

Documento assinado digitalmente

gov.br
MILTON GOMES DA SILVA
Data: 16/06/2025 15:24:00-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Assinatura

O ENSINO DE HISTÓRIA NA ESCOLA PÚBLICA: a proposição do quadrinho “A história de Zuri” como ferramenta antirracista

Título do trabalho

Mestrado Profissional em Ensino de História

Curso

Rua João Cabral, 2231 - Pirajá - 64.002-150 - Teresina - Piauí - Brasil
Caixa Postal 381 - Fones: (086) 3213 - 7222, 7929, 7982, 7887
www.uespi.br, e-mail: ibliotecacentral@uespi.br



ATA DE EXAME DE DEFESA
DO MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA (PROFHISTÓRIA)
DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ (UESPI)

Aos quize dias do mês de abril do ano de dois mil e vinte e cinco, às 10 horas, na Sala Virtual do Google Meet <<https://meet.google.com/ash-svha-gjv>>, na presença da Banca Examinadora, presidida pela professor Marcelo de Sousa Neto (Orientador) e composta pelas seguintes professores examinadores: professora dra. Cláudia Cristina da Silva Fontineles (Universidade Federal do Piauí – Examinadora Externa) e professor dr. Pedro Pio Fontineles Filho (Examinador Interno), o mestrando **MILTON GOMES DA SILVA** (Matrícula 4939233) realizou seu Exame de Defesa no Curso de Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA) da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), uma das exigências indispensáveis à obtenção do respectivo Diploma de Mestrado, conforme preconizado no Art. 55º da Resolução CEPEX nº 005/2021, tendo como título da dissertação: **O ENSINO DE HISTÓRIA NA ESCOLA PÚBLICA: a proposição do quadrinho "A história de Zuri" como ferramenta antirracista**. Após a apreciação da referida dissertação e a respectiva arguição, a Banca Examinadora se reuniu em sessão reservada para deliberação, atribuindo a mestranda a menção de APROVADA. Eu, professor Marcelo de Sousa Neto, na qualidade de Presidente da Banca, lavrei a presente ata que será assinada por mim, pelos demais membros examinadores e pela mestranda aprovado nesta defesa de dissertação.

Observações apresentadas pela Banca Examinadora: A Banca atribuiu nota 9,0 (nove) a dissertação e pede que as sugestões feitas durante a defesa sejam incorporadas a versão final do trabalho.



Documento assinado digitalmente
MARCELO DE SOUSA NETO
Data: 03/06/2025 10:54:27-0300
Verifique em <https://validar.itii.gov.br>

Prof. Dr. Marcelo de Sousa Neto
Universidade Estadual do Piauí
Presidente da Banca Examinadora
CPF: 747008043-00



Documento assinado digitalmente
PEDRO PIO FONTINELES FILHO
Data: 03/06/2025 10:58:00-0300
Verifique em <https://validar.itii.gov.br>

Prof. Dr. Pedro Pio Fontineles Filho
Universidade Estadual do Piauí
Examinador Interno
CPF: 877.646.793-72



Documento assinado digitalmente
CLÁUDIA CRISTINA DA SILVA FONTINELES
Data: 05/06/2025 17:26:02-0300
Verifique em <https://validar.itii.gov.br>

Profa. Dra. Cláudia Cristina da
Silva Fontineles
Universidade Federal do Piauí
Examinadora Externa
CPF: 578456973-20



Documento assinado digitalmente
MILTON GOMES DA SILVA
Data: 06/06/2025 20:36:01-0300
Verifique em <https://validar.itii.gov.br>

Milton Gomes da Silva
Mestrando
CPF: 811.459.933-20



PROFHISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA



Universidade Estadual
do Piauí

Dedico aos meus filhos João
Marcelo e André Lucas

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar a Deus, figura suprema sem a qual seria impossível a realização dos meus objetivos.

Aos meus pais Antônio (*in memorian*) e Odália, pelo amor incondicional e por terem feito tudo para que este sonho pudesse se concretizar.

Ao Professor Doutor Marcelo de Sousa Neto, pela orientação precisa e competente diante das dificuldades encontradas ao longo do trabalho.

À Universidade Estadual do Piauí (*Campus Parnaíba*), por promover a discussão de assuntos de pertinência no mundo da história, deixando um legado à sociedade.

Aos professores da banca de qualificação, Prof. Dr. Pedro Pio Fontineles e Profa. Dra. Claudia Cristina da Silva Fontinele, que, com o Professor orientador Doutor Marcelo Neto, em muito contribuíram para a realização deste trabalho.

Aos professores do PROFHISTÓRIA, pelos ensinamentos, dedicação, paciência e zelo diante da difícil missão, mas gratificante, no processo de ensino-aprendizagem.

Aos amigos de curso, por lições de vida que compartilhamos durante o tempo de convívio acadêmico.

À minha família, por me propiciar desde cedo um ambiente em que pude aproveitar os melhores momentos, especialmente à minha esposa Lianara, pelo companheirismo e paciência. Aos meus filhos João Marcelo e André Lucas, por trazerem alegrias constantes em minha vida. Aos meus irmãos Francisco, Antônio, Raimundo, Socorrinha, Lurdinha, Jesus e a todos os meus sobrinhos, pela confiança e torcida mais pura em prol do meu sucesso.

À minha sobrinha Lorenna pelas palavras de força e incentivo no momento certo para que continuássemos nossa jornada. Gratidão.

A todos os amigos que torceram pela realização desse objetivo.

RESUMO

O trabalho em pauta aborda o ensino de história na escola pública e tem como produto uma história em quadrinhos como ferramenta antirracista. A pesquisa é direcionada às escolas públicas de ensino médio e adota um recorte temporal que vai do ano de 2003, com a publicação da lei nº 10.639/03, até o ano de 2023, com a edição da lei 14.759/23. O objetivo geral é promover a educação antirracista através de uma história em quadrinhos e tem como problemática principal a contribuição do ensino de história para combater o racismo. Foram trabalhados conceitos de “raça” e “racismo”, analisados os antecedentes da luta antirracista no Brasil e o advento das leis de ensino antirracistas e abordada a questão das escolas como local de enfrentamento ao racismo. Abordou-se também a prática pedagógica denominada “Pretagogia”. Em seguida, partiu-se para o produto do trabalho: uma história em quadrinhos antirracista denominada “A HISTÓRIA DE ZURI”. Esta HQ é um história fictícia, e foi escrita por este autor, baseado nas suas experiências durante os anos como professor. A pesquisa é essencialmente qualitativa, possuindo também elementos quantitativos e, quanto aos procedimentos, tem caráter bibliográfica e documental. O trabalho encontra-se fundamentado, no que diz respeito às ideias sobre “racismo”, em Frantz Fanon (2020), Sílvio Almeida (2019), Carla Akotirene (2019), Lélia González (2020), Djamila Ribeiro (2019) e Beatriz Nascimento (2021). No que se refere aos antecedentes da luta antirracista, está orientado basicamente por Clóvis Moura (1981), Albuquerque e Fraga Filho (2006) e Gomes (2011). Sobre a ideia da Pretagogia, esta pesquisa fundamenta-se em Sandra Petit (2015). Destacou-se ainda as contribuições de Will Eisner (1985), Scott MacCloud (1995), Marcelo Marat (2023) e Valdomiro Vergueiro (2003) em pesquisas relacionadas às HQs. Os resultados obtidos indicam que é possível uma educação antirracista, no entanto, embora já ocorram em várias escolas, faltam recursos e organização na implementação dessa política. Constatou-se também que a implementação de uma HQ antirracista na escola pública teria um grande potencial na luta contra o racismo.

Palavras-chave: ensino de história; escola pública; história em quadrinhos; antirracismo.

ABSTRACT

The work in question deals with the teaching of history in public schools and its product is a comic book as an anti-racist tool. The research is aimed at public high schools and covers the period from 2003 with the publication of Law No. 10.639/03 to 2023 with the publication of Law No. 14.759/23. The general objective is to promote anti-racist education through a comic book and its main problem is the contribution of history teaching to combating racism. The concepts of “race” and “racism” were discussed, the background to the anti-racist struggle in Brazil was analyzed, as well as the advent of anti-racist education laws and the issue of schools as a place to confront racism. The pedagogical practice called “Pretagogy” was also addressed. We then moved on to the product of the work: an anti-racist comic book called “THE STORY OF ZURI”. This comic is a fictional story and was written by the author, based on his experiences during his years as a teacher. The research is essentially qualitative, with quantitative elements and bibliographical and documentary procedures. With regard to ideas about “racism”, the work is based on Frantz Fanon (2020), Sílvio Almeida (2019), Carla Akotirene (2019), Lélia González (2020), Djamila Ribeiro (2019) and Beatriz Nascimento (2021). The background to the anti-racist struggle is basically based on Clóvis Moura (1981), Albuquerque and Fraga Filho (2006) and Gomes (2011). The idea of Pretagogy is based on Sandra Petit (2015), Will Eisner (1985), Scott MacCloud (1995), Marcelo Marat (2023) and Valdomiro Vergueiro (2003) also stood out in research related to comics. The results obtained indicate that anti-racist education is possible, however, although it already occurs in several schools, there is a lack of resources and organization in the implementation of this policy. It was also found that the implementation of an anti-racist comic book in public schools would have great potential in the fight against racism.

Keywords: history teaching; public schools; comics; anti-racism.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Parque Memorial Quilombo dos Palmares	27
Figura 2 – Tropas imperiais rumo ao Maranhão para reprimir a revolta da Balaíada	29
Figura 3 – Mulheres e crianças negras entre os prisioneiros de Canudos	30
Figura 4 – Prata Preta (líder negro da Revolta da Vacina)	31
Figura 5 – João Cândido (à direita), líder da Revolta da Chibata	32
Figura 6 – Grupo posa para foto em frente à sede da delegação da Frente Negra Brasileira...	34
Figura 7 – Estamparia do Ilê Aiyê, o primeiro bloco afro do Brasil	36
Figura 8 – Manifestação do Movimento Negro Unificado contra a Lei Afonso Arinos, considerada pouco efetiva contra o racismo, e Caminhada por Zumbi nas ruas do centro de São Paulo, 1980	37
Figura 9 – Campo Maior-PI.....	57
Figura 10 – Turma da Mônica	68
Figura 11 – Códice de Madrid (descoberto por Hernán Cortés em 1519).....	69
Figura 12 – Fragmento da peça da Tapeçaria de Bayeux (Invasão Normanda)	70
Figura 13 – Analisando hieróglifos	70
Figura 14 – Hieróglifos da Tumba de Menna(1549 a 1292 a.C).....	71
Figura 15 – Monsieur Cryptogame - 1845	72
Figura 16 – As Aventuras de “Nhô-Quim” ou impressões de uma viagem à corte	73
Figura 17 – As Aventuras de “Nhô-Quim” ou impressões de uma viagem à corte	75
Figura 18 – Após ser surrada injustamente, Tereza é Solta	81
Figura 19 – Tiras de quadrinhos para debates	82
Figura 20 – Representação da personagem Lamparina	86
Figura 21 – Tirinha antirracista	88
Figura 22 – Tirinha antirracista	89
Figura 23 – Pinturas autorais da ilustradora Délis Lucia	92
Figura 24 – Rascunho feito pelo autor/roteirista da HQ “A HISTÓRIA DE ZURI”	93
Figura 25 – Rascunho feito pelo autor/roteirista da HQ “A HISTÓRIA DE ZURI”	93
Figura 26 – Rascunho feito pelo autor/roteirista da HQ “A HISTÓRIA DE ZURI”	94
Figura 27 – Primeiras imagens da HQ “A HISTÓRIA DE ZURI”	94
Figura 28 – Página do Canva na internet.....	95

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CF/1988	Constituição Federal do Brasil de 1988
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ERER	Educação para as Relações Étnico-raciais
FNB	Frente Negra Brasileira
HQ	História em Quadrinhos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MNU	Movimento Negro Unificado
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático
PROFHISTÓRIA	Programa de Pós-graduação Profissional em Ensino de História
SEDUC-PI	Secretaria de Estado da Educação do Piauí
TEM	Teatro Experimental Negro
UESPI	Universidade Estadual do Piauí

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
2 RACISMO NO BRASIL.....	19
2.1 Racismo	19
2.2 Antecedentes da luta antirracista	26
2.3 O advento das leis de ensino	39
3 AS ESCOLAS COMO LOCAL DE ENFRENTAMENTO AO RACISMO	48
3.1 As escolas públicas brasileiras e as políticas antirracistas.....	48
3.2 As escolas públicas do Piauí e o ensino antirracista	52
3.3 Ptagogia nas escolas.....	59
4 UMA HISTÓRIA EM QUADRINHOS ANTIRRACISTA.....	67
4.1 História das Histórias em Quadrinhos	67
4.2 HQs e seu uso para o Ensino de História	74
4.3 Análises de experiências que tratam de HQs para o ensino antirracista	78
4.4 A HQ “A HISTÓRIA DE ZURI” como ferramenta antirracista	90
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	98
REFERÊNCIAS	101
APÊNDICES	107
ANEXOS.....	136

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho aborda o ensino de história e educação antirracista na escola pública e tem como produto uma história em quadrinhos como suporte a esta prática. O trabalho é dirigido ao Ensino Médio, por conta da experiência docente deste que vos escreve estar direcionada, na maioria do seu tempo de sala de aula, a essa etapa da educação. O objetivo geral é promover a educação antirracista por meio de uma história em quadrinhos, tendo como problemática central a contribuição do ensino de História para o enfrentamento do racismo.

São inúmeras as dificuldades e problemas enfrentados em sala de aula, especialmente no ensino público. Problemas estes também presentes na esfera do ensino privado, mas a discussão no presente texto remete apenas ao ensino público de nível Médio, deixando a outra esfera para um oportuno momento. Questões relacionadas ao baixo índice de aprendizagem, evasão escolar, violência, preconceitos de todas as categorias, e outras, permeiam o espaço escolar. Em relação aos preconceitos, destaca-se como proposta de discussão aquele relacionado ao “Racismo”, o qual tem impacto profundo nas relações sociais.

O marco temporal escolhido para a realização do estudo vai desde o ano de 2003 até o ano de 2023. Um lastro temporal de 20 anos no qual diversas leis e ações foram implementadas e causaram impactos diretos no sistema educacional brasileiro. Nesse período podemos destacar como marco inicial a implementação da Lei nº 10.639, no ano de 2003, que em conjunto com a Lei nº 11.645, de 2008, inclui a obrigatoriedade do ensino de História e cultura Afro-Brasileira e Indígena no currículo escolar e, como marco final, ano de 2023, a implementação da Lei nº 14.759, que declara como feriado nacional o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra.

As Leis nº 10.639/03 e Lei nº 11.645/08 visam suprir uma necessidade de tornar visíveis histórias não contadas ou contadas de forma superficial e quando não aplicadas acaba-se colaborando para a manutenção de preconceitos racistas, velados ou não. Nesse contexto, compreende-se a importância da implementação, de fato, no ambiente escolar, das referidas leis, pois as práticas racistas sobrevivem. Para comprovação disso basta observar as inúmeras notícias divulgadas pelos meios de comunicação a nível nacional. Na escola, infelizmente não é diferente, o racismo também se faz presente, seja em forma de apelidos, isolamentos, preconceitos religiosos e até quando o silêncio prevalece sobre tema. Partindo dessa perspectiva, dentro da nossa proposta de estudo, é preciso discutir porque a lei que obriga a inserção do Ensino de História e cultura afro-brasileira ainda não se efetivou de fato.

Observa-se que muitos alunos que são considerados negros, pardos, ou “índigenas” não se veem como protagonistas da história e sim apenas como elementos que contribuíram com os interesses do branco colonizador. Essa situação é reforçada em livros didáticos, pela pouca relevância dada à sua história, bem como aos seus saberes e costumes que ficam relegados apenas a dias específicos de comemorações relacionadas ao calendário escolar, como o “Dia da Consciência Negra” ou o “Dia do Índio”.

Nesse cenário está imersa a educação pública brasileira, somada a vários outros problemas que dificultam ainda mais a luta contra o racismo no ambiente escolar, daí a importância de se debater o racismo para que haja caminhos possíveis que conduzam à superação dessa forma de preconceito.

Vale ressaltar que este trabalho está direcionado ao racismo relacionado à população afrodescendente, sendo que esse “corte” foi elaborado devido a questões relacionadas à delimitação do tema e não a questões valorativas a etnias específicas. Outro ponto importante é que na realidade na qual atuo como docente e de onde partem as reflexões deste trabalho, a cidade de Campo Maior-PI, de acordo com os resultados do Censo Demográfico de 2022, divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2022), foram registradas apenas 21 pessoas de características étnico-raciais denominadas “índigenas”. Essa circunstância também acabou por direcionar a nossa proposta, pois a cidade possui um número pequeno representando esses povos e na escola a qual leciono não há registro de indígenas declarados.

O interesse pelo tema proposto surgiu desde a homologação da lei nº 10.639 no ano de 2003, a qual determinava a obrigatoriedade do Ensino de História e cultura afro-brasileira nas escolas públicas e privadas e esse interesse veio se fortalecendo, ganhando mais força, no ano de 2008 quando a lei nº 11.645 incluiu também o estudo da história e cultura indígena no ensino. Embora, neste trabalho, não esteja, por conta de delimitação/direcionamento das ações, envolvido um estudo sobre história e cultura indígena, a referida lei também reforça o combate ao preconceito contra os afrodescendentes, os quais seguirão como foco do trabalho a ser realizado.

A proposta foi motivada também por eu estar na condição de docente na rede pública estadual piauiense desde o ano de 1998 e perceber que as escolas públicas têm grande potencial para desenvolver diversas práticas voltadas a uma educação antirracista.

Com a intenção de combater as práticas racistas no ambiente escolar e com ações que extrapolassem os próprios muros da escola, tivemos a oportunidade de elaborar diversas propostas e projetos relacionados à valorização da história e cultura afro-brasileira, quando da

publicação das referidas leis citadas anteriormente. No entanto, essas propostas e projetos só tinham abertura para serem trabalhados no mês de novembro, devido o Dia da Consciência Negra, e sempre eram direcionadas às disciplinas da área das Humanidades, especialmente a História.

Trabalhei durante 8 anos em projetos relacionados à Consciência Negra desenvolvendo palestras, mesas-redondas, apresentações culturais, envolvendo alunos e grupos locais. Durante esses anos, os resultados positivos logo foram observados, refletindo-se na autoestima dos alunos, nas suas posturas de questionamentos sobre situações explícitas ou não de racismo. O lado negativo dos projetos é que eles eram sempre direcionados às aulas de história e a outras disciplinas da área de Humanidades; os profissionais das demais disciplinas só participavam minimamente ou só assistiam. Outro problema era que os recursos financeiros da escola não bastavam e tínhamos que arcar com os custos para realizar o evento. Adotamos, então, a estratégia de trabalhar mais nas salas de aula e do que em forma de projetos que envolvessem toda a escola e a comunidade escolar, pois, assim, ao menos garantíamos a reflexão mínima sobre a temática do racismo.

Em sala de aula, os trabalhos direcionados às questões antirracistas eram promovidos através de pesquisas e os resultados eram expostos de forma individual ou em grupo na própria sala. Era costumeiro também muitas aulas iniciarem-se com discussões sobre situações de racismo atuais, em que analisavam-se notícias em portais na internet. No entanto, essa prática resumida ao universo da sala de aula excluía o restante da escola, todo o seu corpo administrativo e a comunidade escolar, causando um impacto bem menor na luta antirracista.

Ao iniciar o mestrado denominado PROFHISTÓRIA (Programa de Pós-graduação Profissional em Ensino de História), no ano de 2023, a motivação em trabalhar com a temática do racismo ganhou novo fôlego, especialmente ao entrar em contato com autores que trabalham a temática antirracista, por exemplo, Gonzalez (2020), Almeida (2019), Akotirene (2019), Ribeiro (2019), Nascimento (2021) e Fanon (2020). Tais leituras abriram horizontes de questionamentos e o que era visto apenas como um trabalho individual e isolado já realizado no meio escolar pôde ter suporte para ser repensado e idealizado como viável na forma escrita e prática.

Diante do exposto, surgem os seguintes questionamentos: O que é racismo? O que permite a existência do racismo dentro do ambiente escolar? Como ele se manifesta? Quais formas efetivas poderiam auxiliar no combate ao racismo na escola? Quais os avanços e limites das leis e ações de combatem ao racismo dentro do espaço escolar? É possível uma educação

antirracista? Tais perguntas foram sendo trabalhadas dentro desta proposta, contribuindo para o estudo de temática tão complexa.

Antecipando um pouco a questão do problema do racismo, o mesmo está presente em vários setores da sociedade e na escola pública não é diferente. O ensino público básico costuma receber em suas fileiras as camadas mais pobres da população em que está concentrado a maioria dos afrodescendentes. Nesses cenário, o racismo mostra-se latente e pode ser observado na forma de brincadeiras sutis, apelidos, xingamentos e até atos mais graves que implicam violência física. Essas atitudes muitas vezes não são debatidas no ambiente escolar e a falta de discussão leva ao fortalecimento de práticas racistas nesse meio, criando um terreno fértil para o racismo. A falta de debate no sistema escolar acaba por reverberar na macroestrutura da sociedade, influenciando até mesmo no desenvolvimento do país. Nesse sentido, veja a impressão de Almeida (2019) sobre a questão que envolve o Brasil e seu desenvolvimento:

Em países como o Brasil, não se poderia pensar em desenvolvimento sem um projeto nacional que atacasse o racismo como fundamento da desigualdade e da desintegração do país. E isto não é uma questão somente de natureza ética, mas, fundamentalmente, de natureza econômica: industrialização sem distribuição de renda e sem um ataque vigoroso às desigualdades estruturais – dentre às quais as raciais e de gênero –, inviabilizaria a ampliação do mercado interno sem a manutenção da dependência de financiamento e tecnologia externos (Almeida, 2019, p. 119).

Diante desse quadro, em que se percebe que o racismo afeta o próprio desenvolvimento do país, e sabendo que a escola é um dos locais onde práticas racistas são reproduzidas, algo deve ser feito. Aqui entra a proposta desenvolvida, que é a elaboração de uma História em Quadrinhos antirracista como produto do trabalho realizado, desenvolvida através de experiências vividas na própria escola.

A HQ criada foi denominada “A História de Zuri”, sendo esta uma história baseada em experiências vividas pelo autor. Zuri é uma jovem negra do ensino médio de uma escola pública que é vítima constante de racismo no ambiente escolar. Com sua história pretende-se discutir práticas que promovam um ensino antirracista. Assim, será descrita a montagem do roteiro com seus fundamentos e ao final será desenvolvida uma possibilidade de aplicação da HQ a ser utilizada por docentes em sala de aula. A HQ antirracista não tem a pretensão de resolver toda a complexidade que envolve o problema do racismo, mas oferece uma contribuição nessa longa caminhada que envolve a luta contra o racismo que existe nas escolas e no país.

A pesquisa realizada é essencialmente qualitativa, mas também possui elementos quantitativos e tem como objetivo promover a compreensão da dinâmica das relações sociais.

Quanto aos procedimentos, a pesquisa tem caráter bibliográfica e documental. Foram abordados teóricos que trabalham a questão do racismo, teóricos que abordam as Leis de ensino de caráter antirracista relacionando o pensamento destes para uma melhor compreensão e teóricos que abordam a questão das HQs como ferramentas de ensino. Trabalhou-se também com documentos tais como a Constituição Federal Brasileira (CF) de 1988, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), além de pesquisas realizadas pelo Instituto Brasileiro Geográfico e Estatístico (IBGE), Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) e outros órgãos que demonstram existir um racismo dentro das escolas públicas e como isso tem impacto negativo no desenvolvimento de um ensino de qualidade e no desenvolvimento de uma sociedade justa, equitativa e democrática.

Será abordado como centro de pesquisa uma escola pública de Ensino Médio do município de Campo Maior-PI, local de onde partem as reflexões teóricas e para onde o produto do trabalho deverá ser direcionado, por perceber que este espaço tem grande potencial para se desenvolver um trabalho voltado a uma educação antirracista.

O presente trabalho encontra-se dividido em 3 capítulos. O primeiro capítulo do trabalho, intitulado “Racismo no Brasil”, tem como objetivo discutir o conceito de racismo a partir de uma perspectiva crítica e histórica. Nele, são apresentados os antecedentes da luta antirracista no país, com destaque para as formas de resistência das populações negras desde o período colonial até os dias atuais. O capítulo também aborda o marco legal que impulsiona a educação antirracista, com ênfase nas leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, que inserem no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena. Essas legislações são contextualizadas como respostas a uma longa trajetória de omissão institucional e analisadas quanto ao seu impacto na promoção de uma educação mais justa e igualitária.

O segundo capítulo, denominado “As escolas como local de enfrentamento ao racismo”, analisa o papel das instituições escolares públicas na construção de práticas pedagógicas voltadas para a igualdade racial. Inicialmente, traça-se um panorama da escola pública no Brasil e no estado do Piauí, com suas contradições diante das desigualdades raciais persistentes. Em seguida, o capítulo destaca o espaço escolar como um território estratégico de reflexão, ação e resistência, onde é possível desenvolver práticas de ensino que questionem o racismo estrutural. É nesse contexto que se apresenta a Pretagogia, proposta por Sandra Petit, como uma alternativa

teórica e metodológica potente na luta contra o racismo, valorizando saberes ancestrais, narrativas negras e o território como fonte de aprendizagem.

O terceiro capítulo, denominado “Uma História em Quadrinhos antirracista”, tem como propósito conhecer a história das Histórias em Quadrinhos (HQs), analisar como as HQs podem ser usadas para o Ensino de História, refletir sobre experiências correlatas que tratam das História em Quadrinhos para o ensino antirracista. Finalizando o capítulo, destaca-se o uso da HQ denominada “A HISTÓRIA DE ZURI”, em que são descritos os passos para a montagem desta HQ, bem como uma possibilidade para sua aplicação, demonstrando assim seus fundamentos e estratégias de aplicação para uma educação antirracista. Por fim, destacam-se as considerações finais e, em forma de apêndice, a HQ (produto deste trabalho), acompanhada de uma atividade e um plano de aula.

Agora, vamos à leitura.

2 RACISMO NO BRASIL

Este capítulo aborda o racismo a partir de conceitos fundamentais como o “lugar de fala” e a noção de “raça”, buscando oferecer uma reflexão crítica sobre as estruturas de poder e desigualdade presentes na sociedade brasileira e mundial. Para isso, dialoga-se com autores como Djamila Ribeiro, que destaca a importância de reconhecer os espaços sociais de onde se fala, e Frantz Fanon, que analisa o racismo como fenômeno psicológico, social e político ligado ao colonialismo. Também são consideradas as contribuições de Almeida e Wood, que discutem a construção histórica e científica do racismo e suas consequências políticas e sociais.

As principais fontes utilizadas fundamentam uma análise interdisciplinar que envolve filosofia, sociologia e história, permitindo compreender o racismo não apenas como preconceito individual, mas como sistema estrutural que afeta múltiplos aspectos da vida social. O capítulo se desenvolve a partir da problematização dessas ideias para estimular a reflexão crítica e ética, destacando a necessidade de reconhecer as vozes historicamente silenciadas e de promover práticas transformadoras que contribuam para uma sociedade mais justa e igualitária.

2.1 Racismo

Em se tratando de abordar uma reflexão sobre o racismo, convém que antes sejam trabalhadas algumas ideias básicas. Vejamos a primeira, que expõe a ideia de “lugar de fala”.

A filósofa e ativista Djamila Ribeiro tem contribuído de forma significativa para os debates contemporâneos sobre raça, gênero e estrutura de poder no Brasil, notadamente por meio da conceituação e difusão da noção de “lugar de fala”. Sobre “lugar de fala”, Djamila Ribeiro comenta:

O conceito de lugar de fala discute justamente o locus social, isto é, de que ponto as pessoas partem para pensar e existir no mundo, de acordo com as suas experiências em comum. É isso que permite avaliar quanto determinado grupo — dependendo de seu lugar na sociedade — sofre com obstáculos ou é autorizado e favorecido. Dessa forma, ter consciência da prevalência branca nos espaços de poder permite que as pessoas se responsabilizem e tomem atitudes para combater e transformar o perverso sistema racial que estrutura a sociedade brasileira (Ribeiro, 2019, p. 18).

Dessa maneira, o “lugar de fala” não deve ser confundido com uma limitação da possibilidade de interlocução entre diferentes grupos sociais, mas sim como um dispositivo analítico que permite compreender como as estruturas de poder moldam a legitimidade dos

discursos no espaço público. A autora argumenta que reconhecer o lugar de onde se fala implica admitir o modo como determinados grupos — particularmente pessoas negras, mulheres e outros sujeitos marginalizados — são sistematicamente silenciados ou desautorizados em espaços de poder, os quais permanecem majoritariamente ocupados por pessoas brancas.

Ribeiro ressalta, ainda, que ter consciência da prevalência branca nos espaços decisórios e de representação é fundamental para o reconhecimento das desigualdades estruturais que atravessam a sociedade brasileira. Tal consciência possibilita, segundo ela, não apenas a responsabilização ética e política dos sujeitos privilegiados, mas também a adoção de práticas transformadoras que busquem romper com o sistema racial hegemônico e excluente que ainda sustenta as instituições brasileiras (Ribeiro, 2019).

Assim, o conceito de lugar de fala, conforme desenvolvido por Djamila Ribeiro, emerge como uma ferramenta crítica para a análise das assimetrias sociais e como um convite à escuta e à redistribuição dos espaços de enunciação. Ao deslocar o foco das discussões meramente formais sobre igualdade para uma análise interseccional do poder, a autora oferece um arcabouço teórico e político indispensável à construção de uma sociedade mais justa e plural.

Como professor de História, o lugar de fala deste autor está profundamente entrelaçado com a responsabilidade de mediar saberes em uma sociedade marcada por desigualdades históricas. Lecionar História no Brasil significa, inevitavelmente, lidar com narrativas que foram produzidas majoritariamente por grupos hegemônicos e que, muitas vezes, excluem ou distorcem as experiências de populações racializadas, como é o caso de negros, indígenas e outros grupos marginalizados. Por isso, reconhecer de onde falo — enquanto homem pardo, educador e agente formador de consciências — é parte fundamental do meu compromisso com uma educação crítica. Essa consciência me permite não apenas refletir sobre a estrutura social na qual estou inserido, mas também atuar de forma mais justa e responsável ao promover vozes historicamente silenciadas, ampliando o horizonte dos educandos e contribuindo para uma sociedade mais equânime.

Outro conceito importante a ser trabalhado na perspectiva de estudar o racismo é a ideia de “raça”. Nesse sentido, quando se trata de “raça”, Almeida (2019) destaca:

Desse modo, pode-se concluir que, por sua conformação histórica, a raça opera a partir de dois registros básicos que se entrecruzam e complementam:

1. *como característica biológica*, em que a identidade racial será atribuída por algum traço físico, como a cor da pele, por exemplo;

2. *como característica étnico-cultural*, em que a identidade será associada à origem geográfica, à religião, à língua ou outros costumes, “a uma certa forma de existir”. À configuração de processos discriminatórios a partir do registro étnico-cultural Frantz Fanon denomina *racismo cultural* (Almeida, 2019, p. 21-22, itálico do autor).

Almeida destaca a raça como característica biológica e étnico-cultural, servindo de base para diferenciar e hierarquizar a humanidade. Em ambos os casos o racismo promove suportes para se manifestar. O autor ainda menciona que:

Ainda que hoje seja quase um lugar-comum a afirmação de que a antropologia surgida no início do século XX e a biologia especialmente a partir do sequenciamento do genoma – tenham há muito demonstrado que não existem diferenças biológicas ou culturais que justifiquem um tratamento discriminatório entre seres humanos, o fato é que a noção de raça ainda é um fator político importante, utilizado para naturalizar desigualdades e legitimar a segregação e o genocídio de grupos sociologicamente considerados minoritários (Almeida, 2019, p. 21-22).

Em síntese o autor relata que, mesmo a ciência tendo superado a ideia de raças, esse conceito continua sendo usado em um viés político para justificar atitudes diante de grupos sociais. Discriminações, massacres e até mesmo guerras teriam como suporte tal ideia.

Falar de racismo não é fácil, principalmente para quem o sofre no seu dia a dia. É como tocar em um ferimento ainda não cicatrizado, mas falar de racismo é necessário. O racismo é uma das mazelas que ainda se mostram enraizadas no mundo contemporâneo. Da sua prática provém inúmeras dificuldades impostas a determinados grupos sociais que acabam por influenciar diretamente em casos de violência, desemprego, escolaridade, renda, condições de moradia, danos psicológicos e os mais variados tipos de injustiças. Por isso, debater sobre o racismo é importante, só assim caminha-se para a superação dessa mazela que aflige a sociedade. De início, discute-se, neste trabalho, o conceito de racismo.

Um dos mais influentes pensadores do século XX, Frantz Fanon, discute o racismo de forma ampla, especialmente em seus livros “Pele Negra, Máscaras Brancas” (1952) e “Os Condenados da Terra” (1961). Suas ideias, profundamente enraizadas em suas experiências como homem negro nascido na Martinica (colônia francesa) e como ativista anticolonial, oferecem uma análise do racismo como um fenômeno psicológico, social e político que opera dentro do contexto da colonização e da opressão.

Frantz Fanon mostra como o racismo afeta a mente dos povos colonizados. Ele conta como os negros acabam acreditando nas histórias que os colonos brancos espalham, provocando sua alienação e autonegação. No livro “Pele Negra, Máscaras Brancas” (1952), o autor fala que os colonizados tentam imitar os costumes dos colonos para serem aceitos, anulando sua própria identidade. “Virar branco” é uma forma de sobrevivência em um ambiente adverso, mas que resulta na perda de identidade e na manutenção do sistema que oprime.

Todo povo colonizado – isto é, todo povo em cujo seio se originou um complexo de inferioridade em decorrência do sepultamento da originalidade cultural local – se vê confrontado com a linguagem da nação civilizadora, quer dizer, da cultura metropolitana. O colonizado tanto mais se evadirá da própria selva quanto mais adotar os valores culturais da metrópole. Tão mais branco será quanto mais rejeitar sua escuridão, sua selva [...] (Fanon, 2020, p. 19).

Em síntese, o racismo, para Frantz Fanon, age na mente dos indivíduos, na vida social e política. Ele é usado e criado pelo colonialismo, servindo para justificar a exploração e a desumanização dos povos colonizados. Fanon diz ainda que o homem negro deve lutar contra isso, reassumindo sua identidade, e criar um novo modelo de sociedade sem a ideia de raças como fator de organização. O que ele fala ajuda a entender o racismo de hoje e a lutar por justiça e liberdade. Para ele, acabar com o racismo é acabar com o colonialismo e promover a criação de novas formas de organização social.

Após as considerações feitas sobre o pensamento de Frantz Fanon, destaca-se agora a voz de Wood (2003) sobre a ideia de racismo:

O racismo moderno é diferente, uma concepção mais viciosamente sistemática de inferioridade intrínseca e natural, que surgiu no final do século XVII ou início do século XVIII, e culminou no século XIX, quando adquiriu o reforço pseudo científico de teorias biológicas de raça, e continuou a servir como apoio ideológico para opressão colonial mesmo depois da abolição da escravidão (Wood, 2003, p. 230).

A ideia em destaque mostra a força que o “racismo moderno” imprime como elemento opressor e de controle de determinados grupos na sociedade desde o início do processo de colonização até o fim da escravidão a qual era legitimada pela figura do Estado. É desse racismo moderno que a sociedade brasileira atual se faz herdeira. É nele que se sustentam todas as injustiças praticadas aos povos que são alvo desse tipo de preconceito.

Ainda destacando o conceito de racismo Almeida (2019) menciona:

Podemos dizer que o racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam (Almeida, 2019, p. 22, itálico do autor).

Do mencionado é possível compreender que o racismo cria grupos e mantém privilégios na sociedade, mantendo-a hierarquizada e incapaz de promover a justiça social plena. Disso depreende-se que o racismo se torna uma força dominadora de grupos sociais sobre outros, facilitando a imposição de uma cultura sobre outra, diminuindo as liberdades de um grupo em

detrimento outros e chegando até mesmo ao ponto de comprometer a sobrevivência de um grupo.

Sob o olhar de Silvio Almeida (2019), o racismo pode ser entendido em três dimensões inter-relacionadas: individualista, institucional e estrutural. Essas perspectivas ajudam a compreender as manifestações do racismo na sociedade e suas consequências, demonstrando a necessidade de análises profundas e sistêmicas para enfrentá-lo.

O “racismo individualista” é entendido como comportamentos, ações ou atitudes de indivíduos que expressam preconceito ou discriminação racial. Ele se manifesta de forma consciente ou inconsciente e está ligado a escolhas ou intenções pessoais. Porém, essa visão, segundo Almeida (2019), é limitada, pois pensa o racismo como um problema meramente moral ou ético, desconsiderando os sistemas sociais mais amplos que amparam as desigualdades raciais. O autor critica esse olhar por ser reducionista e por desconsiderar a complexidade do fenômeno em questão. Embora ações racistas individuais devam ser combatidas, o foco exclusivo nessa dimensão não é suficiente para suprimir as estruturas que mantêm o racismo.

O racismo, segundo esta concepção, é concebido como uma espécie de “patologia” ou anormalidade. Seria um fenômeno ético ou psicológico de caráter individual ou coletivo, atribuído a grupos isolados; ou, ainda, seria o racismo uma “irracionalidade” a ser combatida no campo jurídico por meio da aplicação de sanções civis indenizações, por exemplo – ou penais. Por isso, a concepção individualista pode não admitir a existência de “racismo”, mas somente de “preconceito”, a fim de ressaltar a natureza psicológica do fenômeno em detrimento de sua natureza política.

Sob este ângulo, *não haveria sociedades ou instituições racistas, mas indivíduos racistas, que agem isoladamente ou em grupo* (Almeida, 2019, p.25, itálico do autor).

Em relação ao “racismo institucional”, este refere-se às práticas, políticas e processos que geram ou ampliam as desigualdades por conta da raça a qual pertence o indivíduo, no âmbito das instituições. Exemplificando tem-se a exclusão sistemática de grupos, por conta de sua origem racial em áreas como educação, saúde, mercado de trabalho etc. De acordo com Almeida (2019), o racismo institucional está profundamente impregnado nas normas e práticas das instituições, muitas vezes sob a aparência de neutralidade. No entanto, ele não é independente, pois faz parte do racismo estrutural, pelo fato das instituições refletirem as relações dinâmicas estruturais da sociedade.

[...] Sob esta perspectiva, o racismo não se resume a comportamentos individuais, mas é tratado como o resultado do funcionamento das instituições, que passam a atuar em uma dinâmica que confere, ainda que indiretamente, desvantagens e privilégios com base na raça (Almeida, 2019, p. 26-27).

Nesse sentido o racismo está presente nas instituições que existem na sociedade, sejam públicas ou privadas, desde as que promovem a própria justiça até uma escola que promove a educação direcionada pelo estado. Sendo assim caberia uma reavaliação destas instituições como forma de combate ao racismo.

Ainda acerca da ideia de racismo institucional, Almeida destaca:

No caso do racismo institucional, o domínio se dá com o estabelecimento de parâmetros discriminatórios baseados na raça, que servem para manter a hegemonia do grupo racial no poder. Isso faz com que a cultura, os padrões estéticos e as práticas de poder de um determinado grupo tornem-se o horizonte civilizatório do conjunto da sociedade. Assim, o domínio de homens brancos em instituições públicas – o legislativo, o judiciário, o ministério público, reitorias de universidades etc. – e instituições privadas – por exemplo, diretoria de empresas – depende, em primeiro lugar, da existência de regras e padrões que direta ou indiretamente dificultem a ascensão de negros e/ou mulheres, e, em segundo lugar, da inexistência de espaços em que se discuta a desigualdade racial e de gênero, naturalizando, assim, o domínio do grupo formado por homens brancos (Almeida, 2019, p. 27-28).

Como é notório, diante do comentário, as instituições promovem um domínio desproporcional de homens brancos nas esferas de poder. A falta de debates e espaços de questionamentos normalizam a situação sendo necessário uma transformação nas mentalidades dessas instituições.

Já o “racismo estrutural” é o conceito central elaborado por Almeida (2019) e aponta o racismo como uma unidade que organiza a sociedade, estruturando suas relações sociais, econômicas, políticas e culturais. Ele não se constitui em um fenômeno isolado, mas um sistema histórico e sistêmico que se relaciona com todas as áreas da sociedade. Essa visão demonstra que o racismo não é apenas uma questão de comportamentos individuais ou práticas institucionais, mas um fator crucial na organização das desigualdades. Sua superação, portanto, exige mudanças profundas na estrutura da sociedade.

Em resumo: o racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural. Comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção. O racismo é parte de um processo social que ocorre “pelas costas dos indivíduos e lhes parece legado pela tradição”. Nesse caso, além de medidas que coíbam o racismo individual e institucionalmente, torna-se imperativo refletir sobre mudanças profundas nas relações sociais, políticas e econômicas (Almeida, 2019, p.33).

Para Almeida (2019), o racismo é algo muito mais profundo do que as práticas individuais ou institucionais que promovem o racismo. Essas práticas fazem parte de um todo

e encontram-se mergulhadas em uma conjuntura maior que é o racismo estrutural. O racismo individualista, por exemplo, apresenta-se frequentemente como um reflexo das dinâmicas institucionais e estruturais. Da mesma forma, o racismo institucional é uma concretização do racismo estrutural no funcionamento das instituições. Nesse sentido, para combater de fato o racismo, é necessário modificar as bases estruturais que sustentam as desigualdades, indo além do combate das ações individuais e transformando as práticas institucionais para que possa vir a existir uma sociedade mais igualitária e justa.

Continuando a discussão sobre o racismo, Gonzalez (2020) destaca que durante a colonização feita pelos países europeus, o racismo funcionou para promover a ideia de “superioridade” entre colonizador e colonizado e teve como objetivo promover a exploração/opressão. Ela ainda menciona que em colônias de origem anglo-saxônica, germânica ou holandesa existe a ideia de “*racismo aberto*”, nesse sentido não existiria a ideia de miscigenação e o que prevalecia era a dinâmica da segregação. Já em países colonizados por povos de origem latina tem-se o “*racismo disfarçado*”, ou seja, predominam as teorias de miscigenação e “democracia racial¹”. No entender da autora, o racismo baseado nessa dinâmica dos países de origem latina é muito mais eficiente na alienação dos discriminados.

Essa é uma forma de pensar o racismo, de maneira disfarçada, nos países de origem latina e evidentemente no Brasil, por esse viés se torna mais difícil combatê-lo, pois muitas vezes se apresenta de forma bem sutil, sendo até mais difícil identificá-lo e, nesse sentido, não há também uma construção de conflito de raças como em outros países. Nesse viés, Almeida (2019) destaca:

Enquanto na África do Sul e nos Estados Unidos, que, com as devidas distinções, estruturavam juridicamente a segregação da população negra, mesmo no avançar do século XX – no caso da África do Sul, até 1994 –, no Brasil, a ideologia do racismo científico foi substituída a partir dos anos 1930 pela ideologia da democracia racial, que consiste em afirmar a miscigenação como uma das características básicas da identidade nacional, como algo moralmente aceito em todos os níveis da sociedade, inclusive pela classe dominante. Assim, ao contrário de países como os Estados Unidos, nunca se instalara no Brasil uma dinâmica de conflitos baseados na raça (Almeida, 2019, p. 109).

O texto citado anteriormente mostra como o Brasil, diferente da África do Sul e dos Estados Unidos, optou por uma ideia de democracia racial, ou seja, a ideia de que a mistura de

¹ No livro “Casa-Grande & Senzala” (1933), Gilberto Freyre propôs que, no Brasil, a relação entre brancos, negros e indígenas seria harmoniosa e sem grandes tensões raciais, originando uma sociedade onde a miscigenação teria levado à formação de uma “democracia racial”. Freyre via isso como um modelo único, que diferenciava o Brasil de outros países com tensões raciais mais visíveis. Fonte: FREYRE, Gilberto, 1900-1987. Casa-grande & senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. -48 ed. rev. - São Paulo: Global, 2003.

etnias era vista como um traço positivo da identidade nacional. Essa abordagem mascarava a desigualdade racial, uma vez que a sociedade brasileira não enfrentou seus conflitos raciais como outras nações, isto é, abertamente. A ideologia da democracia racial, embora em larga escala aceita, não diminuiu as discriminações estruturais, que continuaram existindo, mas de forma mais velada. Desse modo, a percepção de igualdade racial no Brasil foi muitas vezes uma construção ideológica, sem de fato, corresponder à realidade.

Os conceitos e as ideias expostas sobre racismo demonstram que este tem marcado presença secular na sociedade brasileira e em várias partes do mundo. Daí a importância de fortalecer estudos na área e de criar leis e políticas públicas eficientes ao combate de práticas racistas. É necessário discutir tais ideias nos mais variados espaços da sociedade, inclusive no ambiente escolar, pois somente assim, refletindo sobre elas, poderão surgir argumentos robustos no combate ao racismo que atravessa os séculos.

2.2 Antecedentes da luta antirracista

Desde o início do período colonial no Brasil, os povos escravizados enfrentaram o sistema escravista por meio de revoltas, de fugas e da criação de quilombos. Com o fim da escravidão em 1888, o racismo não teve seu fim, pois foi transformado dentro das estruturas sociais brasileiras, exigindo novas formas de luta que persistem até a atualidade, conforme aponta Moura (1981), Albuquerque e Fraga Filho (2006) e Gomes (2011). A compreensão dessa história exige um estudo das dinâmicas de resistência e repressão que marcaram o Brasil.

Desde cedo, as fugas de escravos deram origem às comunidades conhecidas como quilombos, que se tornaram um marco de resistência e luta por liberdade. Clóvis Moura destaca a multiplicação dos quilombos como um fenômeno inerente ao sistema escravista: “Os quilombos proliferaram inicialmente como forma fundamental de resistência. Em todas as partes da Colônia ele surgia logo surgisse o sistema escravista e o seu modo de estratificação” (Moura, 1981, p. 89). Essas comunidades não somente abrigavam escravizados fugitivos, como também se revelavam como espaços de organização econômica, política e cultural, desafiando diretamente o poder colonial.

Tais quilombos, como o Palmares, não apenas resistiram à dominação, como também criaram modelos alternativos de convivência. Moura destaca que:

Com o crescimento do número de escravos e o consequente surgimento da agricultura, a técnica militar desses ex-escravos sofrerá uma evolução, como veremos. A

agricultura ali praticada e a consequente formação de relações escravistas dentro da própria República palmarina, a sedentariedade a que se viam obrigados, tudo isso os levou à formação de um exército regular que garantisse a defesa do território da República. Daí o aparecimento de uma espécie de casta militar entre os palmarinos (Moura, 1981, p. 241-242).

A transição para o modelo sedentário em Palmares representou um avanço efetivo na resistência contra os ataques das forças coloniais. Essas transformações demostram as habilidades de adaptação e a determinação dos quilombolas para proteger seu povo. Já a formação de uma casta militar mostrou a hierarquização da sociedade palmarina, demonstrando mais uma vez a capacidade de adaptação daquela sociedade no intento de manter-se forte e resistente.

Figura 1 – Parque Memorial Quilombo dos Palmares



Fonte: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/cultura/noticia/2017-11/regiao-do-quilombo-dos-palmares-se-tornara-patrimonio-cultural-do-mercosul>. Acesso em: 2 jan. 2024.

Embora Palmares tenha sucumbido no ano de 1694, ele ainda resiste, pois se reinventou e persiste na sua luta pela vida digna e plena dos afrodescendentes. A figura 1 mostra Palmares na atualidade, tombado pelo IPHAN (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional), funcionando como centro de cultura e visitação, mantendo assim viva a luta e resistência do povo negro².

² O uso da palavra “negro”, para designar os descendentes dos povos africanos trazidos no passado para o Brasil, está empregado neste trabalho no sentido positivo defendido por Silva (2010), o qual destaca que essa palavra teria sido apropriada pelo colonizador no sentido de inferiorizar tal povo, mas que ela foi apropriada pelo próprio Movimento Negro e ressignificada em sentido positivo, na década de 1970, com o intuito de fortalecer a luta antirracista. Para mais detalhes, verificar: CUTI, Luis Silva. **Quem tem medo da palavra negro?** In: Revista Matriz: uma revista de arte negra. Porto Alegre: Grupo Caixa Preta, novembro de 2010.

A resistência coletiva se mostrava também nas revoltas escravistas, que frequentemente terminavam em ataques contra os senhores e suas terras. Moura (1981) registra exemplos categóricos desse confrontamento:

[...] Escreve Afonso Arinos de Melo Franco, referindo-se aos escravos do Rio de Janeiro: "Atacam os seus próprios senhores. Assim, em Rio Bonito, o fazendeiro José Martins da Rocha Portela foi morto pelos seus negros. Tentativas de morte contra senhores também havia, como a que se deu com o fazendeiro Miguel Teixeira do Mendonça, de Barra Mansa, ou com o sinhô-moco, filho do fazendeiro José Joaquim Machado, do local Murundu, em Campos" (Moura, 1981, p. 89-90).

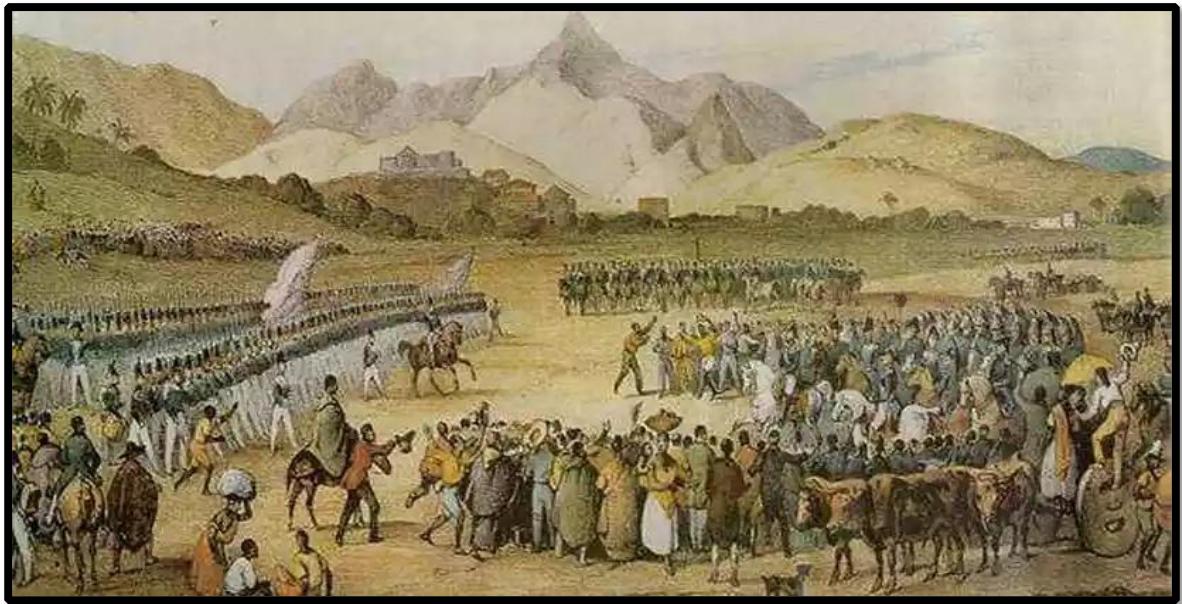
Tais revoltas não apenas desafiavam a ordem colonial, como também incentivavam outras comunidades a resistirem. A forma violenta como eram reprimidas não impedia a persistência dessas revoltas, que continuavam a surgir em diferentes áreas da colônia.

No período do Brasil Império (1822-1889), o racismo perpetuava desigualdades ao mesmo tempo em que estimulava relevantes movimentos de contestação e resistência. Um exemplo significativo foi o agrupamento de escravizados e libertos em revoltas como a Cabanagem (1835-1840) e a Revolta dos Malês (1835), as quais articulavam demandas sociais e políticas com a luta antirracista. Moura (1981) destaca algo nesse sentido quando fala de movimentos na Bahia:

Além dessas causas particulares e específicas da Bahia, agravava-se a crise geral do País. Havia uma conjuntura que favorecia as lutas contra o governo. Os "Farrapos" levantavam-se no Rio Grande do Sul (1835); em Pernambuco os escravos levantavam-se nas fazendas, assassinando feitores; no Pará, em 1833, os Cabanos revoltaram-se contra a prepotência imperial. Na época em que se verificaram as revoltas dos escravos baianos, no Leão do Norte já estavam sendo aglutinadas as forças que liderariam a Revolução Praieira. A Balaiada, no Maranhão, em 1838, será uma continuação desse estado geral de coisas. **A situação era francamente favorável às insurreições e os escravos souberam aproveitá-la.** As lutas ascenderiam a tal nível que o governo imperial, amedrontado e vendo o que significaria o aumento ininterrupto do número de escravos, proibiu, em 1850, definitivamente, a entrada de africanos no País, extinguindo o tráfico (Moura, 1981, p.137, grifo nosso).

Essas revoltas, algumas com maior participação de cativos, outras com menos, tanto favoreciam como evidenciavam a disposição dos negros de desafiar o regime escravocrata. Já pressionado, o governo imperial teve que recorrer ao fim do tráfico de africanos para o Brasil. Isso apenas até a metade do século XIX. Vejamos uma dessas revoltas sob o olhar de um expectador da época observando a seguinte imagem:

Figura 2 – Tropas imperiais rumo ao Maranhão para reprimir a revolta da Balaiada



Fonte: Pintura de Johann Moritz Rugendas. Disponível em:
<https://www.em.com.br/app/noticia/especiais/educacao/enem/2015/08/31/noticia-especial-enem,683826/abalaiada-e.shtml>. Acesso em: 6 jan. 2025.

A figura número 2, feita pelo pintor Rugendas³, ilustra bem a organização da repressão feita pelas tropas imperiais. Nela pode-se perceber o exército perfilado e sob comando organizado, enquanto a população, meio que de forma desordenada, assiste a partida das tropas. É possível perceber na imagem ainda que as pessoas brancas direcionam sua atenção ao cortejo enquanto muitos negros que compõem a imagem executam suas tarefas do cotidiano, passando a impressão de que essa camada da sociedade deve ocupar seu lugar sem questionar os poderes da elite colonial. Mas, na Balaiada, como em outras revoltas, as camadas populares (em grande parte formadas por pessoas negras) não se mantiveram inertes e acomodadas diante da exploração exposta.

A partir de 1850, com a Lei Eusébio de Queiróz e a proibição do tráfico de africanos para o Brasil, há uma reorganização das estruturas econômicas na colônia, mas as relações decorrentes da escravidão continuavam – como a violência, a discriminação, mesmo de negros libertos, e os preconceitos racistas. Dessa forma o movimento abolicionista foi ganhando corpo e fortaleceu-se. Vejamos o que diz Albuquerque e Fraga Filho (2006) a esse respeito:

³ O pintor Johann Moritz Rugendas nasceu em 29 de março de 1802, na cidade de Augsburgo, na Alemanha. Chegou ao Brasil, no Rio de Janeiro, em 3 de março de 1822 e viu o Brasil para muito além de suas flora e fauna “exóticas”. Acompanhou toda a efervescência política que acontecia no Brasil, presenciando de perto a escravidão. Para mais informações acesse: <http://snh2013.anpuh.org/resources/pe/anais/encontro5/05leituras/Artigo%20de%20%C9lcia%20Bandeira%20e%20outros%20autores.pdf>. Acesso em: 6 mar. 2025.

Marcados por essas e outras experiências de discriminação, muitos negros libertos e livres se envolveram nas causas sociais do seu povo. Foram muitos os negros à frente do movimento abolicionista em diversos lugares do país. Alguns deles haviam vivido a experiência da escravidão ou ainda tinham parentes presos ao cativeiro. Eles saíram às ruas para protestar, denunciar senhores que espancavam escravos, deram cobertura a escravos fugidos e escreveram artigos inflamados contra a escravidão. Participaram também de lutas que tinham como finalidade a melhoria das condições de vida e das garantias de cidadania para o povo negro (Albuquerque; Fraga Filho, 2006, p.169-170).

Assim se constituiu a resistência antirracista na segunda metade do século XIX. A resistência, segundo Albuquerque e Fraga Filho (2006), mostrava-se também através da capoeira, rodas de samba, batuques, religiosidade, dentre outras formas. Essa resistência acabou por promover o fim formal da escravidão no Brasil, mas não o fim dos preconceitos raciais.

Nas primeiras décadas do século XX, durante a Primeira República, Albuquerque e Fraga Filho (2006) registra que as várias lutas sociais que ocorrem nesse momento são decorrentes da insatisfação das pessoas negras diante de suas circunstâncias de vida, pois não era permitida sua participação cidadã no mundo da República recém-constituída. Junto a esse cenário, as teorias raciais sedimentavam-se e justificavam essa exclusão.

As teorias raciais foram inventadas no século XIX na Europa e nos Estados Unidos para explicar as origens e características de grupos humanos. Essas teorias tiveram grande aceitação no Brasil entre 1870 e 1930. Elas tinham por base argumentos biológicos, convincentes na época, que relacionavam as características físicas dos indivíduos à capacidade intelectual. Logo essas explicações foram ampliadas para povos inteiros. Desse modo, a humanidade passou a ser classificada a partir de estágios civilizatórios: as nações europeias eram o modelo de sociedades mais adiantadas, e os povos africanos e indígenas eram tidos como os mais atrasados e “bárbaros” (Albuquerque; Fraga Filho, 2006, p. 204-205).

Tal classificação, entre selvagens e bárbaros, civilizados e não-civilizados, teve reflexos diretos nas ações e políticas implementadas pela República Brasileira e nesse cenário eclodiram diversas revoltas que Albuquerque e Fraga Filho (2006) caracterizam como reação e resistência, em grande parte da população negra, pois em tais levantes sempre havia um número alto de pessoas desse grupo. Os autores utilizam-se da Guerra de Canudos, da Revolta da Vacina e da Revolta da Chibata para exemplificar a resistência negra à política racista da época. É evidente que outras formas de resistência proliferavam, mas esse é apenas um recorte feito para demonstrar a luta nesse momento.

Figura 3 – Mulheres e crianças negras entre os prisioneiros de Canudos



Fonte: <https://atom-mhn.museus.gov.br/index.php/canudos>. Acesso em: 8 jan. 2025.

A presença de mulheres e crianças negras entre os prisioneiros de Canudos, como visto na figura 3, revela a complexidade social e racial desse conflito, mostrando que seus impactos atingiram não apenas os combatentes, mas também as populações mais vulneráveis e marginalizadas. Essa perspectiva amplia a compreensão histórica, ao evidenciar as interseccionalidades entre raça, gênero e classe, destacando como a repressão estatal afetou profundamente famílias negras e subalternizadas no Brasil do século XIX.

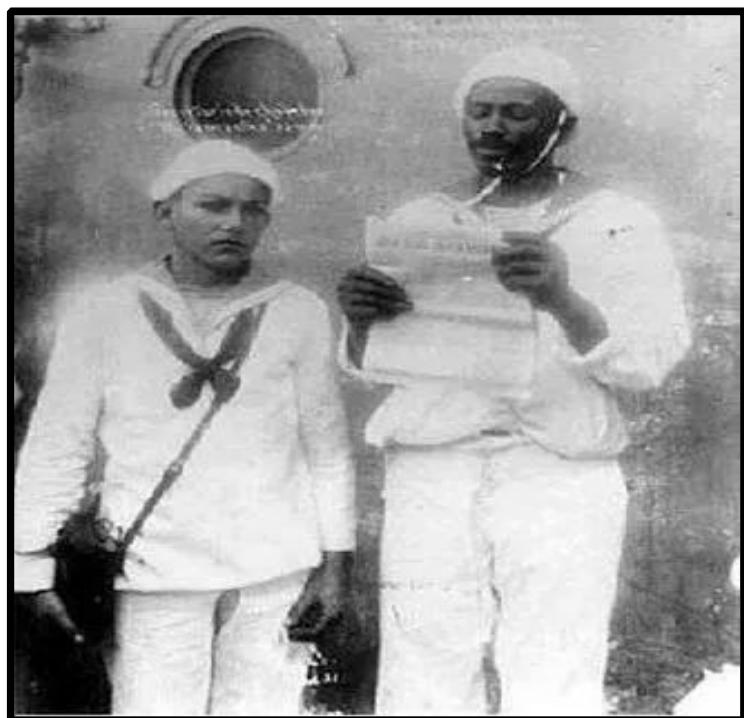
Figura 4 – Prata Preta (líder negro da Revolta da Vacina)



Fonte: Carvalho (2019, n.p.).

A imagem representada na figura 4 ressalta a figura de Prata Preta, cuja expressão firme e a postura determinada refletem a coragem e a liderança de um homem que representou a resistência popular contra as injustiças sociais do início do século XX. Seu semblante transmite a força daqueles que, mesmo em meio à repressão e às adversidades, não se calaram diante das políticas autoritárias que impactavam diretamente a vida da população negra e pobre do Rio de Janeiro. A imagem nos convida a reconhecer a importância dos protagonistas negros na história das lutas sociais brasileiras, revelando, através de seu olhar e presença, o protagonismo de um líder que desafiou o poder estabelecido em defesa da dignidade e dos direitos do seu povo.

Figura 5 – João Cândido (à direita), líder da Revolta da Chibata



Fonte: <https://brasilescola.uol.com.br/historiab/revolta-chibata.htm>. Acesso em: 8 jan. 2025.

Na fotografia 5, João Cândido aparece à direita, transmitindo uma presença imponente e determinada, características que marcaram sua liderança durante a Revolta da Chibata. Como marinheiro negro, ele simboliza a coragem e a luta contra a opressão e os castigos crueis impostos pela Marinha Brasileira no início do século XX. Sua postura firme reflete a força de um homem que não hesitou em desafiar o sistema hierárquico e racista para reivindicar direitos básicos e o fim dos castigos físicos desumanos. A imagem ressalta não só sua importância histórica, mas também o protagonismo da população negra nas lutas por justiça social no Brasil, mostrando a determinação e o espírito de resistência de João Cândido e seus companheiros.

As figuras anteriores representam três momentos de força e resistência antirracista em que as imagens falam tanto quanto as palavras. Esses movimentos foram duramente reprimidos pelas forças da jovem república brasileira que não admitia ampliar espaços e lutava com todas as forças para manter os privilégios da antiga elite colonial, agora elite republicana.

A ideia de uma identidade nacional em convergência com o pensamento da “democracia racial”, que se fortalecia desde a década de 1920, foram preponderantes ao longo das décadas de 1930 e 1940, durante a chamada “Era Vargas”. “Nesse movimento, samba, capoeira e candomblé foram aos poucos incorporados como símbolos de nacionalidade, expressões da síntese cultural própria ao Brasil” (Albuquerque; Fraga Filho, 2006, p. 225). No entanto, esse período teve algumas contradições para a luta antirracista, pois, à medida em que o governo permitia tais manifestações, tentava mantê-las sob controle.

Nesse contexto, o Carnaval, as religiões afro-brasileiras e a capoeira foram acompanhadas de perto pela política do governo. No entanto, a comunidade negra aproveitou-se de situação para a conquista de mais espaços em uma sociedade ainda cheia de privilégios a determinados grupos. Observe o exemplo do Carnaval:

[...] sempre que o mês de fevereiro se aproximava, a expectativa pelo Carnaval dividia espaço com as críticas ao Entrudo. Entrudo era a brincadeira com água, farinha e máscaras que desde o tempo da colônia garantia a diversão dos foliões. Primitivo, inconveniente, pernicioso e selvagem eram alguns dos adjetivos usados pela imprensa, por políticos e intelectuais para defini-lo. Tal incômodo com o jogo da molhação se explicava pelo risco de que os “moleques”, a “ralé”, o “zé-povinho”, termos que designavam negros e pobres, extrapolassem os limites da brincadeira e se julgassem em pé de igualdade com os senhores, damas e senhoritas brancas.

[...] Grupos das elites brancas sonhavam em substituí-lo pelo Carnaval nos moldes do que se via em Paris, Veneza ou Nice. A intensificação da repressão policial às práticas típicas do Entrudo e o surgimento das sociedades carnavalescas pareceram a inauguração desse tempo civilizado. E, como já vimos, o discurso civilizador era a camuflagem da moda para o racismo que permeava as relações sociais no Brasil (Albuquerque; Fraga Filho, 2006, p. 226).

A forma de sobrevivência do Entrudo foi sua adequação, em parte, aos moldes do carnaval da época em que “Colombinas, arlequins e pierrôs pareciam ter expulsado da festa os antigos mascarados, diabinhos, dominós, caveiras e zé-pereiras (grupo de foliões tocando bumbos e outros instrumentos), que saíam às ruas nos dias de Entrudo” (Albuquerque; Fraga Filho, 2006, p. 226). Mas, nesse meio, os tambores, as canções, as danças e parte da folia do povo negro sobreviveu resistindo e se adaptando ao controles impostos. Assim poderia falar-se também da capoeira e da religiosidade afro-brasileira, que estiveram sob a atenção do Estado e tiveram que adaptar-se dentro da era Vargas como meio de sobrevivência e resistência, mas por

enquanto o exemplo do Carnaval serve como demonstrativo de luta. Observe agora outra forma de reação que foi a criação da Frente Negra Brasileira (FNB).

A FNB foi uma associação criada em 1931 nos moldes dos partidos políticos e pretendia participar do processo eleitoral. Fundada a partir da mobilização de jornais e associações, entre seus fundadores era pensamento corrente que: [...] “a organização de uma grande associação era a mais eficaz forma de luta contra o “preconceito de cor” que barrava a ascensão social e econômica dos negros (Albuquerque; Fraga Filho, 2006, p. 264).

Figura 6 – Grupo posa para foto em frente à sede da delegação da Frente Negra Brasileira



Fonte: <https://www.geledes.org.br/entenda-o-que-foi-a-frente-negra-movimento-pioneiro-criado-ha-90-anos/>.
Acesso em: 2 jan. 2025.

Com certa influência, a FNB, juntamente com outras formas de pressões, conseguiu até algumas reivindicações durante governo Vargas e dentre elas destaca-se a “Lei de Nacionalização do Trabalho, que previa a contratação de pelo menos dois terços de trabalhadores brasileiros nas indústrias e estabelecimentos comerciais”(Albuquerque; Fraga Filho, 2006, p. 268). Essa lei favoreceu o apoio dos movimentos negros a Vargas, visto que favorecia o trabalhador brasileiro desses setores, que em parte eram pessoas negras. Outra reivindicação conquistada foi o registro da FNB para atuar como partido político em 1936, mas que logo foi desfeita com a dissolução de todos os partidos por Vargas.

Mas não houve tempo para a FNB se firmar como partido. No ano seguinte, 1937, alegando a existência de uma conspiração comunista no país, nos moldes de uma anterior ocorrida em 1935, Getúlio Vargas estabeleceu um regime ditatorial denominado Estado Novo. Acabou com a liberdade de organização política e sindical, de imprensa, de palavra e de manifestação pública. Todos os partidos foram dissolvidos, inclusive a Frente Negra Brasileira (Albuquerque; Fraga Filho, 2006, p. 271).

Ainda segundo Albuquerque e Fraga Filho (2006), outras frentes de luta se apresentavam com a criação do Teatro Experimental Negro (TEN), em 1945, e o Jornal do *Quilombo*, em 1948, ambos fundados por Abdias do Nascimento⁴. E ainda em 1945 houve a Convenção Nacional dos Negros Brasileiros organizada pelo TEM. Os autores destacam ainda o ano de 1950, ano em que um episódio de racismo envolvendo uma Bailarina internacional chamada Katherine Dunham mobilizou a sociedade antirracista nacional e internacional e culminou com a aprovação da lei Afonso Arinos, a qual dizia que a restrição do acesso de alguém a serviços, educação e empregos públicos em razão da cor da pele seria considerada um crime de contravenção. Albuquerque e Fraga Filho (2006) finalizam comentando que essa lei não teve efeitos práticos.

Durante a ditadura militar (1964-1985), a repressão aos movimentos de caráter antirracistas mostrou-se mais incisiva, mesmo assim esses movimentos não deixaram de existir. Havia a negação do racismo e o Estado promovia a ideia da harmonia racial. Algumas organizações negras tiveram que se transformar para sobreviver.

Em decorrência da repressão, algumas organizações negras tiveram que se transformar em entidades culturais e de lazer. Em 1969, na cidade de São Paulo, um grupo de intelectuais fundou o Centro de Cultura e Arte Negra no bairro do Bexiga. Nos anos 70, novos grupos de teatro, música e dança formaram-se em várias cidades brasileiras. Esse movimento cultural teve impacto importante na formação de grupos de afro-brasileiros cada vez mais preocupados com a cultura e a história dos negros no Brasil e em outros lugares do mundo (Albuquerque; Fraga Filho, 2006, p. 271).

Mais uma vez a transformação das formas de luta do movimento negro ocorria como forma de atingir seus objetivos. A mudança de tática era necessária, pois o racismo continuava e dessa vez a cultura e a arte se apresentavam na linha de frente da luta.

Segundo Albuquerque e Fraga Filho (2006), a *soul music*, o *funk* e o *reggae* influenciaram as periferias brasileiras promovendo novos comportamentos, novas estéticas, novas formas de vestir e pensar e influenciando vários artistas como Genival Cassiano, Toni Tornado e Tim Maia.

Na Bahia, em 1974, mais precisamente em Salvador, houve o aparecimento de uma nova forma de resistência com o surgimento do bloco afro de carnaval Ilê Aiyê, reafirmando a identidade negra e contra a narrativa oficial do regime, que tentava calar a luta antirracista.

⁴ O dramaturgo, artista plástico, poeta, escritor e militante político, Abdias do Nascimento é uma das personalidades mais importantes do movimento negro brasileiro e internacional. Ele estava entre os fundadores da Frente Negra Brasileira e criou, em 1945, o Teatro Experimental do Negro (TEN), além do jornal *Quilombo*. Fonte: Albuquerque; Fraga Filho (2006).

[...] Ilê Aiyê significa “a terra é nossa casa” no idioma iorubá. Pela primeira vez uma agremiação carnavalesca expressava claramente nas letras de suas músicas o protesto contra a discriminação racial, ao mesmo tempo em que valorizava enfaticamente a estética, a cultura e a história negra e africana (Albuquerque; Fraga Filho, 2006, p. 286).

Junto ao Ilê Aiyê, outros blocos estão presentes até hoje no cenário nacional, mostrando-se atuantes em manter viva a luta pela valorização da cultura afro-brasileira (Albuquerque; Fraga Filho, 2006).

Figura 7 – Estamperia do Ilê Aiyê, o primeiro bloco afro do Brasil



Fonte: Albuquerque e Fraga Filho (2006, p. 289).

Várias personalidades internacionais influenciaram o movimento negro nas décadas de 1960 e 1970. Nomes como Angela Davis (Estados Unidos), Malcolm X (Estados Unidos), Martin Luther King (Estados Unidos), Agostinho Neto (Angola), Nelson Mandela (África do Sul), e Samora Machel (Moçambique). Seja na luta por direitos civis, seja na luta por oportunidades iguais para os negros ou autonomia de seus povos, esses nomes repercutiram entre militantes e intelectuais negros por todo o Brasil, destaca Albuquerque e Fraga Filho (2006). A vitória nas suas lutas servia de incentivo ao movimento negro brasileiro que se via tão perseguido e oprimido pelas forças do governo.

Merece destaque também a criação do Movimento Negro Unificado (MNU), em 1978. Tal movimento surgiu como uma resposta a dura repressão e as desigualdades raciais que persistiam durante a Ditadura Militar e [...] “contestava a ideia de que se vivia uma democracia

racial brasileira, ideia que os militares adotaram na década de 1970 [...]” (Albuquerque; Fraga Filho, 2006, p. 290). Para os militares, a melhor forma de lidar com o racismo era negá-lo completamente ou tratá-lo como um problema isolado, desvinculado das estruturas sociais mais amplas. Dessa forma, evitava-se reconhecer o racismo como uma questão sistêmica e estruturante da sociedade brasileira.

Figura 8 – Manifestação do Movimento Negro Unificado contra a Lei Afonso Arinos, considerada pouco efetiva contra o racismo, e Caminhada por Zumbi nas ruas do centro de São Paulo, 1980



Fonte : <https://g1.globo.com/politica/noticia/2022/11/27/as-fotos-que-mostram-como-negros-combateram-o-racismo-em-plena-ditadura.ghtml>. Acesso em: 2 jan. 2024.

Por outro lado, “a questão racial também não encontrava lugar nas organizações de esquerda. Para a maioria delas, a desigualdade e o preconceito raciais eram decorrentes da exploração da classe dominante no sistema capitalista” (Albuquerque; Fraga Filho, 2006, p. 290). Para a esquerda tudo se resolveria quando se extinguísse as diferenças de classe. Essa compreensão só mudaria nas décadas seguintes.

Merece destaque ainda a luta das comunidades quilombolas e o movimento de mulheres negras, este último endossado pela ativista negra Lélia Gonzalez. Outros movimentos, não citados aqui, existiram, mas os expostos durante o texto mostram que a luta antirracista apresentou-se durante todo o período militar, mesmo em seus momentos mais repressivos.

Com o fim da Ditadura Militar, inicia-se um novo capítulo da luta antirracista inaugurada com a promulgação da Constituição de 1988. Gomes (2011) afirma que a partir do final dos anos 1980 e início dos anos 1990 as reivindicações do Movimento Negro

[...] passam a focar outra intervenção política, a saber: a denúncia da postura de neutralidade do Estado ante a desigualdade racial, exigindo desse a adoção de políticas de ação afirmativa e a intervenção no interior do próprio Estado, mediante a inserção de ativistas e intelectuais do Movimento Negro nas administrações municipais e estaduais de caráter progressista e no próprio governo federal. No entanto, mesmo quando essa inserção acontece, ao ser comparada com o segmento branco da população, acaba por revelar a continuidade da desigualdade. Os negros ainda se encontram, na sua maioria, representados de forma precária e, por vezes, subalterna, nos escalões do poder (Gomes, 2011, p. 111-112).

A luta do Movimento Negro prossegue e dessa vez exige ações mais contundentes por parte do Estado e suas reivindicações começam a ser atendidas, porém de forma lenta no governo Fernando Henrique Cardoso, conforme afirma Gomes (2011). Gomes (2011) destaca ainda que foi durante o governo de Luís Inácio Lula da Silva (a partir de 2003) que, diante das reivindicações do Movimento Negro sobre justiça social e ações afirmativas efetivas, ocorreu um aprofundamento desse debate.

A partir de 2003, com o governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, nota-se o aprofundamento desse debate. Algumas iniciativas de mudança merecem destaque: no governo federal, pela primeira vez é instituída a Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial (Seppir), em 2003, e, no Ministério da Educação, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), em 2004. No tocante à educação, é nesse contexto que, finalmente, é sancionada a lei n. 10.639, em janeiro de 2003, alterando a lei n. 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Em 2004, o Parecer CNE/CP 03/2004 e a Resolução CNE/CP 01/2004 são aprovados pelo Conselho Nacional de Educação. Ambos regulamentam e instituem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Em 2009, é lançado pelo Ministério da Educação e pela Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, o Plano Nacional de Implementação das referidas diretrizes curriculares.

Tais ações no campo da política educacional devem ser compreendidas como respostas do Estado às reivindicações políticas do Movimento Negro (Gomes, 2011, p. 115).

É importante salientar que desde o início da colonização até os dias atuais a luta antirracista se apresentou prontamente e mesmo sendo muitas vezes duramente reprimida não retrocedeu, muito sendo conquistado, mas muito ainda há para se conquistar.

Os próximos passos da pesquisa se darão no lapso temporal escolhido pela pesquisa, entre os anos de 2003 e 2023, no entanto essas datas não devem funcionar engessando o trabalho em questão, elas servirão como guias e balizas nas próximas análises apresentadas à frente.

2.3 O advento das leis de ensino

De acordo com os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP (2024), no censo escolar de 2024, existem 47.088.922 alunos matriculados na Educação Básica em estabelecimentos de ensino públicos e privados. Desse total de alunos, 2.027.383 se declararam pretos; 19.626.966 se declararam pardos; 15.899.952 se declararam brancos; 386.854 se declararam indígenas; 174.201 se declararam amarelos e 8.973.566 não se autodeclararam. O censo revela ainda que 37.571.090 alunos estão matriculados na rede pública no Brasil, distribuídos em 136.844 estabelecimentos de ensino.

Apesar do censo não trazer dados de cor/raça separados por estabelecimentos de ensino público/privado, ele traz um panorama de como essa categoria cor/raça está distribuída de forma geral na Rede de Ensino no Brasil e assim permitindo uma noção de como o racismo pode estar diluído nas escolas, já que, como foi visto anteriormente, as práticas racistas encontram-se distribuídas na sociedade brasileira, portanto, a escola certamente abrigará tais práticas.

É nesse quadro, diante desses números, que afloram muitas práticas relacionadas ao racismo e se justifica a defesa de uma educação antirracista, que promova a harmonia e a igualdade de direitos, como determina a Constituição de 1998 em seu artigo 5º: “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade” (Brasil, 1988).

Portanto, a Carta Magna brasileira fortalece a ideia de igualdade, sem qualquer distinção, e assim devem ser os demais textos legislativos que tem esta como guia maior. Só a Constituição Federal de 1988 já deveria, por conta desse pequeno texto em destaque, garantir que não houvesse práticas que promovessem o racismo, infelizmente, não é o que se vê na prática. Pensando nisso foi que o Legislativo, pressionado muitas vezes pela sociedade, continuou elaborando leis que garantissem um combate mais efetivo ao racismo.

Dentre essas leis, destaca-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) do ano de 1996, a qual destacou no seu artigo 3º, inciso XII, no que tange aos “Princípios e Fins da Educação”, o seguinte: “Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: XII - consideração com a diversidade étnico-racial” (Brasil, 1996).

O cuidado em destacar a consideração com a “diversidade étnico-racial” revela que a luta contra as práticas racistas continua sendo fortalecida pelas leis, mas, no entanto, estas não

parecem ser suficientes por si mesmas, pois, na prática, precisam de elementos para sua implementação de fato.

A própria LDB sofreu alterações posteriores no sentido de aprimoramentos no combate ao racismo, quando, a partir do ano de 2008, acrescentou a seu texto:

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. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

§ 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. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

§ 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. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008) (Brasil, 1996).

Ao acrescentar a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena ao ensino nacional à lei maior da educação brasileira, esta mostra-se mais enfática e determinada em combater práticas preconceituosas racistas contra os povos afrodescendentes e nativos. Dando sequência, cabe analisar algumas considerações sobre as “fontes primárias” que geraram essa obrigatoriedade.

No ano de 1997 surgem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Eles destacam a importância de uma educação que reconheça e valorize a diversidade étnico-racial e promova o respeito às diferenças e apresentam a escola como local de referência para tal prática (Brasil, 1997). Nesse sentido, destaca Orlando e Ferreira (2014) que foi somente com a chegada dos PCN que:

[...] a diversidade étnico-racial ou ‘pluralidade cultural’, como se designa nesse documento, é enfrentada como um dos temas transversais a serem abordados no contexto de sala de aula, pois este documento previa a inclusão de questões como as políticas afirmativas das minorias étnicas, de pessoas portadoras de necessidades especiais na escola regular, dos movimentos de gênero e a valorização de pessoas de terceira idade nos diferentes processos educativos e sociais (Orlando; Ferreira, 2014, p. 208).

Praticamente uma década se passou após a instalação da “Constituição Cidadã”, só então a lei inclui na sala de aula as temáticas que envolvem a diversidade étnico-racial ou “pluralidade cultural”. Os resultados da luta antirracista pareciam se mover a passos lentos nesse período,

quando se tratava de implementar leis, mas o movimento não parou e outras leis vieram a partir de suas reivindicações.

Outro documento que merece destaque, por causar impactos diretos na educação escolar, são as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena (DCN). Lançada no ano de 2002,

[...] instituem, no seu artigo 2º, que dentre as orientações observadas na organização curricular da instituição de ensino, está, no parágrafo II, a do acolhimento e trato da diversidade étnico-racial e na formação docente e, no parágrafo III, a de garantir o exercício de atividades de enriquecimento cultural que abarquem os vários segmentos da sociedade, já que no artigo 6º deste mesmo documento se faz menção ao comprometimento da escola com o seu papel social e com os valores inspiradores da sociedade democrática (Orlando; Ferreira, 2014, p. 208).

A ideia do “acolhimento” e “diversidade étnico-racial” atinge, dentre vários grupos, o grupo dos afrodescendentes que são vítimas de racismo, bem como o pensamento de valorizar as atividades que promovam o enriquecimento cultural, pois assim podem ser somadas às ações na escola às diversas possibilidades de trato com a cultura afro-brasileira.

No ano de 2017, com a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), promoveu-se uma reestruturação dos princípios orientadores, atualizações conceituais e adequações normativas, alinhando-se à CF/1988, à LDB e às Diretrizes Curriculares Nacionais. Ainda sobre a BNCC, a discussão sobre suas contribuições à política antirracista nas escolas será destaque mais adiante, por enquanto será seguida a ordem cronológica dos fatos.

Na caminhada legislativa e a partir da luta de movimentos sociais ligados aos povos afro-americanos é que no ano de 2003 irá surgir a lei nº 10.639/03, a qual:

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências (Brasil, 2003).

A lei em questão altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, incluindo a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e lança outras diretrizes ligadas à temática. Essa lei mostra um avanço significativo na luta contra o racismo, visto que, ao se conhecer a história e cultura afro-brasileira, vozes antes caladas podem vir à tona no ambiente escolar e a partir desse se propagar à sociedade, colaborando no combate aos preconceitos de teor racista.

É importante ressaltar também que na referida lei foi incluso no seu artigo 79-B que o “calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra” (Brasil, 2008). Foi de suma importância a inclusão da referida data no calendário escolar, mas é sempre importante mencionar que o combate ao racismo deve ser diário e não apenas em datas específicas nas escolas, no entanto, esse é um marco que tem o seu valor diante da luta contra o racismo.

O Brasil foi formado sob o domínio de uma cultura de aspecto eurocêntrico e etnocêntrico, sendo o “pensamento racional europeu” a coluna de sustentação dessa dinâmica. Esse pensamento inferioriza determinados grupos humanos e suas culturas. Dentro dessa dinâmica se estabelece a ideia de “consciência histórica” elaborada por Jörn Rüsen e nesse sentido o autor destaca:

A consciência histórica dá estrutura ao conhecimento histórico como um meio de entender o tempo presente e antecipar o futuro. Ela é uma combinação complexa que contém a apreensão do passado regulada pela necessidade de entender o presente e de presumir o futuro. Se os historiadores vierem a perceber a conexão essencial entre as três dimensões do tempo na estrutura da consciência histórica, eles podem evitar o preconceito acadêmico amplamente aceito de que a história lida unicamente com o passado: não há nada a se fazer com os problemas do presente e ainda menos com os do futuro (Rüsen, 1987, p.14).

Botton (2022) classifica a ideia de consciência histórica elaborada por Rüsen como eurocêntrica, etnocêntrica e imperialista e a critica por pretender ser uma teoria de universalidade cultural. O autor não defende seu abandono ou a coloca em um lugar de inferioridade em relação a outras teorias, o que o autor defende é que ela seja problematizada, compreendida e pesquisada a partir do seu lugar de fala, em vista disso destaca:

[...] A razão não pode se auto justificar como uma verdade última já que registra o modo de pensar do europeu, e justifica toda expansão colonialista oitocentista uma vez que institui uma dicotomia valorativa: separa aqueles que possuem razão, daqueles que são desprovidos dela. O resultado disso é a pura expressão de um racismo teórico em que o pensamento formulado nos moldes europeus é considerado racional, enquanto todas as reflexões de outros povos são consideradas iracionais, indigno de ser consideradas como verdades (Botton, 2022, p. 396-397).

Nesse sentido, o estudo da História e Cultura Afro-Brasileira encontra-se mais que justificado. Não se deve negar a outros povos o direito de serem ouvidos e nem o direito de figurarem como protagonistas da História. Quando se centraliza o saber, o conhecer a partir apenas de um ponto de vista, seja europeu ou de outro povo, reduz-se a dinâmica do conhecimento e pode até justificar-se um domínio e exploração de um povo sobre o outro. No

caso do Brasil e de muitas outras nações, essa forma de pensar eurocêntrica acabou por favorecer o racismo que está aí desde o início da colonização.

Ouvir uma voz de uma mulher negra, intelectual e brasileira também se faz necessário para ajudar a entender a importância da propagação de um pensamento antirracista nas escolas do país.

A todo momento o preconceito racial é demonstrado diante de nós, é sentido. Porém, como se reveste de uma certa tolerância, nem sempre é possível percebermos até onde a intenção de nos humilhar existiu. De certa forma, algumas dessas manifestações já foram inclusive incorporadas como parte nossa. Quando, entretanto, a agressão aflora, manifesta-se uma violência incontida por parte do branco, e, mesmo nestas ocasiões, “pensamos duas vezes” antes de reagir, pois, como expus acima, no nosso “ego histórico” as mistificações agiram a contento. De tal forma o preconceito racial contra o negro é violento e ao mesmo tempo sutil que ele existe latente e muitas vezes vem à tona nas relações entre nós mesmos. Temos, vamos dizer, uma atitude de amor e ódio por nós mesmos; a presença, o confronto com o outro nos incomoda também. A democracia racial brasileira talvez exista, mas em relação ao negro inexiste.

As manifestações preconceituosas são tão fortes que, por parte de nossa intelectualidade, dos nossos literatos, dos nossos poetas, da consciência nacional, vamos dizer, somos tratados como se vivêssemos ainda sob o escravismo. A representação que se faz de nós na literatura, por exemplo, é a de criado doméstico, ou, em relação à mulher, a de concubina no período colonial. O aspecto mais importante do desleixo dos estudiosos é que nunca houve tentativas sérias de nos estudar como raça (Nascimento, 2021, p. 4-5).

Essa é uma fala bastante expressiva de Nascimento (2021), que resume bem como se apresenta o racismo no Brasil e, embora a voz dessa mulher venha da década de 1970, mostra-se bastante atual, mesmo havendo alguns avanços conquistados na luta contra o racismo. Esse é o pensamento de uma mulher negra que reage a partir do seu *lugar de fala* onde ela sente todo o preconceito e estigmatização que é direcionada a seu grupo. São pensamentos como estes que justificam a luta contra racismo e é a partir dele e de outros que se criaram leis, como a Lei nº 10.639/03, para fortalecer essa luta.

Ainda na luta pelo reconhecimento de um povo e na luta contra o racismo irá surgir, no entendimento de legisladores, a partir das reivindicações de grupos “indígenas”, no ano de 2008, a Lei nº 11.645/08, alterando novamente a LDB, a qual destaca:

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” (Brasil, 2008).

Essa lei altera novamente a LDB e soma à obrigatoriedade da inclusão da temática História e Cultura Afro-Brasileira, “a indígena”. No entanto, a proposta deste trabalho não

incluirá um estudo direcionado às questões “indígenas”, embora destaque a importância dessa discussão, como já mencionado anteriormente. Essa circunstância encontra-se pautada pelo recorte temático da pesquisa que é direcionado ao racismo praticado contra pessoas negras. No entanto, é importante destacar que a referida lei reafirma a importância do combate ao racismo contra os povos afro-americanos e entende-se que seja mais completa que a anterior, pois inclui os grupos nativos.

Sabe-se que a escola não é o único local onde se pode combater as práticas racistas dirigidas a diversos povos, mas que esse é um local privilegiado nesse sentido, pois trabalha com crianças e jovens que estão em processo de aprendizagem e formação cidadã. Nesse sentido, Silva (2020) corrobora:

As escolas enfrentam grandes desafios: primeiro, a falta de efetivação de políticas públicas voltadas para a qualificação dos profissionais da Educação no que se refere às questões étnico-raciais; segundo, como visto, a ausência de subsídios correlatos efetivamente pedagógicos; terceiro, a naturalização de situações de racismo; e ainda as muitas situações do racismo institucional, quando gestores/as, professores/as e demais profissionais que atuam no ensino de formas sutis ou mesmo clara explicitam cotidianamente seus preconceitos étnico-raciais, ao silenciarem, se negarem ou não favorecerem tratar dessas temáticas no espaço escolar (Silva, 2020, p. 71).

Portanto, é urgente a aplicação da Lei nº 11.645/08 no ambiente escolar e cabe ao Estado dar suporte a essa efetivação. Assim, poderá ser fortalecida a luta contra o racismo que atinge esses povos que foram e são colocados à margem da sociedade e muitas vezes como empecilhos ao “desenvolvimento” desta e, talvez, a sociedade herdeira dos colonizadores perceba que tem muito mais a aprender do que a ensinar a essas etnias.

Do exposto, vê-se que ainda falta muito para que as Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, que obrigam ensino de história e cultura afro-brasileira e “indígena” no currículo escolar, sejam implementadas de fato nas escolas públicas, mas isso não dirime a importância de ambas, sendo fundamental que estas saiam do papel e aterrissem no “chão da escola”. Na escola a implementação de tais leis adquirem suma importância para entender a história e a cultura desses povos que durante muito tempo foram excluídos dos currículos escolares. É necessário propor soluções que promovam a inclusão da história dos povos afrodescendentes na história do Brasil como protagonistas dessa, e não apenas como elementos que serviram aos interesses do branco colonizador.

Outra lei importante, criada a partir dos anos 2000 e que merece destaque é a nº 12.990, a chamada “Lei de Cotas Raciais”. Essa lei faz parte de um conjunto de ações que promovem as designadas “Políticas de Ações Afirmativas”, sendo adotada a reserva de vagas para pessoas

negras a alguns setores do mercado de trabalho e da educação. Sobre a “lei de cotas”, Albuquerque e Fraga Filho (2006) destacam:

Aqueles que defendem as cotas acham que, apesar de não resolver o racismo e as desigualdades imediatamente, este sistema pelo menos seria um primeiro passo nessa direção. Os que são contra dizem que as cotas só aumentarão o racismo, porque incentivarião as disputas entre negros e brancos. Acreditamos, porém, que essas disputas já existem e em geral têm sido vencidas por aqueles que têm a pele mais clara. Trata-se de reverter — e não inverter — este quadro. Não se trata de uma coisa contra o branco, até porque o branco pobre é também contemplado em muitas propostas de cotas. A idéia é, simplesmente, de oferecer oportunidade para todos. Essa é a obrigação dos governos, e deve ser o objetivo das sociedades (Albuquerque; Fraga filho, 2006, p. 303-304).

Certamente, a partir do sistema de cotas, alunos afrodescendentes poderão ocupar espaços antes quase inatingíveis na sociedade. A ideia é oportunizar e oferecer uma reparação histórica, promovendo assim aqueles que são barrados pelo racismo e pela sua situação social.

Agora as considerações implicam sobre a BNCC, documento que estabelece as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo da educação básica. Segundo Fonteneles e Sousa Neto (2023), as discussões sobre a implementação da BNCC ocorreram em um momento de intensa polarização política no país advindas desde a disputa que acabou por resultar em um processo de *impeachment* da presidente Dilma Rousseff em 2016 e nesse sentido os autores destacam que:

[...] os programas escolares passaram a ser alvo de disputas entre diferentes grupos políticos, sobretudo os de espectro reacionário, que propuseram o projeto denominado de “Escola sem partido”, que visava ao esvaziamento da autonomia docente e ao controle dos programas escolares com pautas “conservadoras” na dimensão comportamental e política. História esteve entre os componentes curriculares mais visados por esses grupos reacionários, sendo um de seus alvos preferenciais (Fonteneles; Sousa Neto, 2023, p. 149).

A futura BNCC passou, portanto, por um processo de disputas, que em grande parte foi conduzido por grupos reacionários e conservadores. Do resultado da disputa houve a diminuição da autonomia docente, do elemento da criticidade dos estudantes e o empobrecimento do ensino nas escolas. Nesse contexto, a disciplina História acabou sendo particularmente visada por sua capacidade crítica. Certamente essas circunstâncias acabaram por impactar negativamente discussões que poderiam se aprofundar em diversas setores e certamente sobre as temáticas que discutem as políticas antirracistas.

Ainda para Fonteneles e Sousa Neto(2023), no caso específico do estado do Piauí, local de onde partem as reflexões deste trabalho, o estado procurou implementar um documento, no

ano de 2019, denominado “Currículo do Piauí: um marco para a educação do nosso estado⁵”, que teria a função de ajustar o currículo da Educação Básica às normativas da BNCC. No entanto, ao analisar o documento os autores destacaram:

[...] considerando o lugar institucional do ensino de História, a carga-horária que lhe é reservada no fluxograma oficial e o conteúdo programático previsto no currículo, acreditamos ser muito difícil atingir as competências estabelecidas pela BNCC, sobretudo se prevalecer o discurso oficial de animosidade em relação às práticas docentes, como destacado no documento piauiense (Fonteneles; Sousa Neto, 2023, p. 162).

Em síntese, na opinião dos autores, o documento apresentou uma série de dificuldades para a concretização de uma educação adequada à realidade do estado do Piauí, sobretudo no que diz respeito à valorização da História como disciplina, ao fato de responsabilizar os docentes por supostamente serem resistentes a desenvolverem práticas conectadas com a dinamicidade do mundo contemporâneo e aos conteúdos que continuam a privilegiar a história europeia e a História do Brasil a partir da formação e desenvolvimento do Estado brasileiro, em detrimento da história e da cultura afro-brasileira e indígena.

Embora não explorando um potencial de discussão mais amplo sobre as políticas antirracistas, em seu texto, a BNCC destaca a importância de promover o respeito à diversidade e a construção de uma sociedade mais justa e, para que isso ocorra, destaca, dentre outras ações, que:

[...] cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora. Entre esses temas, destacam-se: [...], **educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena** (Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008, Parecer CNE/CP nº 3/2004 e Resolução CNE/CP nº 1/2004), [...]. Na BNCC, essas temáticas são contempladas em habilidades dos componentes curriculares, cabendo aos sistemas de ensino e escolas, de acordo com suas especificidades, tratá-las de forma contextualizada (Brasil, 2018, p.19, 20, grifo nosso).

Para Bezerra (2023), houve influência direta da Lei 10.639/03 na elaboração dos conteúdos da BNCC relacionados às relações étnico-raciais, sendo esse um ponto positivo. No entanto,

⁵ Os autores Fonteneles e Sousa Neto analizaram o documento “Currículo do Piauí: um marco para a educação do nosso estado” referente ao Ensino fundamental. À época o texto referente ao ensino médio ainda estava por ser elaborado.

O que se observa é que, passados quase vinte anos da lei (2003 a 2023), os Conselhos de Educação, as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação e o próprio Ministério da Educação vêm agindo, porém lentamente, ainda de modo assistemático e desintegrado, no sentido de divulgá-la e de criar as condições sistêmicas para a sua concreta aplicação (Bezerra, 2023, p. 81).

A partir da visão apresentada por Bezerra, chega-se à conclusão que desde a Lei 10.639/03, passando por diversas legislações até chegar a BNCC-2018 (a qual carrega no seu interior a influência direta da lei de 2003), muito ainda há para ser feito. E, passados 8 anos desde a criação da BNCC, esse cenário de ação da lei ainda parece andar lentamente.

Desde o lançamento da BNCC, em 2018⁶, o conjunto legislativo continuou sendo acrescido de mais legislação no sentido de promover, direta ou indiretamente, as políticas étnico-raciais. Dentre estas podemos citar: a Lei 14.532/23, que tipifica como crime de racismo a injúria racial; a Lei 14.759/23, que Declara feriado nacional o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra; o Decreto 11.901/24, que Regulamenta a Lei nº 14.818, de 16 de janeiro de 2024, que institui incentivo financeiro-educacional, na modalidade de poupança, aos estudantes matriculados no ensino médio público e criando o “Programa Pé-de-Meia”. Não cabe neste trabalho uma análise de toda a legislação nacional que favorece as políticas étnico-raciais que incidem na educação, mas é valido uma reflexão sobre as três citadas.

A Lei 14.532/23, que tipifica como crime de racismo a injúria racial, visa punir de forma mais severa o agente que pratica o racismo em forma de xingamentos. Nessa circunstância, pessoas maiores de idade que cometem esse crime poderão ser punidas na forma dessa lei. Já a lei 14.759/23, que declara feriado nacional o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra, manifesta na sua essência uma pausa para um momento de reflexão e manifestações a respeito da valorização da comunidade afrodescendente. O Decreto 11.901/24, apoia financeiramente os estudantes matriculados no ensino médio público. As três legislações em destaque são resultados de anos de luta e resistência do povo negro e atingem diretamente com políticas públicas a comunidade negra, pois auxiliam na aplicação da justiça contra a prática de crimes de natureza racista, valorizam sua história, auxiliam na sua renda. Espera-se que o resultado de tais políticas reverbere não só nas escolas, mas em toda a sociedade. Por enquanto é cedo para analizar os resultados que com a dilatação do tempo virão.

⁶A BNCC tem duas versões principais: uma com data de homologação em 2017, a qual refere-se à Educação Infantil e Ensino Fundamental, e outra em 2018, a qual refere-se ao Ensino Médio.

3 AS ESCOLAS COMO LOCAL DE ENFRENTAMENTO AO RACISMO

Este capítulo aborda as políticas e práticas educacionais antirracistas no contexto das escolas públicas brasileiras, destacando o estado do Piauí. A partir da análise dos dados do Censo Escolar 2024 realizado pelo INEP e de estudos recentes sobre a implementação da Lei 10.639/2003 e suas complementares, busca-se compreender o papel das instituições escolares no enfrentamento do racismo estrutural e na promoção da diversidade cultural. O capítulo também discute as limitações e desafios na efetivação dessas políticas, ressaltando a importância de uma formação docente qualificada e de materiais didáticos adequados para uma educação antirracista.

As fontes utilizadas incluem documentos oficiais como o Censo Escolar, legislações federais e estaduais relacionadas à educação e ao combate ao racismo, além de pesquisas conduzidas por organizações como o Instituto Alana e Geledés – Instituto da Mulher Negra. Também são mobilizadas reflexões teóricas de autores como Gomes (2003), que propõe uma abordagem pedagógica que dialogue com saberes afro-brasileiros e valorize as identidades negras na escola. O capítulo se insere em um diálogo com estudos críticos da educação, políticas públicas e movimentos sociais que lutam pela igualdade racial.

Para o desenvolvimento do capítulo, foi feito uma análise contextual do sistema educacional brasileiro e da rede estadual de ensino do Piauí, considerando os aspectos demográficos, socioeconômicos e culturais locais. Será explorado o impacto das legislações estaduais antirracistas no cotidiano escolar e como estas se relacionam com programas nacionais de formação de professores, como o PROFHISTÓRIA. Além disso, o capítulo apresenta uma proposta pedagógica inovadora — a Pretagogia — que oferece uma perspectiva ampliada para o ensino de História com foco na valorização da cultura afro-brasileira, propondo práticas que superam o tradicional ensino eurocêntrico e promovem o reconhecimento das identidades negras no ambiente escolar.

3.1 As escolas públicas brasileiras e as políticas antirracistas

O sistema de ensino brasileiro é formado por um grande número de instituições de educação distribuídas por todo o país. As escolas do Brasil desempenham uma função fundamental no combate ao racismo, funcionando como espaços de promoção da igualdade e do respeito às diferenças. Entretanto, situações desafiadoras significativas ainda persistem na

implementação de políticas educacionais contra o racismo que garantam a valorização da diversidade cultural no Brasil.

De acordo com o Censo Escolar 2024, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o Brasil possui 47.088.922 de estudantes matriculados em 179.286 escolas de educação básica das quais 136.844 são públicas. Essas escolas atendem cerca de 47 milhões de estudantes, com forte concentração em áreas de maior vulnerabilidade socioeconômica, especialmente nas regiões Norte e Nordeste (INEP, 2024).

Esses dados demonstram a amplitude do sistema educacional e a necessidade de incorporar práticas pedagógicas antirracistas em larga escala que promovam o reconhecimento da diversidade.

Diante do cenário que se apresenta, as instituições escolares desempenham um papel central na formação cidadã e no combate a práticas de discriminação, incluindo o racismo.

A Lei 10.639/2003 foi complementada pela Lei 11.645/2008, que a ampliou para incluir também a história e cultura indígena. As duas leis refletem o reconhecimento da diversidade cultural brasileira e da necessidade de enfrentamento do racismo através da educação. Nesse cenário, uma pesquisa conduzida por Geledés – Instituto da Mulher Negra⁷ e Instituto Alana⁸, divulgada em abril de 2023, destacou que 71% das Secretarias Municipais de Educação realizam pouca ou nenhuma ação para implementar a Lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas. Apenas 29% das secretarias desenvolvem ações consistentes para garantir a aplicação efetiva da lei (Instituto Alana, 2023).

Um dado que chama à atenção na pesquisa é que apenas 2% das redes relacionadas ao ensino médio responderam à pesquisa. Nesse sentido, não foram fornecidos dados suficientes para uma análise geral. Embora os dados façam referência aos municípios e esses sejam responsáveis em grande parte pelas escolas de nível fundamental, a política adotada nesse nível acaba impactando nas demais etapas de ensino, dentre elas o ensino médio.

⁷ Fundada em 30 de abril de 1988, Geledés é uma organização da sociedade civil que se posiciona em defesa de mulheres e negros por entender que esses dois segmentos sociais padecem de desvantagens e discriminações no acesso às oportunidades sociais em função do racismo e do sexismo vigente na sociedade brasileira. Fonte: <https://www.geledes.org.br/>. Acesso em: 05 mar. 2025.

⁸ Instituto Alana é uma organização da sociedade civil sem fins lucrativos. Com a missão de “honrar a criança” e é a origem de um trabalho que começou em 1994, no Jardim Pantanal, em São Paulo. Há mais de 27 anos busca garantir que crianças e adolescentes sejam prioridade absoluta em todas as esferas de decisões da sociedade, garantindo dessa forma seus direitos, desejos e protagonismo. Todas as ações incluem apoio jurídico para formulação, além de implementar políticas públicas, comunicação de excelência sobre os temas que atingem as múltiplas infâncias brasileiras e mobilização nacional e internacional, sempre organizada de forma a alcançar impactos sistêmicos. Fonte: <https://alana.org.br/instituto-alana/>. Acesso em: 05 mar. 2025.

Sobre os resultados da pesquisa, comenta Suelaine Carneiro (Coordenadora de educação e pesquisa de Geledés):

A pesquisa demonstra que o compromisso político é decisivo para a implementação assertiva da Lei 10.639, e, por isso, esperamos que os municípios que fizeram a escolha por educar para a igualdade racial possam inspirar outros a seguirem o mesmo caminho” [...] (Instituto Alana, 2023).

Esses dados evidenciam a necessidade urgente de fortalecer políticas públicas dentro das escolas que promovam a igualdade racial e que possam garantir a implementação de projetos que abordem temáticas étnico-raciais nas escolas do país.

No Brasil, segundo dados divulgados pelo *Atlas da Violência*, no ano de 2022, a vitimização de pessoas negras – soma de pretos e pardos – em registros de homicídios correspondeu a 76,5% do total de homicídios registrados em todo o país, totalizando 35.531 vítimas (Cerqueira; Bueno, 2024, p. 52). Esse é um dado bastante alarmante, refletindo as desigualdades estruturais presentes na sociedade brasileira e reforçando a tomada de ações educacionais antirracistas que promovam a conscientização, contribuindo para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa.

A formação de professores é um dos pontos centrais para o sucesso das políticas antirracistas. Para Gomes (2003), o Ministério da Educação e Cultura, Universidades, escolas e demais instituições formadoras, todas têm se preocupado em formar professores mais preparados para a prática, tanto nos cursos iniciais como durante a atividade docente. No entanto, ao seu ver, quando se trata de trabalhar com a ideia da diversidade na educação, cabem vários questionamentos, por exemplo:

[...] como os/as professores/ras se formam no cotidiano escolar? Atualmente, quais são as principais necessidades formadoras dos/das docentes? Que outros espaços formadores interferem na sua competência profissional e pedagógica? Que temas os/as professores/ras gostariam de discutir e de debater no seu percurso de formação e no dia-a-dia da sala de aula? E que temáticas sociais e culturais são omitidas, não são discutidas ou simplesmente não são consideradas importantes para a sua formação profissional e para o processo educacional dos seus alunos? *Será que a questão racial está incluída nessas temáticas omitidas ou silenciadas* (Gomes, 2003, p. 169, itálico nosso).

Os questionamentos suscitados pela autora partem de duas décadas atrás, mas se mostram bastante atuais, embora já se tenha sinais de mudanças relativas nessa trajetória especialmente com as leis que foram criadas obrigando à discussão da temática antirracista. O que Gomes (2003) revela em sua fala é que, para que haja mudança na educação, precisa-se de

professores competentes e formados na temática da diversidade, dentre as quais a temática antirracista, muitas vezes omitida, mesmo diante dos flagrantes casos de racismo na sociedade brasileira, especialmente nas escolas.

Ainda na mesma pesquisa, Gomes (2003) destaca que será preciso que os professores abandonem processos de ensino conteudistas e

dialoguem com outras áreas, valorizem a produção cultural negra constituída em outros espaços sociais e políticos. Será preciso também ouvir e aprender as estratégias, práticas e acúmulos construídos pelo movimento negro e pelos movimentos culturais negros. O campo da formação de professores deverá se abrir para dialogar com outros espaços em que negros constroem suas identidades. Muitas vezes, serão espaços considerados pouco convencionais pelo campo da educação, como por exemplo, os salões étnicos (Gomes, 2003, p. 181).

Fazer essa passagem não é tarefa fácil, mas é preciso intensificá-la. É preciso que aqueles que ainda não a iniciaram, começem a fazê-la. A oportunidade se apresenta com a lei, com os conhecimentos mais acessíveis na “era da internet” e com espaços e lugares de cultura a serem explorados pelos educandos. Os professores não são os únicos responsáveis por essa missão dentro da escola, mas encontram-se em uma área privilegiada para atuar e fazer um ensino antirracista.

Somado ao trabalho do professor, outro aspecto importante é a produção de materiais didáticos que contemplam a diversidade da sociedade brasileira. O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) precisa estar a cada nova edição incorporando conteúdos relacionados à história e cultura afro-brasileira. Sobre o processo de escolha, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) destaca:

Os materiais distribuídos pelo MEC às escolas públicas de educação básica do país são escolhidos pelas escolas, desde que inscritos no PNLD e aprovados em avaliações pedagógicas coordenadas pelo Ministério da Educação e que conta com a participação de Comissões Técnica específica, integrada por especialistas das diferentes áreas do conhecimento correlatas, cuja vigência corresponderá ao ciclo a que se referir o processo de avaliação (Brasil, 2025, n.p.).

Embora seja de conhecimento que a escola tenha parte do controle no processo de escolha, de nada irá adiantar se os profissionais que fazem parte do processo de escolha não estiverem preparados a nível da temática étnico-racial para tal feito ou ainda se esse material ficar em situação não-utilizável na escola, guardado em depósitos, armários e bibliotecas.

Outro exemplo de política pública nacional que impacta na educação antirracista é o Programa de Desenvolvimento Acadêmico Abdias Nascimento. O programa é uma parceria

entre a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação (Secadi/MEC) e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a qual tem como um de seus objetivos em destaque no Art. 2º, I:

I - promover, por meio da concessão de bolsas de estudos, a formação de estudantes brasileiros pretos, pardos e indígenas, estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, conferindo-lhes a oportunidade de novas experiências educacionais e profissionais voltadas à educação, à competitividade e à inovação em áreas prioritárias para a promoção da igualdade racial, do combate ao racismo, do estudo e valorização das especificidades socioculturais e linguísticas dos povos indígenas, da acessibilidade e inclusão no Brasil, e da difusão do conhecimento da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena [...] (Brasil, 2023).

As bolsas serão nas modalidades Mestrado-sanduíche (período mínimo de 6 meses e máximo de até 10 meses, improrrogáveis) e Doutorado-sanduíche (período mínimo de 6 meses e máximo de até 10 meses, improrrogáveis). Nesse período, os estudantes terão oportunidade de frequentar instituições no Brasil ou no exterior e desenvolver trabalhos e estudos em várias áreas, dentre elas, aquela que aborda aspectos da Cultura Afro-Brasileira. Nesse sentido, ao retornarem, esses profissionais estarão mais capacitados para socializar seus conhecimentos junto à sociedade brasileira, promovendo assim uma cultura antirracista.

Como se vê, o quadro geral do Brasil em relação às políticas antirracistas ainda precisa de fato se estabelecer. Políticas estão sendo desenvolvidas, mas, quanto à sua eficiência, ainda estão bastante jovens para poderem ser avaliadas na sua dimensão total, mas o caminho começa a ser traçado, espera-se que não haja recuos nessa jornada para que várias situações provocadas pelas práticas racistas fiquem no passado. Nesse contexto, as escolas devem ser impactadas diretamente por tais políticas, mas o quadro geral mostra que, com exceção de trabalhos quase isolados e dignos de aplausos, a mudança ainda irá demorar um certo tempo para acontecer de forma plena.

3.2 As escolas públicas do Piauí e o ensino antirracista

As reflexões sobre uma educação antirracista feitas por este autor têm como ponto de partida o município de Campo Maior, no Piauí, especificamente a partir de uma escola pública da rede estadual, na qual atua há mais de 20 anos como professor. Diante dessa longa trajetória profissional, constatou-se a necessidade urgente de uma educação antirracista considerando o contexto das desigualdades sociais e raciais que impactam no acesso e permanência na escola

de alunos negros, tendo esta educação antirracista um importante papel na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

O estado do Piauí, localizado na região Nordeste do Brasil, possui uma população estimada em 3.375.646 milhões de habitantes, conforme dados do IBGE (2022) e, nesse contexto, a educação do Piauí apresenta os seguintes dados: segundo o Censo Escolar (INEP, 2024), o Piauí tem 4.143 escolas da educação básica entre públicas e privadas (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), com 829.549 matrículas registradas. O número de escolas públicas é de 3.691, com 718.735 alunos matriculados. O Censo Escolar também informou que o número de escolas estaduais que ofertam Ensino Fundamental e Médio são de 634 escolas, com 179.736 alunos matriculados.

Observe agora alguns dados referentes ao ensino médio no Piauí: em relação a raça e cor, o censo traz informações gerais de alunos matriculados no ensino médio de escolas públicas e privadas, não sendo possível identificar quantos são de escolas privadas ou públicas. Dos 130.065 alunos matriculados no Ensino Médio, 15.628 declararam de cor branca, 6.196 preta, 83.973 pardas, 737 amarela, 150 indígena e 23.378 não declararam sua cor (Censo Escolar, INEP, 2024). Diante dos dados, as políticas públicas alinhadas a uma educação antirracista mostram-se cada vez mais necessárias, visto que a maioria dos alunos matriculados no ensino médio são identificados como de grupos que são os mais atingidos pelas práticas racistas vigentes na sociedade.

Destacados os dados anteriores, observe agora alguns marcos legais que dão suporte à luta antirracista no Piauí:

Lei 7.828/2020 - Inclui no Calendário Oficial de Eventos do Estado do Piauí o dia 24 de novembro como “Dia do Sacerdote e da Sacerdotisa de Matrizes Religiosas”.

Lei 7.419/2020 - É instituído no Calendário Oficial de Eventos do Estado do Piauí, o “Dia Estadual da Cultura Negra Estaiada na Ponte”, a ser comemorado, anualmente, no penúltimo sábado do mês de agosto.

Lei 7.626/2021 - O Governo do Estado do Piauí estabelece que sejam reservadas 25% das vagas de concurso públicos e processos seletivos estaduais para pessoas negras e/ou pardas (Piauí, 2025).

Tais leis (Lei 7.828/2020 e Lei 7.419/2020), ao configurarem no calendário oficial do estado do Piauí, podem reverberar em vários setores da sociedade, dentre eles a educação. Se bem planejado, eventos podem ser realizados no contexto escolar e trabalhados para promover a luta antirracista. Quanto à lei Lei 7.626/2021, esta tem a função de promover o acesso de cargos a instituições públicas e, a escola sendo uma instituição pública, encontrará entre seus

membros trabalhando pessoas negras e/ou pardas, servindo, entre outros aspectos, de representatividade para os alunos ali presentes.

Outra lei que merece destaque é a Lei nº 8.308/2024 por propor medidas administrativas contra o racismo e a injúria racial, especialmente no ambiente escolar. Estabelecendo restrições aos praticantes de atos racistas e que a formação periódica de profissionais da educação em temáticas raciais é um passo essencial para a construção de práticas pedagógicas que promovam a equidade racial. Veja a seguir o que menciona a referida lei:

Art. 1º O Poder Público estadual promoverá as seguintes medidas administrativas no sentido de coibir a prática de racismo e injúria racial no estado do Piauí:

I - a criação e divulgação de programas e campanhas de caráter educativo, informativo e de orientação social, que promovam a valorização da participação do negro na formação histórica e cultural brasileira e de combate às ideias e práticas racistas, nos veículos de comunicação social, de cujo espaço se utilize à administração pública;

II - a capacitação periódica dos servidores públicos, especialmente os das áreas de Saúde e Educação, de modo a habilitá-los para um atendimento profissional adequado a população negra que atenda as especificidades do grupo étnico, bem como o combate às ideias e práticas racistas;

III - a punição ao agente público que, no exercício de sua função, agir de forma discriminatória em razão de cor ou raça;

IV - organizar a rede pública de ensino estadual no sentido de incluir no conteúdo programático oficial do ensino fundamental e médio o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, evidenciando as contribuições do povo negro nas áreas social, econômica e políticas pertinentes à História do Brasil, viabilizando de forma efetiva o estudo sobre a história e cultura Afro-Brasileira, implementando assim a Lei Federal 10.639/03 no Estado do Piauí;

V - a representação proporcional dos grupos étnicos em todas as campanhas publicitárias e de comunicação do Poder Público Estadual. Art. 2º Fica vedada a contratação, convênio ou qualquer tipo de aporte financeiro do Poder Público estadual para instituição ou pessoa física que tenha sido condenada, por órgão colegiado, pela prática de racismo ou injúria racial.

Parágrafo único. A vedação constante do caput deste artigo abrange empresas de comunicação que sejam punidas pela prática de racismo ou injúria racial praticada por seus prepostos ou por comentários de terceiros constantes em suas mídias eletrônicas (Piauí, 2024).

Embora seja uma lei recente, editada no ano de 2024, e ainda não possa ser avaliada na sua dimensão total, observa-se que o Piauí caminha na direção da implementação efetiva da Lei Federal nº 10.639/2003, a qual tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira nas escolas. Outro destaque dessa lei é que a capacitação periódica dos servidores públicos permite não apenas o enfrentamento ao racismo, mas também que estudantes negros se reconheçam positivamente nos conteúdos e nas representações escolares. Embora haja a edição de mais leis de cunho antirracista no estado do Piauí, as leis citadas já servem de exemplo do combate dessa prática em tempos recentes.

No cenário apresentado, as escolas se apresentam como fator crucial para a implementação das leis em destaque, pois, sendo lugares de formação, podem promover sua execução, mas para isso necessitará da contrapartida do estado para que recebam o apoio necessário em termos de infraestrutura, formação continuada de professores, materiais didáticos adequados e acompanhamento pedagógico, sob pena das referidas leis permanecerem inertes ou não desenvolverem todo o seu potencial.

Outra iniciativa do estado do Piauí que merece destaque é a cartilha "Orientações para a Construção de uma Escola Antirracista", da SEDUC-PI (Secretaria de Estado da Educação do Piauí), que se constitui em uma ferramenta prática para ajudar a transformar a intenção em ação dentro da escola, a qual na sua apresentação destaca:

Educação para as Relações Étnico-raciais - ERER está relacionada a uma ação educacional voltada para o ensino, reconhecimento e valorização da história, cultura e identidade da população afrodescendente e indígena, por meio da formulação de políticas de ações afirmativas e pedagógicas inscritas na Educação Escolar. O objetivo é que possa ser ressignificado o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, almejando um reconhecimento identitário e a valorização social e cultural, combatendo o racismo e as violências (Piauí,2025).

A cartilha é direcionada às escolas públicas e apresenta de forma didática e simples conceitos sobre raça e racismo; racismo institucional e estrutural; enumera e reflete sobre a legislação antirracista a nível nacional e estadual; apresenta situações problemas e como agir diante delas, além de outras perspectivas.

Tanto a legislação produzida como a cartilha tem suma importância no cenário atual do estado do Piauí, mas também seria de suma importância na confecção desse arcabouço antirracista a oitiva mais efetiva da comunidade negra local, a exemplo dos quilombolas, os centros umbandistas e os grupos de capoeiras para que não se caia na perspectiva de um projeto que pressupõe uma mudança de cima para baixo sem a oitiva popular e a participação ativa das comunidades envolvidas.

O PROFHISTÓRIA, programa no qual está inserido este trabalho, também tem contribuído de forma significativa para uma educação antirracista a nível nacional e também a nível de Piauí, sendo que:

O projeto PROFHISTÓRIA começou a se materializar em 2012, a partir do interesse de um grupo de professores do estado do Rio de Janeiro pela proposta da CAPES relativa à criação de cursos de mestrado profissional em rede nacional tendo como público-alvo os professores da educação básica que atuam nas redes públicas (ProfHistória, s.d.).

O Programa representa um marco significativo na valorização da formação continuada de professores da educação básica, chegando ao Piauí a partir do ano de 2019, quando diversos trabalhos foram desenvolvidos a partir de sua proposta. Nele, os mestrandos buscam articular teoria e prática de maneira mais direta, valorizando o saber pedagógico que o professor constrói ao longo de sua experiência profissional e, ao desenvolver um produto durante a pesquisa, este tem a possibilidade de ser aplicado nas escolas, contribuindo para melhoria do ensino.

Os trabalhos desenvolvidos pelo PROFHISTÓRIA – UESPI (Universidade Estadual do Piauí) costumam partir de questões do cotidiano escolar, abordando temas sensíveis como racismo; escravidão; questões de gênero; histórias locais ou ainda questões relacionadas à materiais didáticos, dentre outros. É nesse contexto que várias dissertações foram desenvolvidas no PROFHISTÓRIA no estado do Piauí, contribuindo na luta antirracista. Como exemplo destacam-se as dissertações: ENSINO DE HISTÓRIA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA POR MEIO DO LETRAMENTO DIGITAL E MIDIÁTICO, de autoria de Erika Renata Dias de Araújo; TRAJETÓRIAS AUSENTES: UM ESTUDO SOBRE INTELECTUAIS NEGRAS COMO FERRAMENTA PARA UM ENSINO DECOLONIAL, ANTIRRACISTA E ANTISSEXISTA, de autoria de Francidéia Gomes Sousa de Carvalho; DESCOLONIZANDO O SABER: história e cultura afrobrasileira e africana no Ensino Médio, de autoria de Francisco Moreira de Albuquerque. Todos os trabalhos desenvolvidos pelo PROFHISTÓRIA são elaborados por professores da educação básica observando o cotidiano escolar e analisando possibilidades para lidar com os problemas observados. Nesse sentido, o programa possui suma importância na luta antirracista na educação pública.

Como mencionado anteriormente, as reflexões sobre uma educação antirracista têm como ponto de partida o município de Campo Maior, no Piauí, especificamente em uma escola pública da rede estadual. Com 27 anos de experiência como profissional de educação da rede pública, o autor deste trabalho diariamente conviveu com os impactos do racismo estrutural dentro e fora da sala de aula, assim constatando a importância de uma abordagem pedagógica comprometida com a equidade e o respeito à diversidade. Essa longa trajetória profissional permite afirmar que uma educação antirracista é fundamental, especialmente em comunidades historicamente marcadas por desigualdades sociais e raciais.

Nesse momento cabe um olhar sobre a cidade de Campo Maior, município de onde partem as reflexões sobre uma educação antirracista. Localizada na parte Centro-Norte do estado do Piauí, a 84 km da capital, Teresina, Campo Maior possui uma área territorial de 1.680,861km² e uma população de 45.793 habitantes, segundo dados do Censo Demográfico

de 2022 divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geográfica e Estatística (2023). Sua economia gira basicamente em torno da atividade agropecuária, atividade comercial e da renda injetada através da esfera pública. Possui um setor industrial tímido, destacando-se o setor têxtil, o polo cerâmico e a produção de cera de carnaúba. A cidade é também conhecida como “Terra dos Carnaubais”, “Terra da Carne de Sol” e “Terra dos Heróis do Jenipapo”. Possui uma história fascinante, uma cultura admirável, uma culinária incomparável e área verde abundante, somando-se a tudo isso um potencial turístico enorme ainda pouco explorado.

Figura 9 –Campo Maior-PI



Foto Jucel Reis

Fonte: <https://180graus.com/marcus-paixao/campo-maior-aspectos-economicos-urbanisticos-e-a-construcao-do-acude-grande/>. Acesso: 14 jan. 2024.

A área da educação está dividida entre o setor público e o privado, dispondo de universidades, escolas de nível médio, fundamental e infantil, em modalidades de ensino regular, Educação de Jovens e Adultos (EJA), técnico e integral. Possui ainda uma escola de ensino fundamental no regime cívico-militar. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2023), no ano de 2023, o Município de Campo Maior contava com 31 estabelecimentos de ensino fundamental, nos quais estavam matriculados 5491 alunos e 13 estabelecimentos de ensino médio nos quais estavam matriculados 1995 alunos.

A unidade escolar de onde partem as reflexões sobre uma “Educação antirracista” é uma escola pública estadual, que trabalha na modalidade de tempo integral. A instituição conta com dois pavimentos. No térreo, há 15 salas de aula climatizadas em funcionamento, sala dos professores, secretaria, sala da direção, acesso à internet nas salas de aula, banheiros e refeitório. No segundo pavimento, encontram-se a biblioteca, laboratório de informática, auditório e

banheiros. O prédio dispõe ainda de um sistema de monitoramento por câmeras e uma quadra poliesportiva localizada ao lado.

Funcionando na modalidade de Ensino em Tempo Integral desde 2017, a escola atende ao público do Ensino Médio, com 8 turmas distribuídas, possuindo em média 30 alunos por sala, sendo que grande parte dos estudantes se desloca diariamente da zona rural para a cidade, enquanto os demais residem, nos bairros periféricos.

Como foi relatado, a escola funciona na modalidade de “Ensino Integral” e sobre o conceito de Educação Integral destaca-se:

O que se observa nas discussões de vários autores, especialmente os clássicos da pedagogia, é que, quando se fala em educação integral, fala-se de uma concepção de ser humano que transcende as concepções redutoras que hoje predominam na educação, por exemplo, as que enfatizam apenas o homem cognitivo ou o homem afetivo. A integralidade da pessoa humana abarca a intersecção dos aspectos biológico-corporais, do movimento humano, da sociabilidade, da cognição, do afeto, da moralidade, em um contexto tempo-espacial. Um processo educativo que se pretenda “integral” trabalharia com todos estes aspectos de modo integrado — ou seja — a educação visaria à formação e ao desenvolvimento humano global e não apenas ao acúmulo informacional (Gatti *apud* Guará, 2006, p. 16).

Do conceito extrai-se a ideia de uma educação global que valorize os vários aspectos da vida humana e não veja o aluno apenas como um receptor de informações. Nessa ordem entraria a escola integral com a função de auxiliar na orientação do desenvolvimento desse ser humano, cheio de potencialidades movidas pela sua capacidade individual e pelo mundo externo à escola. Tal orientação se daria em uma perspectiva total e não apenas em aspectos isolados, assim, conhecimentos diversos, por exemplo, conhecimentos científicos, esporte, cultura, lazer, podem agir em conexão na construção do saber.

O objetivo maior da política de ensino integral seria a melhoria na oferta e qualidade de ensino, direcionando inclusive recursos financeiros para isso. Nesse viés, deveriam ser asseguradas reformas nas estruturas dos prédios e construções de novas instalações, bem como capacitação de material humano para trabalhar nos centros de ensino integral aliado à valorização profissional.

Dessa forma, a descrição apresentada reflete o espaço escolar ao qual o autor está inserido, destacando sua estrutura física, recursos disponíveis e o perfil dos estudantes. Esse ambiente, diverso em suas realidades e origens, é também um campo fértil para o fortalecimento de uma educação antirracista, que valorize as diferenças e combata todas as formas de discriminação. Reconhecer e refletir sobre esse espaço é essencial para fortalecer práticas pedagógicas inclusivas e conscientes, que respeitem a identidade de cada estudante.

O movimento negro em Campo Maior, ainda que muitas vezes ocultado no discurso oficial, tem presença significativa na cultura local por meio de expressões como as casas de umbanda, os grupos de capoeira – como Abadá Capoeira, Capoeirart, Raízes do Brasil e Vivência Capoeira – e outras formas de resistência e afirmação da identidade afro-brasileira. Essas manifestações culturais não estão isoladas; ao contrário, fazem parte de um campo social mais amplo que se conecta diretamente com o cotidiano das escolas, reverberando nas falas, atitudes e vivências dos alunos.

No contexto educacional, observa-se que muitos estudantes trazem para a escola elementos dessas vivências: comentam sobre as rodas de capoeira em que participaram no final de semana, sobre rituais das religiões de matriz africana vivenciados em família ou sobre experiências de discriminação racial que enfrentaram ou testemunharam. Esses relatos, muitas vezes espontâneos, revelam que a escola não está alheia ao que acontece fora de seus muros, ela é atravessada por essas dinâmicas culturais e sociais.

A própria capoeira, reconhecida oficialmente como Patrimônio Cultural de Natureza Imaterial no estado do Piauí em 2025, é um exemplo poderoso de como uma prática cultural de origem afro-brasileira ganha legitimidade e espaço também no âmbito educacional. A Lei nº 5.784, de 2008, que institui a capoeira nas escolas públicas do Piauí, fortalece esse movimento, promovendo não apenas o desenvolvimento de habilidades físicas e sociais, mas também o reconhecimento da cultura afro-brasileira como parte fundamental da formação dos estudantes. Essa valorização dialoga diretamente com os princípios de uma educação antirracista.

Ao permitir que essas manifestações ganhem voz e espaço no ambiente escolar, a instituição de ensino contribui para a construção de uma consciência crítica nos alunos, incentivando o respeito às diferenças, a valorização da identidade negra e o combate ao racismo estrutural. A escola, portanto, não deve apenas reconhecer a existência desses movimentos culturais, mas integrá-los ativamente às suas práticas pedagógicas, como por exemplo através de apresentações, trabalhos produzidos pelos alunos, a fim de compreender que eles fazem parte de um campo maior de luta por direitos, memória e representatividade.

Dessa forma, a vivência escolar se torna mais rica, conectada à realidade do território e sensível às questões que afetam diretamente os estudantes. Reconhecer os movimentos negros em Campo Maior e sua influência dentro da escola é um passo essencial para consolidar uma educação transformadora, que forma cidadãos conscientes e críticos.

3.3 Pretagogia nas escolas

Neste item será tratado a “Pretagogia” como elemento para a implementação de uma educação antirracista nas escolas. Assim, será considerado o seu conceito, a origem da ideia, seus princípios, formas de aplicação e falas de uma das autoras da proposta da Pretagogia em uma entrevista fictícia⁹.

A escritora e pesquisadora caribenha Sandra Petit apresenta uma proposta pedagógica inovadora e fundamental para a construção de uma educação antirracista, especialmente no campo do ensino de História. Sobre o conceito de Pretagogia, Sandra Petit (2015) o estrutura da seguinte forma:

A Pretagogia, referencial teórico-metodológico em construção há alguns anos, pretende se constituir numa abordagem afrocentrada para formação de professores/as e educadores/as de modo geral. Parte dos elementos da cosmovisão africana, porque considera que as particularidades das expressões afrodescendentes devem ser tratadas com bases conceituais e filosóficas de origem materna, ou seja, da Mãe África. Dessa forma, a Pretagogia se alimenta dos saberes, conceitos e conhecimentos, de matriz africana, o que significa dizer que se ampara em um modo particular de ser e de estar no mundo. Esse modo de ser é também um modo de conceber o cosmos, ou seja, uma cosmovisão africana (Petit, 2015 p. 119-120).

Nesse sentido, a Pretagogia elege a África com seus saberes, modo de pensar e agir como uma alternativa à pedagogia tradicional voltada a uma visão eurocêntrica, assim sendo, haveria uma valorização do modo de aprender baseado na cultura ancestral dos afrodescendentes, mas não necessariamente esse modo de aprender estaria só vinculado à comunidade negra, poderia também ser utilizado pelos brancos, indígenas, asiáticos, ou por todos os povos.

[...] O importante é entender que é para todos/ as, independentemente da cor da pele, mas que possui uma especificidade, que é o apresentar referenciais inspirados na cosmovisão africana para o trabalho pedagógico em sala de aula, particularmente para a implementação de conteúdos e de metodologias curriculares condizentes com essa matriz (Petit, 2015, p. 150).

Mas qual a origem da ideia denominada Pretagogia? Segunda Sandra Petit (2015), a Pretagogia surgiu a partir da experiência vivida dela – Sandra Petit – e Geranilde Costa e Silva quando estiveram na coordenação do I Curso de Especialização em História e Cultura Africana e Afrodescendente para Formação de Professores de Quilombo. A realização do curso se deu

⁹ Em seu livro Pretagogia (2015), Sandra Petit elabora uma entrevista fictícia para responder a questões relacionadas ao seu referencial teórico-metodológico denominado Pretagogia.

em dois quilombos no Ceará, próximo à fronteira com o Piauí, entre os anos de 2010 e 2011. Sandra Petit destaca ainda que a metodologia do curso foi embasada nos valores da cosmovisão africana.

Conforme Petit (2015), a Pretagogia propõe um processo de ensino-aprendizagem que não se limita apenas ao conhecimento intelectual, mas que envolve todos os aspectos da experiência humana, como corpo, memória e espiritualidade. Ainda segundo a autora, o ensino baseado nesse referencial exige a valorização dos saberes que são passados de geração em geração, por meio da oralidade, das experiências de vida e das práticas culturais.

Segundo a autora, a Pretagogia se basearia em 9 ensinamentos e princípios os quais seriam:

- o **autorreconhecer-se afrodescendente**, assumindo uma postura autoafirmativa e lembrando sempre a importância da raiz africana para nossa constituição como pessoa;
- a apropriação da **ancestralidade**, pois fazemos parte de linhagens que envolvem os antepassados e os mortos. Implica, sobretudo, em valorizar os antepassados, a história dos mais velhos e o aprendizado dos seus ensinamentos; é ainda o que nos fornece uma identidade coletiva, propiciando um sentimento de pertencimento;
- a **religiosidade** de matriz africana como base e entrelaçamento de todos os saberes e de todas as dimensões do conhecimento, que gera uma forma de pensar, de estar e de agir no mundo, marcada pela fé inquebrantável na força vital que perpassa o universo (axé);
- o **reconhecimento da sacralidade** como dimensão que perpassa todos os saberes das culturas de matriz africana, levando a uma postura de identificação, respeito e espiritualidade para com a natureza: “[...] o que dá identidade a um grupo são as marcas que ele imprime na terra, nas árvores, , nos rios” (Sodré, 1988, p. 22);
- o **corpo como fonte primeira de conhecimento e produtor de saberes**, altar espiritual que faz parte do território natureza, e, como tal, elemento de sacralidade;
- a **tradição oral** valorizando o conhecimento que é repassado de modo transversal por meio da oralidade, da vivência e da experiência e por todas as formas de fala e de vibração dos seres da natureza;
- o princípio de **circularidade** na relação entre os seres, os tempos e as coisas, a interconectividade do *ethos ubuntu* reforça esse princípio, afirmado a relação comunitária que nos perpassa, pois “[...] uma pessoa é uma pessoa por meio de outras pessoas” (Louw, 2010);
- o entendimento da noção de **território** como espaço-tempo socialmente construído e perpassado da história de várias gerações e formado por uma complexa rede de relações sociais, espaço este perpassado de sacralidade;
- a compreensão do **lugar social historicamente atribuído ao negro**, marcado pelo racismo estrutural, o que nos exige posturas de desconstrução do estigma forjado secularmente (Petit, 2015, p. 122-123, grifos do autor).

Não há a intenção nesse trabalho de discorrer sobre como todos esses ensinamentos e princípios poderiam contribuir em sala de aula a partir da Pretagogia, mas cabe um destaque ao menos a 5 dos citados anteriormente, sem estabelecer uma hierarquia.

Em primeiro lugar destaca-se “o autorreconhecer-se afrodescendente”, partindo-se da ideia de que houve um processo de colonização empregado pelos países europeus que não

transportou apenas seres humanos do continente africanos de sua terra natal, mas que também tratou de aniquilar a sua história. É preciso trazer à tona uma história não contada ou mal contada dos afrodescendentes para dentro das escolas, para isso é preciso a presença de profissionais capacitados e a superação de vários preconceitos enraizados.

O segundo a ser tratado é “a apropriação da ancestralidade” no sentido de valorizar os antepassados, a história contada dos mais velhos.

Nesse caminho, a escola poderia convidar pessoas mais idosas da comunidade afrodescendente para contar as histórias dos seus antepassados e suas histórias a partir de suas memórias e suas experiências.

O terceiro é “o reconhecimento da sacralidade”, entendendo que o sagrado perpassa todas as dimensões da vida na cultura africana e a partir de então estabelecer um laço simbiótico entre o homem e a natureza. Em tempos de crise climática, saber conviver com a natureza é essencial, nesse sentido, a escola pode promover estudos sobre como era a relação dos povos africanos antigos com a natureza, certamente terão muitos exemplos de convivência harmoniosa, o que na atualidade é raro de se ver.

O quarto é “a tradição oral”, que, segundo Petit (2015), era e é ainda a tradição de se repassar os saberes de muitos povos na África, inclusive regiões habitadas pelos antepassados dos afrodescendentes. A tradição da “oralidade” é vista de forma inferiorizada em relação à “escrita”, por conta da visão eurocêntrica que supervalorizou a escrita desde a sua popularização com a invenção da “imprensa” e seus desdobramentos. A subvalorização da oralidade como forma de transmissão de saber pode ser revista nas escolas e a oralidade pode ser experimentada, passando a ser vista como outra forma de se apropriar do conhecimento ao mesmo nível da escrita.

O quinto é “a compreensão do lugar social historicamente atribuído ao negro”, compreendendo que esse lugar não é uma construção natural e sim imposta e assegurada por um racismo estrutural. Não sendo um lugar natural, ele pode ser repensado e realinhado. A escola pode analisar como se deu a construção do racismo estrutural e assim ajudar a promover mudanças nesse contexto.

Como mencionado anteriormente, não é intenção deste trabalho analisar todos os ensinamentos e princípios que compõem a Pretagogia, até porque essa proposta está em constante construção, alimentada por diferentes experiências, contextos e vozes. No entanto, ao refletirmos sobre os cinco princípios discutidos aqui, é possível perceber o quanto essa prática pedagógica pode contribuir de forma significativa para a construção de um ensino

verdadeiramente antirracista, que vá além do discurso e se concretize nas ações do cotidiano escolar.

Esses princípios podem ser compreendidos como pontos de partida, ideias que, se cultivadas com intencionalidade, sensibilidade e compromisso, têm potencial para transformar a maneira como se ensina e aprende nas escolas. Mais do que métodos, são caminhos éticos e políticos para construir uma educação que respeite e celebre a diversidade, reconhecendo que todos os estudantes têm saberes e vivências importantes a compartilhar.

Para que isso se torne realidade, é fundamental que a escola se disponha a questionar o modelo tradicional de ensino, muitas vezes eurocentrado e descolado das realidades dos alunos, e se abra à construção de outras formas de conhecer e aprender. Isso significa criar espaços de escuta, promover práticas pedagógicas mais inclusivas, revisar o currículo com um olhar crítico e incorporar novos referenciais, especialmente os oriundos das culturas negras, indígenas e populares.

Assim, a Pretagogia não se apresenta como uma fórmula pronta ou um pacote fechado a ser aplicado, mas como um convite à transformação — da prática docente, do projeto político-pedagógico. Seu maior valor está justamente em provocar perguntas, deslocamentos e possibilidades para que a educação seja, de fato, um instrumento de libertação e não de opressão.

Ao pensar no papel do professor de História à luz da Pretagogia, fica claro que não se trata apenas de repassar conteúdos. O professor passa a ser um mediador que promove o autorreconhecimento dos alunos afrodescendentes, incentivando-os a compreender e valorizar sua ancestralidade como base de identidade e autoafirmação. Isso é fundamental porque a história oficial muitas vezes nega ou minimiza essas raízes, o que acaba por contribuir para a perpetuação do racismo estrutural. Assim, o professor deve construir espaços onde as narrativas das populações negras e seus legados culturais possam ser reconhecidos como legítimos e centrais, desconstruindo estereótipos e preconceitos.

Praticar a Pretagogia em sala de aula, especialmente na disciplina de História, significa, portanto, abrir espaço para diferentes formas de conhecimento e de transmissão de saberes. A valorização da tradição oral, por exemplo, é uma das práticas que contraria o paradigma escolar tradicional, que privilegia a escrita e o livro didático. Trazer para o cotidiano da sala de aula as histórias contadas pelos mais velhos da comunidade, as experiências vividas e os saberes passados de geração em geração permite resgatar essa dimensão viva do conhecimento, fortalecendo vínculos comunitários e ampliando o entendimento dos alunos sobre suas origens

e cultura. Além disso, essa ideia tem o potencial de tornar o ensino mais dinâmico, inclusivo e conectado com as realidades locais, rompendo com o distanciamento entre a escola e a vida dos estudantes.

Outro aspecto essencial da Pretagogia é o reconhecimento da sacralidade que perpassa as culturas africanas, entendida não apenas como religiosidade, mas como uma forma de se relacionar com o mundo, a natureza e as relações sociais. Neste momento histórico no qual enfrentamos uma crise ambiental profunda, essa perspectiva pode ser incorporada ao ensino de História para ampliar a compreensão dos alunos sobre formas sustentáveis e respeitosas de convivência com o meio ambiente. Discutir as práticas e filosofias ancestrais africanas sobre o cuidado com a natureza pode inspirar novas atitudes e políticas ambientais e contribuir para a construção de um projeto educativo que valorize a interdependência entre seres humanos e o planeta.

Também é imprescindível que o professor, ao adotar a Pretagogia, auxilie os estudantes a compreenderem a construção social do racismo estrutural e o lugar historicamente atribuído aos negros em nossa sociedade. Saber que essa posição não é natural, mas fruto de uma longa história de opressão e discriminação, é um passo crucial para a desconstrução de preconceitos e para a formação de uma consciência crítica. A escola, nesse sentido, pode desempenhar um papel transformador ao investigar com os alunos as origens do racismo e suas consequências na atualidade, estimulando o engajamento com práticas antirracistas que visem a igualdade e o respeito às diferenças.

Entretanto, apesar da riqueza e da relevância do referencial da Pretagogia, sua aplicação nas escolas ainda é insatisfatória. A formação dos professores muitas vezes não contempla os saberes afrocentrados e o currículo oficial tende a reproduzir o modelo tradicional, eurocêntrico, que a Pretagogia busca superar. Além disso, existem barreiras institucionais e culturais, como o racismo internalizado e a resistência a mudanças, que dificultam a incorporação dessa abordagem. Ainda assim, algumas experiências, como os cursos realizados em territórios quilombolas no Ceará, coordenados por Sandra Petit e colegas, mostram que é possível avançar e que essas práticas podem transformar a forma como a história é ensinada e compreendida (Petit, 2015).

Acredita-se que a Pretagogia deve ser mais amplamente conhecida, estudada e incorporada nas formações pedagógicas e no cotidiano escolar, especialmente no ensino de História, pois ela propõe uma ruptura necessária com o saber tradicional ensinado e oferece um caminho para uma educação que respeita e valoriza a diversidade cultural, racial e histórica dos

estudantes. Ao colocar em prática seus princípios, o professor não apenas ensina fatos, mas contribui para a construção de uma identidade positiva e para a formação de cidadãos críticos, capazes de reconhecer e combater as injustiças sociais e raciais.

Por fim, merece atenção uma resposta oferecida em uma entrevista fictícia por Petit (2015) quando questionada sobre a “interculturalidade”:

E: Mas será que você não cria binarismos redutores entre eurocentrismo e afrocentrismo? Seriam apenas oposições? Onde você situaria a interculturalidade?
 S: Não há um questionamento quanto ao fato das culturas se mesclarem e formarem entrelugares, não somos absolutistas, vivemos essa mescla e não a negamos, inclusive porque somos parte da universidade que aí está e não queremos sua destruição, muito pelo contrário, reivindicamos que se revolucione, mudando seus conceitos abrindo-se para as culturas de *arkhé* que tanto contribuem para a brasiliade (Petit, 2015, p. 155).

O que a autora defende não é a simples oposição a outras formas de pensar, mas que outros saberes não sejam apagados e que possam também contribuir para o mundo; ela defende também que não haja sobreposição de saberes e que também exista o diálogo entre eles. Nesse sentido não é possível continuar negando as contribuições dos saberes africanos à formação da sociedade brasileira e percebendo essas contribuições é necessário conhecê-las e valorizá-las.

Desde Paulo Freire, com sua oposição à uma “educação bancária”, na qual se vê os homens apenas como depósitos e reprodutores de conhecimentos, questionando, assim, a pedagogia tradicional eurocêntrica, até chegar-se ao referencial teórico-metodológico da Pretagogia, muitas décadas se passaram. Porém, hoje, há o despertar de uma nova possibilidade que procura respeitar e valorizar a diversidade cultural e as identidades dos estudantes e que se mostra capaz de enfrentar e desconstruir o racismo estrutural presente nas instituições educacionais e na sociedade. Em sua obra *Pedagogia do Oprimido* (1987), Freire denuncia o modelo de ensino tradicional como um instrumento de dominação, no qual os estudantes são tratados como recipientes passivos, meros “depósitos” de informações. Ele afirma:

“ [...] ‘homens espectadores e não recriadores do mundo. Concebe a sua consciência como algo especializado neles e não aos homens como “corpos conscientes”. A consciência como se fosse alguma sessão “dentro” dos homens mecanicamente compartimentada, passivamente aberta ao mundo que a irá “enchendo” de realidade. Uma consciência contínente a receber permanentemente os depósitos que o mundo lhe faz, e que se vão transformando em seus conteúdos. [...] Esta é uma concepção que, implicando numa prática, somente pode interessar aos opressores que estarão tão mais em paz, quanto mais adequado estejam os homens ao mundo. E tão mais preocupados quanto mais questionando o mundo estejam os homens (Freire, 1987, p. 36).

Essas palavras fortes nos fazem pensar na escola como um espaço que, muitas vezes, ao invés de libertar, acaba por limitar os estudantes. Ao tratá-los como simples ouvintes e repetidores do que é ensinado, essa forma de ensino não reconhece suas vivências, saberes e culturas. Para Freire, isso interessa a quem quer manter tudo como está: uma sociedade onde poucos mandam e muitos obedecem, sem questionar.

Com o passar dos anos, outras formas de ensinar e aprender foram sendo pensadas. Um bom exemplo disso é a Pretagogia, a qual foi discutida anteriormente, que surge como uma alternativa que acolhe e valoriza a diversidade, principalmente dos estudantes negros. Ela busca construir um espaço em que todos se sintam representados, ouvidos e respeitados — e não apenas ensinados de forma imposta. A Pretagogia dialoga com a ideia de Freire de que todos somos capazes de pensar e transformar o mundo ao nosso redor.

No entanto, a caminhada por mudanças de paradigmas pode ser longa, pois as mesmas forças opressoras que combateram e combatem o pensamento freiriano estão ainda de pé, prontas para defender suas ideias. Do diálogo dessas forças (oppressoras e de mudanças), espera-se que surja um caminho para uma sociedade mais justa e menos opressora.

Mas é justamente nesse confronto de ideias e forças que nasce a possibilidade de uma nova educação: mais justa, mais aberta ao diálogo e mais próxima da realidade dos estudantes. Uma educação que não apenas ensina conteúdos, mas que ajuda cada pessoa a se reconhecer como sujeito de direitos, como alguém capaz de pensar criticamente, agir e transformar o mundo em que vive.

4 UMA HISTÓRIA EM QUADRINHOS ANTIRRACISTA

Este capítulo tem como objetivo discutir o uso das histórias em quadrinhos (HQs) como ferramentas pedagógicas no ensino de História, com ênfase especial em sua aplicação para uma educação antirracista. Serão abordados os conceitos fundamentais que definem as HQs, sua origem e trajetória histórica, bem como suas potencialidades didáticas. A partir disso, foi analisado como esses recursos podem contribuir para ampliar o pensamento crítico dos estudantes, facilitar o aprendizado de conteúdos históricos complexos e estimular o combate ao racismo por meio da linguagem visual e textual. O capítulo também apresentará reflexões sobre como a proposta desta dissertação se insere em um cenário mais amplo de experiências pedagógicas que utilizam HQs como instrumentos de transformação social.

Para construir esse diálogo, o capítulo se baseia em autores consagrados no campo das histórias em quadrinhos, como Will Eisner e Scott McCloud, cujas definições e análises são fundamentais para a compreensão da linguagem sequencial e de sua potência comunicativa. Além disso, são mobilizados estudos acadêmicos que investigam a relação entre HQs e ensino de História, como os de Bonifácio (2005), Matos (2018), Mendes (2023) e Vergueiro (2003), que oferecem uma leitura crítica sobre o uso desse gênero textual como recurso pedagógico. Complementam essa base teórica três dissertações produzidas no âmbito do PROFHISTÓRIA que tratam da temática antirracista por meio das HQs: Ferreira (2018), Braga (2020) e Leal (2020), cujas experiências dialogam diretamente com a proposta desenvolvida nesta pesquisa.

O capítulo será desenvolvido em três momentos principais. Primeiramente, foi feito uma retomada histórica e conceitual das HQs, evidenciando suas características e evolução ao longo do tempo. Em seguida, foi discutido a pertinência do uso das HQs no ensino de História, especialmente em contextos que buscam promover práticas antirracistas, destacando tanto as potencialidades quanto as limitações desse recurso. Por fim, foram analisadas experiências concretas de aplicação das HQs no contexto escolar, e inclusa a proposta pedagógica desta dissertação — a HQ “A HISTÓRIA DE ZURI” — com suas respectivas atividades e um plano de aula, que compõe de forma orgânica o produto educacional apresentado neste trabalho.

4.1 História das Histórias em Quadrinhos

Para o senso comum, histórias em quadrinhos parecem sempre infantis e ingênuas, mas o que realmente elas representam?

Observe a tirinha:

Figura 10 – Turma da Mônica



Fonte: <https://universoeducom.org/vem-saber-tudo-sobre-a-familia-negra-que-estampa-a-capa-da-nova-revista-da-turma-da-monica/>. Acesso em: 23 mar. 2024.

Analizando com um olhar mais apurado, a HQ da Turma da Mônica acima destaca duas temáticas atuais bastante discutidas: a “valorização da mulher” e a “questão do racismo”. Nesse contexto, a mulher é vista como inteligente, corajosa, alegre, parceira, divertida e boa líder, isto é, cheia de boas qualidades. Também é possível ver que se trata de uma menina negra, que carrega todas essas qualidades, estimulando assim a autoestima e o respeito à mulher e a sua cor. Veja então aquilo que poderia ser uma ingênuas HQ torna-se um poderoso instrumento de reeducação.

Mas antes de se discutir a importância das HQs, é preciso conhecer o seu conceito e sua história. Observe a definição que Eisner (1985) estabelece para HQ.

Em sua forma mais simples, os quadrinhos empregam uma série de imagens repetitivas e símbolos reconhecíveis. Quando são usadas vezes e vezes para expressar ideias similares, tornam-se uma imagem — uma forma literária, se quiserem. E é essa aplicação disciplinada que cria a “gramática” da Arte Sequencial (Eisner, 1985, p. 8).

O conceito enunciado acima estabelece que, quando imagens repetitivas e símbolos são usados para expressar uma única mensagem, sendo que esses elementos precisam estar dispostos de forma organizada, cria-se a Arte Sequencial, expressão que o autor designa para Histórias em Quadrinhos. A proposta de definição em pauta pode não atender a todos os pressupostos que englobam uma HQ, mas balizam um ponto de partida para outras definições.

Scoot MacCloude, quadrinista norte-americano, destaca que Histórias em Quadrinhos podem ser definidas como “[...] Imagens pictóricas e outras justapostas em sequência deliberada destinadas a transmitir informações e/ou a produzir uma resposta no espectador” (MacCloude, 1995, p. 9).

O quadrinista queria criar um conceito que envolvesse todo o mundo imenso e variado dos quadrinhos. Seu raciocínio parte do conceito de Eisner (1985) e destaca que os quadrinhos diferem em forma e conteúdo, mas que tem características que lhes são peculiares como imagens colocadas de forma organizadas com a intenção de interagir com o espectador, não sendo obrigatório o uso da escrita.

Definir HQs, em um primeiro momento, pode até parecer algo simples, principalmente porque pode-se associá-la à ideia da infantilidade ou ingenuidade, mas requer estudo apurado e raciocínio amplo. Para efeito de estudo, não se pretende sobrepor um conceito sobre o outro, mas compreender que ambos se complementam, até porque MacCloud usa como fonte de seus trabalhos as ideias de Weisner.

Sobre onde ou quando as HQs começaram, MacCloud (1995), depois de fazer um apanhado geral dentro da História da Humanidade, afirma não ter a mínima ideia da resposta tais questionamentos. Discorre citando desde um manuscrito em imagem pré-colombiano, descoberto pelo conquistador espanhol Hernan Cortés, passando por uma peça de tapeçaria que conta a história da conquista normanda da Inglaterra iniciada no ano de 1066, até chegar aos hieróglifos egípcios, além de outras culturas que podem ser exploradas.

Observe a sequência de imagens descritas por MacCloud:

Figura 11 – Códice de Madrid (descoberto por Hernán Cortés em 1519)



Fonte: <https://www.cultura.gob.es/museodeamerica/en/colección/america-prehispánica/c-dicetrocortesiano.html>. Acesso em: 06 jun. 2024.

A figura 17 corresponde ao “Códice de Madrid” descoberto por Hernán Cortés em 1519, durante sua viagem à América. No desenho acima são contados feitos heroicos do militar e chefe político “8 Cervos Garras de Tigre”. Diante da tela, MacCloud questiona se são quadrinhos e ele mesmo responde: “Claro! Dá até pra ler!” (MacCloud, 1995, p.10).

Outra imagem descrita por MacCloude em seu trabalho é uma peça de tapeçaria produzida na França chamada “Bayeux Tapestry”. “Essa tapeçaria de 70 metros detalha **A conquista normanda** da Inglaterra, que começou em **1066**” (MacCloude, 1995, p.12, grifos do autor). Para o autor, esta é uma peça que merece mais atenção e não mera desqualificação como quadrinhos, como é feito por muitos desenhistas modernos. Desse quadro de desqualificadores ele exclui Will Eisner.

Figura 12 – Fragmento da peça da Tapeçaria de Bayeux (Invasão Normanda)



Fonte: <https://www.worldhistory.org/trans/pt/1-16892/tapecaria-de-bayeux/>. Acesso em: 06 jun. 2024.

Para MacCloude (1995), encontrar HQs antes do ano 1000 é um pouco mais difícil. Como exemplo, ele cita os hieróglifos egípcios mencionando que “[...], descendente dos hieróglifos é **a palavra escrita**, e não os quadrinhos” (MacCloude, 1995, p. 13, grifo do autor). Observe um quadrinho extraído do livro do próprio MacCloude em que ele ilustra bem essa afirmação.

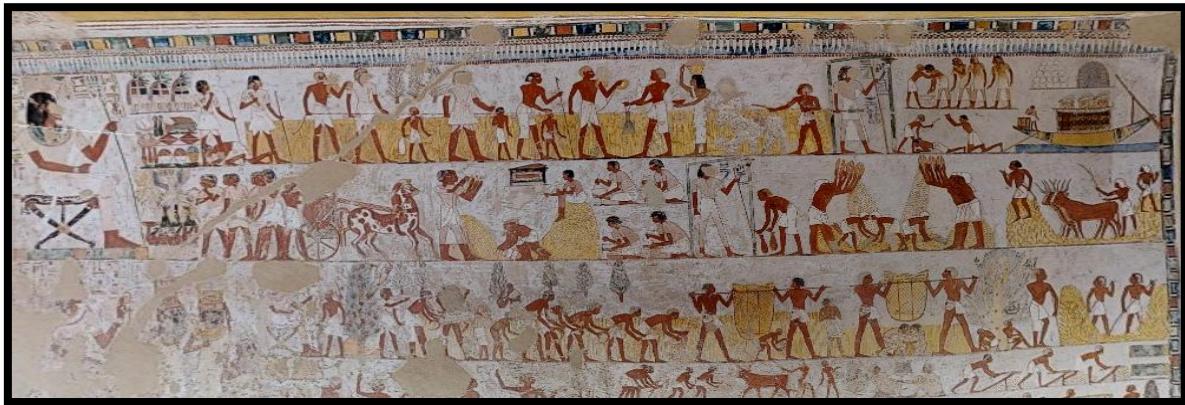
Figura 13 – Analisando hieróglifos



Fonte: Imagem extraída do livro “Desvendando Quadrinhos” de Steve MacCloude (1995).

Quanto à pintura egípcia, ele menciona ser outra questão. O autor não afirma de forma explícita, mas ao analisar uma cena completa da tumba de Menna (escriba egípcio) feita a tinta a dois séculos, deixa concluir que esta é uma HQ. Nesse item, contudo, conclui não ter ideia sobre onde ou quando as HQs começaram (MacCloude, 1995).

Figura 14 – Hieróglifos da Tumba de Menna(1549 a 1292 a.C)



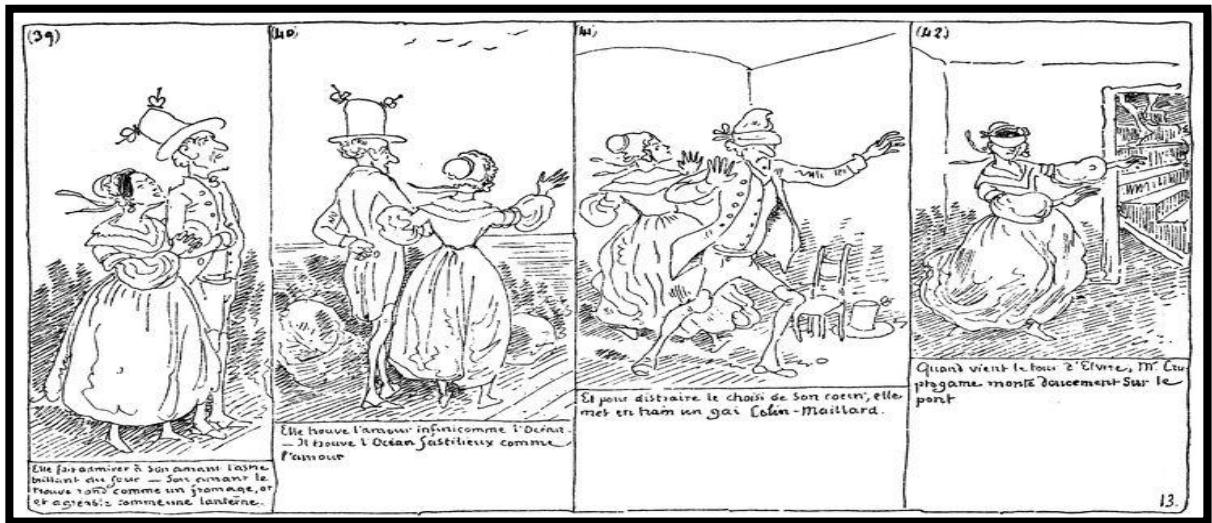
Fonte: <https://nanquim.com.br/a-tumba-de-menna/>. Acesso em: 06 jun. 2024.

Embora não tenha ideia sobre onde ou quando as HQs começaram, MacCloude (1995) afirma que a “invenção da imprensa” é um evento tão marcante para as HQs no mesmo nível que é para a escrita. Para o autor, as HQs puderam, a partir da invenção da imprensa, se tornar mais democratizadas, isto é, mais acessíveis a uma parcela maior da população. Ele cita as “Torturas de Santo Erasmo”, de 1460, como exemplo de quadrinhos popularizados, menciona “O progresso de uma prostituta” (1731), e ainda as histórias de Willian Hogarth em forma de pinturas colocadas lado a lado. Por fim, conclui essa parte apontando o nome de quem ele considera “o pai dos quadrinhos modernos”.

De muitas maneiras, o pai dos quadrinhos **modernos** é **Rodolphe Töpffer**, cujas histórias com imagens satíricas, iniciadas em meados do século XIX, empregavam **caricaturas** e requadros – além de apresentar a primeira combinação interdependente de **palavras e figuras** na Europa (MacCloude, 1995, p. 17, grifos do autor).

Logo na sequência é possível observar um conjunto de imagens e textos produzidos por Rodolphe Töpffer, representando a ideia de arte sequencial defendida por MacCloude.

Figura 15 – Monsieur Cryptogame - 1845



Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/12173861471749847/>. Acesso em: 20 jun. 2024.

Dando sequência a seu trabalho, MacCloude (1995) cita as revistas de caricaturas inglesas como contribuição aos quadrinhos à medida que o século XX se aproximava, destacando que nesse século se fortaleciam conotações em que a expressão “história em quadrinhos” era vista de forma negativa e os artistas preferiam ser chamados de ilustradores, artistas comerciais ou cartunistas. Ele cita os artistas de xilogravuras Lind Warde e o belga Frans Masserel, bem como Max Ernest com sua obra “A Wick of kidness” (romance em colagem) e procura também não excluir as fotonovelas dessa ideia de HQs. Quanto às figuras em sequência, destaca: “As **figuras em sequência** finalmente estão sendo reconhecidas como uma excelente ferramenta de comunicação, mas ninguém ainda se refere a elas como **quadrinhos! “diagramas”** soa mais **dignificante, eu suponho**” (MacCloude, 1995, p. 20, grifos do autor).

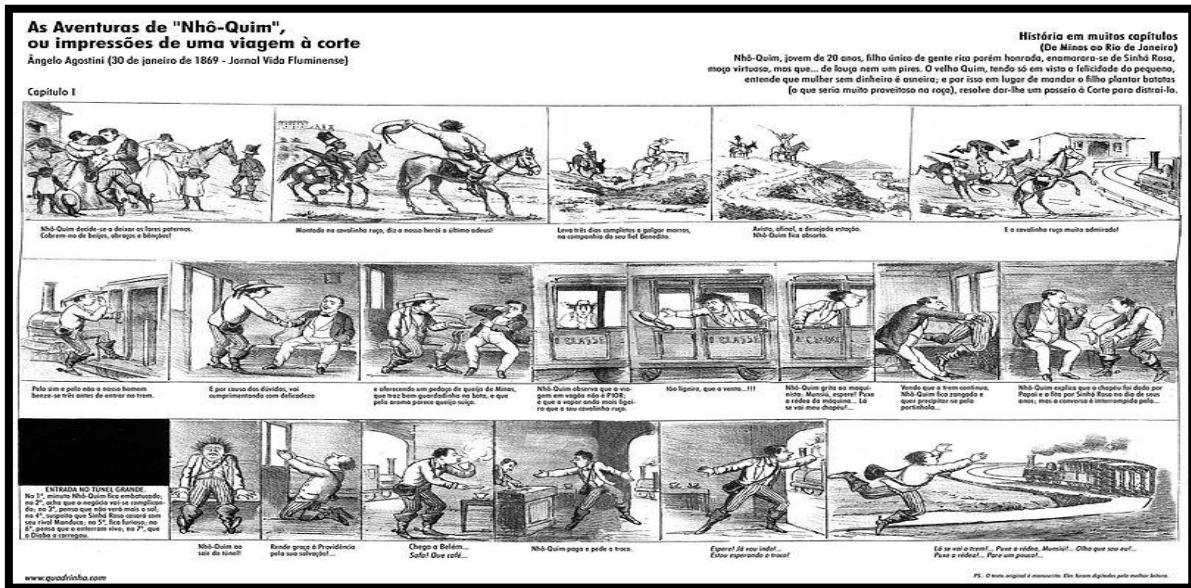
O autor continua falando dos vitrais mostrando cenas bíblicas ordenadas, das pinturas executadas em série feitas por Monet e dos manuais de instrução: “as histórias em quadrinhos surgem em todo lugar quando se usa a definição arte sequencial” (MacCloude, 1995, p. 20). No entanto, segundo o autor, há sempre uma parte na compreensão do mundo dos quadrinhos que permanecerá um mistério.

No Brasil, segundo Marat (2023), as HQs já iniciam com uma certa dúvida sobre quem teria sido o pioneiro nos quadrinhos nessas terras. Muitos atribuem esse título a Ângelo Agostini¹⁰, um dos pioneiros dos quadrinhos no Brasil desde 1865, mas a dúvida sobre o

¹⁰ Ângelo Agostini é para muitos considerado o pioneiro dos quadrinhos no Brasil. O questionamento decorre de sua nacionalidade, pois, embora residisse no Brasil, era italiano. Foi editor e ativista político. Produziu a história infantil “Nhô Quim” ou “Impressões de uma Viagem à Corte”. Fundou a “Revista Ilustrada” e a revista “Dom

pioneerismo permanece até hoje. Marat (2023) destaca ainda que o humor foi a tônica dos quadrinhos até 1930, seguindo os padrões norte-americanos e europeus.

Figura 16 – As Aventuras de “Nhô-Quim” ou impressões de uma viagem à corte



Fonte: <https://jornal.usp.br/ciencias/as-aventuras-de-nho-quim-sao-marcos-historico-dos-quadrinhos-no-brasil-e-no-mundo/>. Acesso: 18 jan. 2025.

A partir de 1930 quadrinhos de aventura em jornais começaram a surgir no cenário brasileiro e na década de 1950 começaram a aparecer as histórias de terror ao lado das de humor. Ainda nessa década houve um aumento significativo da produção nacional de quadrinhos causando uma expansão nesse mercado, segundo Marat (2023). Sobre os anos que seguem até a década de 1980, destaca o autor:

1964 trouxe não só os militares, como também os militantes do nacionalismo nas HQs. Fosse no humor, no terror ou na aventura, os heróis precisavam ter sua brasiliade bem exposta e até exaltada nas histórias. O universo em elipses de Maurício de Sousa se firmaria na década seguinte, bem como o humor niilista e anárquico da Editora Circo na década de 1980 – a chamada “década perdida”. Paralelo a isso, nos fanzines, um período muito fértil teve início (Marat, 2023, p. 8).

Ainda segundo Marat (2023), na década de 1990, houve a sofisticação das HQs, porém, acompanhado a isso, veio o encarecimento do produto e uma queda na expansão do mercado.

Quixote”, onde publicou “As Aventuras de Zé Caipora”. Em 1905, passou a fazer parte da equipe fundadora da revista infantil “O Tico-Tico” e cada vez mais dedicado às histórias em quadrinhos. Fonte: FRAZÃO, Dilva. eBiografia: biografias de famosos, resumo da vida, obras, carreira e legado. Disponível em: https://www.ebiografia.com/angelo_agostini/. Acesso: 18 jan. 2024.

Chegando ao século XXI se vê muito mais um debate sobre a questão dos quadrinhos do que novas publicações nacionais, mas uma possibilidade se apresenta com HQs interativas¹¹ com o fenômeno da internet.

Após explorar a história das HQs, é possível perceber que elas se adaptam e mudam conforme a época, sem, no entanto, comprometerem o que tem de essencial, que é sua capacidade de comunicar. Desde a ocupação em pequenos espaços em revistas e jornais até sua interação com o mundo virtual, as HQs vêm demonstrando uma alta capacidade de chegar até o público e transmitir sua informação de forma quase sempre leve, usando humor ou não e criticidade, permitindo uma reflexão sobre a sociedade. Por tantas qualidades é que este trabalho resolveu ter como seu produto a produção de uma HQ antirracista, por entender que as HQs têm grande capacidade de informar, provocar reflexão e mudança social.

4.2 HQs e seu uso para o Ensino de História

Quando pensamos na disciplina de História, muitas vezes a associamos apenas ao estudo de fatos, datas e personagens do passado. No entanto, o ensino de História vai muito além de uma simples narrativa cronológica, ele é uma poderosa ferramenta para compreendermos as estruturas sociais, as relações de poder e as injustiças que moldam nossa realidade.

Então, como o ensino de História pode contribuir para formar uma educação antirracista? O ponto de partida está em reconhecer que a História tradicionalmente ensinada nas escolas muitas vezes foi construída a partir de uma perspectiva eurocêntrica e excludente, que invisibiliza ou distorce a presença e as contribuições dos povos negros, indígenas e de outras minorias. Para transformar essa realidade, é preciso que o ensino de História seja repensado, incluindo narrativas plurais, críticas e que valorizem as diversas identidades culturais.

Como aponta Arantes (2021), negar o racismo nas escolas, evitar discussões sobre a escravidão e silenciar as vozes negras nos conteúdos escolares são práticas que colaboram para a manutenção das desigualdades raciais e reforçam um negacionismo histórico ativo. Esse

¹¹ Sobre HQs interativas, Bernardi (2013) menciona que a partir da década de 1980, os quadrinhistas começaram a explorar o universo digital. Com a evolução desse processo o leitor passou interagir com as HQs no mundo digital, desde o simples contato (leitura), ou até em um contato mais avançado, participando diretamente junto com o autor, por exemplo: fazendo o final da história. Fonte: BERNARDI, Bianca. **Quadrinhos digitais: uma análise das novas possibilidades**. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2013).

silenciamento impede que estudantes negros se vejam representados nas narrativas escolares e compromete a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva e crítica. O ensino de História, portanto, precisa assumir uma postura ética e transformadora, comprometida com a verdade histórica e com a superação das injustiças raciais.

Esse repensar envolve, por exemplo, a incorporação de conteúdos que abordem o racismo estrutural, a escravidão, as lutas por direitos civis e a resistência dos povos oprimidos ao longo da história. Além disso, é essencial que o ensino proporcione aos estudantes o desenvolvimento do pensamento crítico, estimulando-os a questionar narrativas oficiais e a compreender como o racismo se manifesta e se perpetua na sociedade atual.

Portanto, como é vivido o ensino de História? É possível transformá-lo em uma ferramenta que não só informe, mas que liberte, e que não apenas conte histórias, mas que ajude a reescrever uma história de igualdade e respeito? Essas perguntas são desafiadoras, mas essenciais para a construção de uma educação verdadeiramente antirracista e transformadora.

Ao pensar uma aula sobre a disciplina História, seja para o ensino fundamental ou médio, o professor encontra-se em um universo de possibilidades. Trabalhar com HQs pode ser uma delas. Veja um exemplo a partir da tirinha que segue.

Figura 17 – As Aventuras de “Nhô-Quim” ou impressões de uma viagem à corte



Fonte: <https://pt.slideshare.net/slideshow/o-caipira-chico-bento/29054874>. Acesso em: 22 jun. 2024.

Ao expor uma tirinha com esse teor de imagens e textos, o professor pode juntamente com a turma trabalhar, por exemplo, dentro da temática colonização do Brasil, a ocupação do solo nacional e a formação do latifúndio que prepondera nos dias atuais. Conceitos como “colonização”, “latifúndio”, “reforma agrária” e outros relacionados poderão ser discutidos, e,

para além disso, poderá ser feita uma reflexão sobre o contexto histórico em que ela está inserida, na década de 1960, no contexto das Ligas Camponesas¹² e da Ditadura Militar.

Analizar histórias em quadrinhos e seu uso junto à história não se constituem em um fato novo, nesse sentido, destaca Bonifácio (2005):

Analizar a relação entre as histórias em quadrinhos e a História não se constitui em algo inédito no meio acadêmico. Marc Ferro, ao longo das obras *“A manipulação da história no ensino e nos meios de comunicação”*, de 1983, e *“A história vigiada”*, de 1989, destaca a utilização dos quadrinhos como recurso político-ideológico no estabelecimento e na manutenção de uma versão oficial do fato histórico. Também o historiador Michel Vovelle, no livro *“Imagens e imaginário na História”*, dedica parte de suas pesquisas à análise de valores sociais, a partir da leitura quadrinista.

Ainda na década de 1980, as análises relativas aos quadrinhos e o saber histórico ganham terreno. Nesse período, Zélia Lopes da Silva apresenta um artigo na Revista Brasileira de História, em que relata sua experiência com os quadrinhos *“Asterix”*, de Uderzo e Goscinny. [...] (Bonifácio, 2005, p. 26, itálico do autor).

Para a autora em questão, essa é uma discussão que, embora pareça recente, não se configura nesse formato e a mesma vem respaldada por autores que enxergaram para além do aspecto lúdico e do entretenimento que possa existir nas HQs. Sabe-se que, em sala de aula, ao propor o uso de quadrinhos aos alunos, estes logo veem-se motivados pelas imagens e falas dos personagens, mas em uma análise mais profunda percebe-se o engajamento dos quadrinhos a uma versão da história, seja ela para direcionar ou para refletir.

Ao analisar um clássico dos quadrinhos, *“Asterix”*, Matos (2018) traz uma HQ como alternativa ao ensino da disciplina história antiga destacando que nela pode-se discutir conceitos como *“civilização”*, *“barbarie”*, *“cidadania”* e ainda observa que o potencial pedagógico das HQs pode ser enorme e eficiente, se utilizadas como ferramentas de trabalho criativo. HQs promovem a interdisciplinaridade e estimulam o leitor ainda a ler outros gêneros textuais como jornais, livros, revistas. Além de incentivar à leitura, HQs promovem um aprendizado de outras línguas, o debate, a reflexão e podem promover ainda atividades lúdicas como uma dramatização, enfim, podem ser bastante úteis se usadas em sala de aula, tornando mais eficiente o processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, Matos (2018) menciona:

¹²Segundo Porphirio (2018), as Ligas Camponesas foram um movimento social iniciado em 1954 na Sociedade Agrícola e Pecuária de Plantadores de Pernambuco (SAPP), sistematizada no engenho da Galiléia em Vitória de Santo Antão-PE, perdurando até a Ditadura civil-militar em 1964. O movimento propagou-se por vários estados brasileiros tendo como objetivos a *“reforma agrária”* e a implantação do socialismo. Fonte: PORPHIRIO, Max. A LIGA: RESISTÊNCIA E ORGANIZAÇÃO POLÍTICA DOS TRABALHADORES RURAIS (1962-64). Referência: Tempos Históricos • Volume 22 • 1º Semestre de 2018 • p. 17-49 17 • e-ISSN: 1983-1463. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/temposhistoricos/article/view/17756>. Acesso em: 09/02/2025.

[...] compreendemos que as História em Quadrinhos como um documento que serve como fonte de informação dos fatos históricos, e interessante levar aos discentes tais materiais para serem explorados a fim de extrair informações e coletar dados a respeito do conteúdo da aula em questão (Matos, 2018, p. 2).

O autor defende o uso dos quadrinhos como fonte histórica, ampliando assim, as possibilidades de estudo e interação em sala de aula com os discentes. Esta é mais uma intervenção que contribuirá ao aprendizado dos alunos, bem como poderá estimular os jovens a estudarem a disciplina História.

Na tentativa de responder por que usar as HQs no ensino de história, Mendes (2023) resume sua ideia da seguinte forma:

A junção de imagens com texto forma um modelo comunicativo de amplo espectro de possibilidades pedagógicas. Consequentemente a comunicação formada a partir daí se abre para novas interpretações que um texto, ou apenas a figura não necessariamente contribua isoladamente (Mendes, 2023, p. 44).

Esta é uma interpretação que corrobora o uso de quadrinhos nas aulas de história, pois deve-se utilizar de meios diversos disponíveis para o estudo da história e não apenas fixar-se em uma fonte. Os quadrinhos, nesse sentido, possibilitam um novo olhar sobre a disciplina.

Mesmo com todas as evidências que apontam os benefícios do uso dos quadrinhos em sala de aula, é preciso um olhar atento e crítico em relação a eles. Veja o que destaca Vergueiro (2003):

[...] No entanto, como em tudo o mais, quase nada nos quadrinhos pode ser aplicado ao ambiente didático se não for precedido por cuidadosa preparação, análise e familiaridade com a linguagem, com os produtos disponíveis e com as características específicas da área de conhecimento em que se deseja aplicá-los. E isto é verdade seja qual for a área em que se estiver atuando.

[...]

Nem todas os autores têm uma preocupação especial em retratar fielmente os ambientes históricos específicos, caracterizando de forma apropriada costumes, hábitos, vestimentas, locais ou regimes políticos dominantes. Além disso, de uma maneira geral, a maioria dos produtos em quadrinhos disponíveis no mercado - revistas, álbuns, *graphic novels*, tiras, etc. -, constitui-se em veículo de entretenimento, buscando, em primeiro lugar, a criação de um vínculo prazeroso com o leitor e atendendo a suas necessidades lúdicas. A preocupação com a fidelidade histórica nem sempre é a motivação inicial, submetendo-se aos objetivos da narrativa (e não o contrário) (Vergueiro, 2003, n.p.).

Mesmo diante das limitações apresentadas, é preciso lembrar que o professor que utiliza quadrinhos deve pôr-se no local de gerenciador do processo e estar atento às dificuldades apresentadas. Entender que o quadrinho não é fonte fiel do acontecimento é fator primordial no

início do trabalho. Não apegar-se a HQ como fonte única é outro fator que não se pode perder de vista. Manter-se vigilante a anacronismos é outra tarefa constante. Entender que grande parte dos quadrinhos são geridos na ótica do consumismo é também essencial, mas, mesmo diante das limitações elencadas, é preciso entender que os quadrinhos são uma ferramenta com muitas possibilidades quando se trata de trabalhar com a história.

4.3 Análises de experiências que tratam de HQs para o ensino antirracista

Após uma série de pesquisas feitas, foram selecionadas três dissertações do PROFHISTÓRIA que correspondem à experiências correlatas ao tema da dissertação proposta por este trabalho e darão suporte ao seu desenvolvimento. São elas: “Caminhos de uma escrava: da África a Sergipe”, defendida por Ferreira no ano de 2018; “Angola Janga no ensino de história: uma reflexão sobre o racismo e a escravidão”, defendida por Braga no ano de 2020 e “Quadrinhos no ensino de História: uma experiência para a discussão de racismo na educação”, defendida por Leal no ano de 2020.

A primeira experiência analisada foi “Caminhos de uma escrava: da África a Sergipe”, a qual relata uma história ficcional de uma mulher negra escravizada e trazida da África para o Brasil. A história se passa entre os anos 1840 e 1873 no contexto da extinção do tráfico negreiro e da Lei do Vento Livre (Ferreira, 2018).

Na análise dessa proposta, foi possível observar alguns capítulos que se direcionavam à proposta deste trabalho que tem no seu cerne a produção de um quadrinho antirracista. Merece um destaque especial o capítulo 1, o qual questiona o porquê de uma história em quadrinhos. Encontrar uma resposta totalmente satisfatória para esse questionamento seria uma tarefa muito árdua e provavelmente inconclusa, mas é dever do historiador que se propõe à escrita perseguila. No texto proposto por Ferreira (2018), ele menciona:

As histórias em quadrinhos embora tenham sofrido enorme preconceito, pelas alegações de superficialidade, próprio para público inculto, ou de material de incitação à violência, como a crítica de Fredric Werthan em “Sedução dos Inocentes” publicado em 1954, numa crítica ácida e metodologicamente questionável. Hoje com o avanço dos estudos, da academia expandindo suas perspectivas e dialogando com as mídias de massa contemporâneas, o preconceito já é muito menor, o que não significa que tenha chegado a níveis aceitáveis. Congrega imagem, literatura, além de comportar outros elementos. A utilização na História lançando mão de uma ferramenta tão dinâmica e atual, se bem utilizada pode produzir resultados extraordinários para a compreensão de assuntos muitas vezes complexos numa linguagem mais acessível e certamente marcante, além de servir como porta de entrada para outras leituras, numa construção de conceitos midiáticos que se propaga e se renova, até porque, pode-se orientar a leitura de obras quadrinhas e dos clássicos originais, porém se esta não

ocorrer, os estudantes e o público em geral conseguiram adquirir ao menos os conceitos gerais da obra de determinado autor democratizando o conhecimento (Ferreira, 2018, p. 13-14).

As razões supracitadas seriam razões robustas para a utilização das HQs em sala de aula e, quando estas querem passar uma mensagem antirracista, tais razões podem servir como meio facilitador para tal finalidade. Embora haja preconceitos, conceitos e reflexões realizados através das HQs podem conduzir a efeitos realmente satisfatórios, conforme é mencionado.

Na dissertação em análise, o capítulo 2 propõe discutir a viabilidade de se estudar a história através de uma história fictícia, mas baseada em situações reais como o tráfico de escravos e a condição de cativo. Para Ferreira (2018), não há empecilhos para a prática da discussão.

[...] E de fato cabe o reconhecimento da subjetividade do conhecimento histórico frente a inexorabilidade das ciências matemáticas e empíricas, ainda que já se tenha tentado com o Positivismo e o Historicismo, hoje muito questionadas, Bloch e os Annales inovaram na ampliação e na flexibilização das fontes históricas numa mudança de parâmetros muito salutar (Ferreira, 2018, p. 18).

A HQ produzida neste trabalho também é de cunho ficcional, baseada em experiências vividas e, como se vê escrito anteriormente, é perfeitamente possível se discutir temas relevantes para a história sob esse prisma. Aqui propõe-se uma situação de preconceito que acontece com uma personagem fictícia (Zuri) e a partir daí se desenvolverá a trama. Embora a situação seja fictícia (com mudanças de nomes e algumas partes do enredo), servirá como exemplo, pois o racismo é real e está presente cotidianamente nos mais diversos ambientes, inclusive o escolar, onde o enredo da história acontece.

No trabalho em análise, merece uma reflexão também o capítulo 11. Estudar esse capítulo denominado “A construção da HQ” é importante, pois pode ser tomado como modelo, como espelho para a construção da HQ antirracista proposta, bem como compreender as dificuldades de sua confecção e suas possibilidades.

O trabalho seguia sem problemas até meados de junho, o plano era de concluir um pouco antes do prazo limite, mas com o abandono do trabalho pelo ilustrador anterior e pelo novo artista ter outra atividade profissional, usando o tempo livre para fazer nosso projeto, seria muito difícil que o projeto fosse concluído em tempo hábil, mas até então o prazo estava dentro do previsto. Porém como já citado, em meados de junho, após serem requeridas as páginas para o balonamento, o ilustrador Énio se desculpou e afirmou que não seria possível concluir o projeto no prazo previsto. Que no momento apenas sete páginas haviam sido concluídas. De volta à estaca zero não houve alternativa senão contratar outro ilustrador e recomeçar a empreitada, mesmo em face da marcada desconfiança da possível falta de profissionalismo do futuro ilustrador (Ferreira, 2018, p. 57).

Com base no depoimento, observa-se que alguns fatores fugiram do controle do autor e, diante disso, foi preciso buscar alternativas na condução do processo para torná-lo viável. Na construção da HQ antirracista denominada “A HISTÓRIA DE ZURI”, o contato foi feito com uma ilustradora, que, mediante um roteiro escrito pelo autor desta dissertação e seu acompanhamento, fez os desenhos e falas em formato de HQ. Mais detalhes sobre a confecção do produto deste trabalho serão demonstrados adiante.

Outra parte interessante na dissertação realizada por Ferreira (2018) encontra-se na seção “anexo” da dissertação, para ser mais preciso no anexo 13.1 e anexo 14. O primeiro é a própria HQ finalizada, onde se pode visualizar de fato todas as falas e imagens que promovem o conhecimento histórico, tendo como pano de fundo o combate ao racismo. Vejamos uma parte da HQ localizada nessa seção, observando a imagem que segue:

Figura 18 – Após ser surrada injustamente, Tereza é Solta



Fonte: Ferreira (2018). Obra do desenhista Cauê Souza.

A partir de uma página com esse teor, é perfeitamente possível uma discussão que remeta a contextualização histórica envolvendo o modelo de sociedade. É possível também uma discussão sobre as origens do racismo brasileiro e por fim discutir formas de combatê-lo. É justamente nesse sentido que se propõe uma HQ antirracista com a ideia de informar, promover a reflexão e o combate ao racismo.

O anexo 14 são tiras de quadrinhos para atividades de classe. Na HQ produzida (A HISTÓRIA DE ZURI), questionamentos que levem a reflexões puderam ser realizados a partir

de tiras, copiando o modelo de atividade em questão, os quais sugerem discussões sobre o racismo.

Em um determinado item o autor propõe o seguinte debate sobre o preconceito que se oculta na sociedade, a partir do quadrinho que segue:

Figura 19 – Tiras de quadrinhos para debates



Fonte: Ferreira (2018). Obra do desenhista Cauê Souza.

Note que, na figura 25, a modelo (uma mulher negra) está vestida em trajes elegantes e em uma situação de plenitude. Já no quadro pintado pelo artista (um homem branco) ela passa a ser pintada em traje simples, amarrada a um tronco e prestes a ser açoitada. Essa situação levar a uma reflexão sobre como a história dos afrodescendentes contada apenas pelos homens brancos pode ser vista. Esta é uma atividade que propõe um nível de reflexão compatível com o modelo de trabalho proposto com a confecção de uma HQ antirracista e sem dúvidas acabou influenciando as atividades a serem realizadas com a própria HQ “A HISTÓRIA DE ZURI”.

A segunda experiência analisada foi a que tem como título “Leitura da HQ *Angola Janga* no ensino de História – uma reflexão sobre o racismo e a escravidão”, escrita por Evandro José Braga no ano de 2020. A HQ utilizada na proposta da dissertação (*Angola Janga*) é de autoria de Marcelo D’Salete (artista negro de origem periférica) e relata uma história sobre o Quilombo dos Palmares.

Angola Janga – Uma história de Palmares é a contação da história do maior quilombo brasileiro que teve uma duração de aproximadamente 140 anos, marco de resistência na luta contra a escravidão. Direciona leitores à uma construção do fato histórico de que a escravidão é peça chave para entendermos a situação do negro hoje [...] (Braga, 2020, p. 43).

Partindo desse ponto, a análise da HQ traz à tona a proposta de aproximar-se da cultura juvenil e afrodescendente através da linguagem dos quadrinhos (Braga, 2020). Nesse contexto, essa aproximação é necessária, pois ela contribuiria em melhores condições de vida ao jovem periférico, majoritariamente negro e as maiores vítimas das desigualdades e do racismo estrutural.

Na parte propositiva de seu trabalho, Braga (2020) começa destacando os objetivos da sua dissertação:

O que exploramos na parte teórica da leitura de Angola Janga deve servir para desenvolvimento de importantes pontos, sendo esses os objetivos específicos: promover o combate ao racismo estrutural; aplicar um projeto emancipador contrário ao hegemônico; proporcionar visibilidade a uma identidade complexa (não estereotipada) dos povos afrodescendentes; possibilitar o desenvolvimento de um currículo vivo com narrativas que antes eram negadas; além de suscitar o amadurecimento de uma consciência de que todos somos sujeitos históricos (Braga, 2020, p. 155).

Fica evidente a valorização de um projeto emancipador no qual a voz dos “oprimidos” não seja silenciada e estes sejam também protagonistas da História e não apenas meros fantoches nas mãos de “senhores”. Essa também é a intenção da proposta antirracista desenvolvida neste trabalho: trazer à superfície narrativas negadas, promover reflexões que combatam o racismo estrutural e promover a consciência de sujeitos históricos.

Nesse sentido, a autora destaca três propostas pedagógicas que condizem com o uso dos quadrinhos para uma transformação social: a proposta de Dermeval Saviani, com a pedagogia histórico-crítica; a de István Mészáros, que analisa a educação para além do capital; e a de Allan da Rosa, que trabalha com a Pedagogia que estabelece uma educação que recupere a ancestralidade do negro apagada pela hegemonia (Braga, 2020).

Em seguida, ela destaca duas propostas de trabalho direcionadas ao ensino em consonância com as propostas pedagógicas relacionadas anteriormente: a proposta da Pedagogia histórico-crítica, a qual conceitua como “[...] uma teoria pedagógica de interpretação marxista sobre a educação. Dentre os pontos mais importantes está a interpretação dialética da relação entre educação e a sociedade em que ambas se transformam na relação entre si” (Braga, 2020, p. 156). Essa proposta o autor divide em 5 passos, nos quais o primeiro passo seria “a

prática social”, o segundo “a problematização”, o terceiro a “instrumentalização”, o quarto “a catarse” e o quinto a “prática social.”

A segunda proposta de trabalho seria denominada de “Multiculturalismo crítico”. “O multiculturalismo crítico pensa a cultura da mídia e os currículos como produtores de identidade e de diferenças. Com origem na escola de Birmingham e fortemente influenciado pelo marxismo cultural, essa teoria tem muitas interpretações possíveis” (Braga, 2020, p. 157).

Nesse sentido, em um primeiro momento, poderia ser proposto uma roda de leitura da HQ; em um segundo momento, poderia se aprofundar o conhecimento histórico estudando a bibliografia sobre o tema; e, em um terceiro momento; poderia se pensar em uma espécie de avaliação na qual os discentes poderiam produzir suas narrativas em forma de quadrinhos, podcast, uma pintura, um texto (Braga, 2020).

Por fim, diante das possibilidades de trabalho, no caso específico da obra “Angola Janga”, o autor entende que o docente se aproprie da teoria de Dermeval Saviani para a prática docente (Braga, 2020).

Do exposto, percebe-se várias possibilidades de se trabalhar com uma HQ. Em todas essas propostas é fundamental o papel do professor como mediador e colaborador no processo de ensino-aprendizagem. Dito isto, é salutar destacar o papel do docente quando se trata de implementar uma proposta com o uso de HQs. Ele deve ser o gerenciador dos trabalhos, sempre possibilitando formas de agir transformadoras, sem saltar etapas e de acordo com a realidade dos discentes.

A terceira dissertação analisada foi escrita por Elenne Cleidiane do Socorro Chaves Leal, no ano de 2020, e tem como título “Quadrinhos no Ensino de História: uma experiência para a discussão de racismo na educação básica”. Como o próprio nome destaca, se constitui em uma proposta que utiliza as HQs na educação básica, tendo como pressuposto o combate ao racismo. Como produto final, a autora materializou uma cartilha, cujo nome dado foi “Racismo, nem pensar”. O corpo discente teve participação ativa na construção da cartilha e, desse modo, foram utilizadas oficinas que permitiram a construção do produto.

Na sua dissertação, a autora procurou, de início, refletir sobre os conceitos de “raça” e “racismo”. No que tange à raça, a autora destaca:

Mesmo com pesquisas afirmado a não existência de grupos superiores e outros inferiores, no tocante à questão étnica, é possível constatar a presença dessas ideias discriminatórias no dia a dia, inclusive nas escolas. As teorias raciais deixaram marcas danosas, geradoras de exclusão e dificuldades, principalmente para os negros, que foram as maiores vítimas, e ainda hoje são os mais afetados por essas concepções,

fato que se dá, entre outras formas, por meio do racismo e da discriminação racial (Leal, 2020, p. 21).

Do exposto fica claro que a autora percebe uma distorção no que se refere a ideia de raças superiores ou inferiores e, portanto, não concorda com esse tipo de posicionamento e argumenta que esse tipo de interpretação promove a discriminação e o racismo. No seu trabalho, é de suma importância que os discentes se apropriem dessa compreensão para agir dentro de uma prática antirracista.

Em relação ao conceito de “racismo”, a autora utiliza a ideia de racismo estrutural discutida por Sílvio Almeida, em seu livro “O que é Racismo Estrutural?”, e menciona:

Ao compreender o racismo como algo estrutural, é possível afirmar que ele está presente em todas as relações sociais. Desta forma, quando não há uma discussão séria em torno da questão racial, ele acaba sendo reproduzido como algo normal. Para que haja mudanças na sociedade em relação ao racismo é necessário adotar práticas antirracistas, desenvolver estudos voltados para o combate ao racismo, principalmente, na escola, como é interesse deste trabalho (Leal, 2020, p. 24).

A autora comprehende o racismo como algo infiltrado em todas as estruturas da sociedade e diante dessa ideia, que comprehende o racismo como algo socialmente naturalizado, é preciso que ocorra um debate sério e urgente, sendo a escola um local privilegiado para o debate. A autora vê ainda que na escola o racismo está bastante presente e, nesse sentido, resolveu pesquisar cinco livros de ocorrências na Escola Padre Lourenço Scotti, situada no município de Mãe do Rio, no estado do Pará, e na ocasião relatou em seu trabalho algumas destas ocorrências.

O aluno Pedro Souza do 7º ano C apelidou preconceitosamente o aluno Antônio seu colega de classe de Brigadeiro, o aluno se sentiu ofendido e chorou em sala de aula. O fato se deu no dia 28-03-14 Pedro Paulo Santos Souza Obs. O aluno só entrará com os responsáveis, o mesmo que tinha mais alunos apelidando, mas relatar o nome dos envolvidos.

O aluno Alexandre Costa Alencar do 7º ano D para fazer queixa do Aluno Luciano Oliveira, pois o mesmo vive chamando de Matinta Perera, chocolate e apimentado, e segundo o outro o Alexandre também apelida direto o aluno. Nada mais a declarar encerro essa ocorrência *Alexandre Costa Alencar *Luciano Magalhães Oliveira Mãe do Rio- PA 30-03-16

Ocorrência dia 12/11/18

Compareceu a coord. as alunas Maria Bianca e Caroline do Amaral Vilhena, 7M03 para esclarecerem e resolvermos uma denúncia de racismo que ocorreu dentro da sala de aula, durante as aulas da prof. Lígia de Geografia. Segundo a denúncia a **Maria Bianca chamou a colega de “macaca”**, pois a mesma é negra. Como a Bianca afirma que não estava falando com a colega, estava brincando com outros colegas, digo estava respondendo ao colega que falou que a mãe dela veio do planeta dos macacos, a colega deve ter pensado que era com ela. Então, iremos chamar a outra colega e a professora que estava sala no momento do acontecido para tomarmos as providências cabíveis, se for o caso. As mães das alunas vieram e conversamos, colocamos toda

situação que ocorreu e de acordo com a mãe da vítima, ela espera que a situação seja resolvida aqui na escola.

*Coord.

*Prof^a: Lígia Souza.

*Mães: *Lucia Paiva

*Maria de Nazaré Pontes Vilhena

*Gestão:

Alunas: *

(Leal, 2020, p. 28-29, grifo da autora).

No relato, a autora fez questão de destacar que os nomes eram fictícios. Observou, em uma pequena amostra, que o racismo se manifestava frequentemente naquela escola, daí então a necessidade de uma intervenção urgente naquele meio. A autora então escolheu uma turma específica (7º ano, manhã) e implementou um questionário por meio do qual procurou saber o que os alunos pensavam sobre racismo, discriminação racial e quadrinhos. Diante da análise das respostas dos questionários, passou a selecionar as fontes de HQs que dariam suporte a discussão sobre racismo (Leal, 2020).

A HQ escolhida foi a da personagem “Lamparina”, que tinha suas histórias publicadas na revista “Tico-tico” a partir da década de 1920. Lamparina é uma garota negra (entre 9 e 10 anos), com traços fortes, intelectualmente desprovida, comparada muitas vezes a um animal e que sempre passa por situações violentas e vexatórias com a intenção de provocar risos nos leitores (Leal, 2020).

Figura 20 – Representação da personagem Lamparina



Fonte: Ribeiro (2010)

Certamente a personagem ‘Lamparina’ reforçava a imagem negativa das pessoas negras e durante o passar do tempo, mesmo com o fim da publicação da HQ, ela continuaria no

imaginário de parte da população, reforçando as práticas que fomentam o racismo. Daí a escolha do personagem para endossar a discussão sobre o racismo.

Outro passo dado foi pedir aos alunos que fizessem a leitura da HQ e a percebessem como um documento histórico (como fonte de informações de uma época). Também foi solicitado o estudo de outros documentos da época do quadrinho em questão para que o estudo fosse mais completo. Segundo a autora, essa parte foi importante porque aproximou os alunos do ofício do historiador (Leal, 2020). Na oficina também foi promovido um estudo sobre a linguagem dos quadrinhos e nesse sentido a autora destaca:

Como a fonte principal dessa pesquisa é o quadrinho finalizou-se com uma apresentação dos elementos que compõem as HQs.

Através dos quadrinhos da Turma da Mônica, os alunos conheceram os elementos constituintes do referido gênero textual como: os balões, recordatórios, onomatopeias entre outros encontrados em HQs (Leal, 2020, p. 60).

Para Leal (2020), é de suma importância essa apropriação da linguagem dos quadrinhos, isto permitirá uma reflexão mais adequada sobre as mensagens passadas pelas HQs, daí essa proposta estar também inserida na oficina direcionada aos alunos. Após o contato com a linguagem dos quadrinhos os alunos analisaram o material disponível e partiram para o debate sobre a HQ da personagem “Lamparina”, no qual foram capazes de perceber muitas situações que estavam relacionadas ao racismo e inclusive fazer conexões com os dias atuais. O resultado do debate constatou que racismo não se resumia a questão de xingamentos, como muitos pensavam e constatou-se que o racismo foi algo construído socialmente séculos após séculos.

Adiante com o projeto, foi pedido aos alunos que construíssem tirinhas antirracistas. A autora trabalhou com a ideia de que HQ é o hiper gênero que agrupa outros gêneros (charges, cartuns, caricaturas e as tiras) e que tiras de quadrinhos se diferenciam no sentido de serem mais curtas no número de quadros e passarem uma mensagem de forma mais rápida. Ao perceber a dificuldade de alguns alunos com os desenhos, solicitou ajuda a um profissional no sentido de ajudá-los a trabalhar com HQs (Leal, 2020).

Aos poucos, os alunos criavam os personagens de suas tirinhas, outros dedicavam-se as falas que apareceriam nos balões de suas produções. Ao observar-los, registrou-se no diário de campo a satisfação da maioria dos alunos em relação à atividade, apenas um aluno continuou resistente à criação dos personagens, disse sentir vergonha de seus desenhos e pediu para ficar responsável pela construção do enredo da tirinha de sua equipe (Leal, 2020, p. 74).

Esse formato permitiu uma participação ativa dos alunos na construção de uma consciência antirracista. Através de uma atividade lúdica, promovendo o trabalho em grupo e aproveitando as habilidades individuais, foi possível atingir resultados satisfatórios e, embora nem todos conseguissem realizar o trabalho dentro do prazo previsto, foi obtido um total de oito tirinhas que puderam compor a cartilha antirracista.

Na cartilha intitulada “Racismo, nem pensar”, foi apresentado, de forma geral, a ideia sobre “racismo” e como ele afeta a sociedade. Também foram aproveitadas as tirinhas feitas pelos alunos como é possível ver nas imagens.

Figura 21 – Tirinha antirracista



Fonte: Leal (2020).

Figura 22 – Tirinha antirracista



Fonte: Leal (2020)

Na proposta da autora, não caberia uma intervenção apenas vertical, isto é, de cima para baixo, como por exemplo, uma ação imposta pelo corpo administrativo da escola. Assim, ela propôs uma ação conjunta na qual os alunos fossem também protagonistas, obtendo conhecimento sobre o tema racismo e ajudando na confecção de uma cartilha. Nesse sentido, os alunos participariam da construção da sua própria consciência que culminaria em suas próprias opiniões e atitudes, como foi evidenciado pela proposta.

A dissertação apresenta uma proposta de trabalho viável, consistente e que promove resultados práticos na luta contra o racismo. Viável, à medida que se utiliza de materiais simples e disponíveis para a execução: informação, pesquisas, lápis, borracha e papel; acrescente de outra parte o material humano, que se habilita diante das possibilidades com o poder da reflexão. Consistente, no sentido de estar bem delineada no que se propõe a fazer: permitir por meio da reflexão o combate ao racismo. Promove resultados práticos à medida que transforma a reflexão em atitudes, como é visto na figura exposta na cartilha em que a jovem diz que não mais apelidará seus amigos, pois sabe que é errado.

Essa é uma proposta que em muito contribuiu na confecção da HQ antirracista deste trabalho, embora essa tenha como produto uma cartilha antirracista. Sua principal contribuição está no fato de direcionar seu produto especialmente ao público jovem, pois foi possível observar como se dirigir ao mesmo. Outro ponto importante observado foi sua forma de

aplicação como produto didático, além de diversos conceitos chaves para a pesquisa em pauta que também foram explorados como “raça”, “racismo”, “histórias em quadrinhos” e “tiras”.

4.4 A HQ “A HISTÓRIA DE ZURI” como ferramenta antirracista

Primeiras impressões

A ideia de propor como produto deste trabalho uma HQ antirracista surgiu quando as memórias deste autor o levaram ao período que vai da sua infância até sua adolescência, com os encantos de suas primeiras leituras de quadrinhos iniciadas com as HQs da Disney (Mickey, Pato Donald, Tio Patinhas etc.), de super-heróis (Superman, Homem de Ferro, Homem Aranha etc.) e da Turma da Mônica (Mônica, Cebolinha, Chico Bento etc.). Essas HQs chegavam às mãos deste autor através de empréstimos de seus amigos ou por doações, as quais se encontravam quase sempre rasuradas, às vezes sem as capas ou com suas histórias incompletas. Mas aquelas HQs traziam um encanto, pois permitiam um mergulho em outro mundo cheio de possibilidades, no qual muitas vezes você poderia sentir-se o próprio protagonista da história contada.

Então foi pensado: se as HQs encantavam e passavam suas mensagens de uma forma encantadora, leve e eficiente, por que não utilizar uma HQ para ajudar a combater o racismo, visto que a proposta do PROFHISTÓRIA exige a elaboração de um produto que possa ser aplicado pela escola? A resposta positiva veio de forma rápida e, então, começou-se o planejamento para a futura execução. Silva (2017), que pesquisou sobre formas de facilitar a aprendizagem, descreve que a ludicidade é capaz de influenciar a imaginação estimulando a participação prazerosa dos discentes. Um quadrinho em si não representaria apenas uma atividade lúdica em sala de aula, pois, antes disso, uma HQ é um documento e traz consigo diversos elementos para estudo e, sendo um quadrinho antirracista, tema tão áspero e difícil de lidar, poderia ser usado como facilitador de aprendizagem ao longo dessa jornada.

Passado o primeiro questionamento, logo veio outra pergunta: Qual história contar em uma HQ antirracista?

A resposta a esta última pergunta também não demorou a vir, pois a partir de vivências e leituras este autor optou por criar uma história fictícia. Foi desenvolvida a história de uma jovem negra do 1º ano do ensino médio de uma escola pública, vítima de racismo na sua própria escola, onde colegas da unidade escreveram na parede ao lado da sua carteira palavras de cunho

racista. Diante da situação, houve a condução do caso à coordenação e direção da escola onde as providências começaram a ser tomadas com a adoção de medidas administrativas, pedagógicas, acionamento da família e demais órgãos responsáveis. A HQ produzida a partir dessa história poderá ser utilizada pelas escolas como um caminho que permita conhecer e agir diante de práticas racistas e principalmente como forma de prevenção.

Alguns detalhes importantes que compõem a HQ “A HISTÓRIA DE ZURI”

O nome escolhido para a HQ foi a ‘HISTÓRIA DE ZURI’. Na HQ, Zuri é uma linda jovem negra de 15 anos, que, depois de concluir o ensino fundamental, está indo fazer o ensino médio em outra escola.

A trama da HQ se desenvolve na nova escola que Zuri começa a frequentar (onde é vítima de racismo) e na sua casa, em diálogos com sua mãe. Os conflitos são resolvidos através do diálogo, aplicação da legislação e a proposta de um projeto antirracista para ser desenvolvido na escola, sendo fator chave para resolução do problema a mobilização da comunidade escolar. A HQ tem como objetivo trabalhar uma política antirracista dentro do sistema escolar. Como foi demonstrado durante o trabalho, a escola, muitas vezes, torna-se espaço de disseminação do racismo, bem como pode ser um lugar de combate assíduo a tal prática.

A HQ “A HISTÓRIA DE ZURI” é uma história fictícia e sobre esse aspecto destaca Rodrigues que: [...] “A imitação que aproxima o leitor da narrativa quadrinizada lida com a semelhança que quer jogar com o mundo real, mas, ao mesmo tempo, ficcionaliza-o em padrões verossímeis” (Rodrigues, 2020, p. 59-60). Tem-se uma história ficcional, o que não restringe a mensagem repassada em sua veracidade.

A HQ tem formato com ilustrações e diálogos, tendo como espaço uma escola do ensino médio da rede pública na área urbana de um município do interior do Piauí. Além do diálogo entre os personagens, transcorre na história a figura do narrador-observador. A protagonista da história chama-se Zuri, os demais personagens são: a mãe de Zuri, o professor de Zuri, a diretora, a coordenadora e os alunos da escola.

O nome Zuri significa bonita, bela, linda e foi escolhido através de uma pesquisa na *internet* por nomes de origem africana. Já o fato da protagonista da história ser uma mulher, se deu pela circunstância de que no universo das práticas racistas, as mulheres negras, segundo Akotirene (2019), são as mais afetadas. Quanto aos demais personagens, optou-se por não

nomeá-los entendendo que esse fato não afetaria o enredo da história, preferindo identificá-los a partir de sua profissão ou denominação social.

Como já mencionado em outro momento, o roteiro foi escrito pelo autor deste trabalho e, quanto à parte gráfica, foi preciso contratar uma desenhista, pois o autor/roteirista não tem a técnica apurada para desenvolver os desenhos da HQ como foi planejada. A parte do desenho foi um tanto quanto preocupante, pois era necessário um diálogo constante com a desenhista e muitas mudanças constantemente eram feitas para o ajuste adequado de cada quadro.

A ilustradora já era conhecida do autor, pois havia sido sua aluna durante o ensino médio. Naquele período já demonstrava habilidades para o desenho, sabendo disso o autor logo a convidou, sendo o convite atendido prontamente. A ilustradora chama-se Delis Lucia de Sousa Farias e atualmente é professora de Acrílica e Aquarela no *Ateliê Soul in Colors*, em Teresina, Piauí, trabalhando com crianças, idosos e público atípico. Veja alguns trabalhos dela:

Figura 23 – Pinturas autorais da ilustradora Délis Lucia



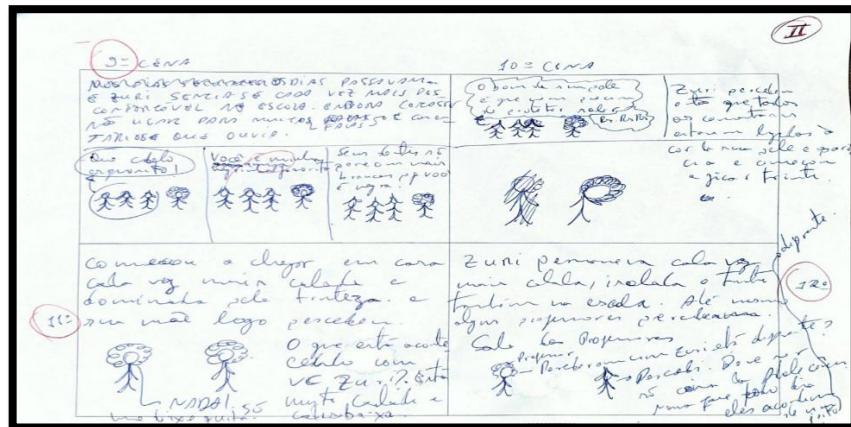
Fonte: Reprodução do *Instagram*.

O desenvolvimento dos desenhos da HQ

Após o término do roteiro da HQ, foi elaborado um rascunho pelo autor/roteirista com os desenhos, sendo ambos entregues à desenhista. Em seguida, houve uma conversa com a

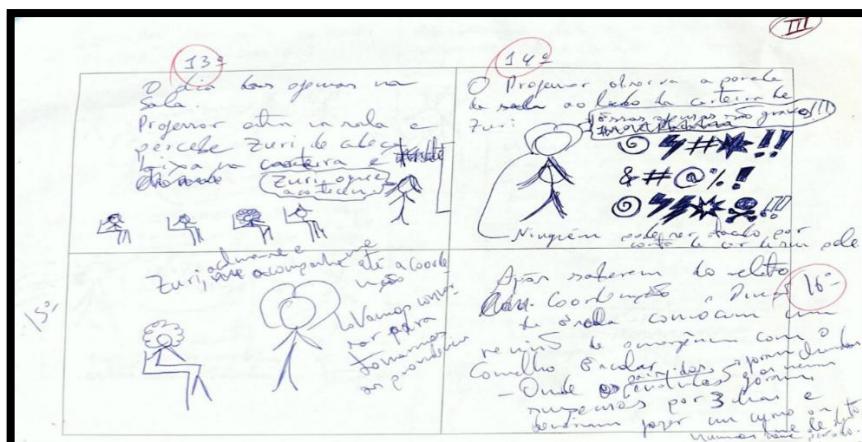
desenhista na qual foram definidas as orientações para elaboração do projeto. Passado algum tempo, os primeiros rascunhos da HQ foram enviados pela desenhista os quais eram avaliados pelo autor. Finalmente, depois de muitos diálogos entre autor/roteirista e desenhista, os trabalhos foram concluídos. Observe parte da sequência trabalhada:

Figura 24 – Rascunho feito pelo autor/roteirista da HQ “A HISTÓRIA DE ZURI”



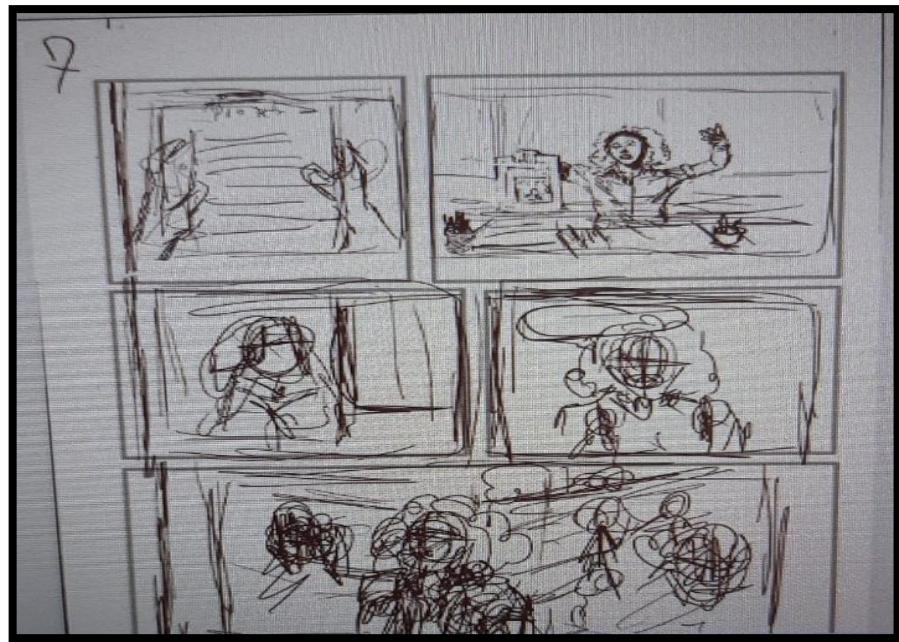
Fonte: Acervo pessoal.

Figura 25 – Rascunho feito pelo autor/roteirista da HQ “A HISTÓRIA DE ZURI”



Fonte: Acervo pessoal

Figura 26 – Rascunho feito pelo autor/roteirista da HQ “A HISTÓRIA DE ZURI”



Fonte: Acervo pessoal

Figura 27 – Primeiras imagens da HQ “A HISTÓRIA DE ZURI”

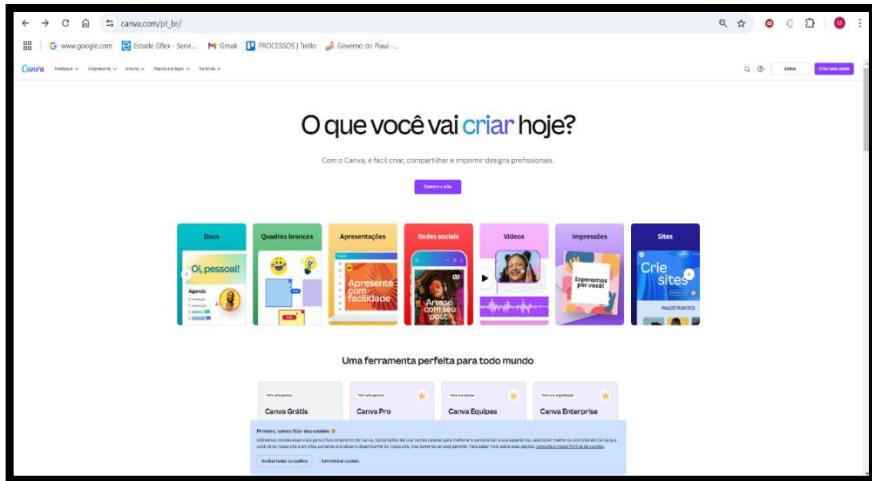


Fonte: Acervo pessoal

A desenhista utilizou-se de desenhos feitos à mão os quais eram incluídos na plataforma denominada *Canva* para fazer o enquadramento, anexar balões e diálogos. *Canva* é uma plataforma digital lançada em 2013, que se autodefine como “uma plataforma online de design

e comunicação visual que tem como missão colocar o poder do design ao alcance de todas as pessoas do mundo, para que elas possam criar o que quiserem e publicar suas criações onde quiserem (Canva, 2025, n.p.).

Figura 28 – Página do Canva na internet



Fonte: <https://www.canva.com/>. Acesso: 21 jan. 2025.

A plataforma *Canva* está disponível no endereço eletrônico <https://www.canva.com/>, disponibilizando uma versão gratuita e outra paga. A ilustradora utilizou-se da versão paga para poder aprimorar maiores detalhes no trabalho, sendo que esta plataforma foi escolhida por ser de fácil operação e eficiente para formatar desenhos e diálogos, atendendo aos objetivos propostos para a HQ a “A HISTÓRIA DE ZURI”. Na versão gratuita, embora não haja elementos mais detalhados para a produção de uma HQ, não fica comprometida a sua confecção, facilitando assim possíveis utilizações futuras por docentes que desejem implementar seu uso junto aos discentes em sala de aula.

Uma possibilidade de aplicação do produto didático

O produto didático solicitado pelo programa PROFHISTÓRIA, a HQ “A HISTÓRIA DE ZURI”, estaria incompleto caso não fosse apresentada uma possibilidade de sua aplicação em sala de aula. Nesse sentido, uma proposta foi elaborada.

A proposta foi pensada para o ensino médio (1º, 2º ou 3º ano) e tem como material central a HQ antirracista “A HISTÓRIA DE ZURI”. As atividades foram delineadas em duas semanas, sendo a 1ª semana com duas aulas e a 2ª semana com 2 aulas, sendo que cada aula terá o tempo de 1 hora de duração. A proposta tem como reflexão central a questão do racismo,

as lutas antirracistas e a construção dos estereótipos raciais, sendo que a avaliação ocorrerá durante todo o processo de ensino-aprendizagem. Ao final, com apresentação de trabalhos, os discentes terão uma oportunidade a mais para o entendimento do tema e demonstrarem sua capacidade de expressar suas ideias sobre racismo e antirracismo por meio da linguagem dos quadrinhos.

Na 1^a semana, a primeira aula terá como objetivo apresentar a proposta de trabalho, o conceito de racismo e introduzir a história em quadrinhos antirracista contextualizando seu conteúdo. Uma leitura e interpretação coletiva da HQ deve ser feita no início e caso não tenha exemplares suficientes da HQ para a turma, poderá ser exibida via *slides*.

Antes da leitura, a aula deverá iniciar perguntando o que os alunos entendem por racismo e se já presenciaram alguma situação real. Depois de ouvi-los, o professor pode, interagindo com suas falas, explicar o conceito de racismo chegando até a ideia de “racismo estrutural”. Passado esse momento, a HQ pode ser utilizada para leitura, podendo ser feitas pausas para discutir questões sobre o contexto histórico e social da obra. O estímulo aos alunos deve ocorrer sempre para que estes observem na HQ falas e imagens que demonstram racismo, estereótipos ou outras situações que denotam questões de desigualdade racial. Por fim após a leitura propõe-se uma roda de conversa em que podem ser levantadas as seguintes questões: Como a HQ aborda o racismo? Quais estereótipos são questionados? Quais são as consequências do racismo no contexto da HQ? A obra pode ser relacionada à realidade dos alunos?

Na segunda aula, pretende-se fazer uma análise mais profunda da HQ. Como conteúdo, pode ser trabalhado os elementos da linguagem visual dos quadrinhos, o racismo estrutural e estratégias de resistência. De início, pode ser feito uma revisão rápida de leitura, abordando os principais pontos da HQ da aula anterior e perguntar aos alunos o que mais lhes chamou atenção na história dos personagens. Passado esse momento, divide-se a turma em grupos distribuindo-se algumas questões para análise, como por exemplo: O que é racismo estrutural? Como as imagens ajudam a construir a crítica ao racismo? Quais personagens, símbolos e situações são apresentados para discutir a discriminação racial? Qual é o papel da resistência ou do protagonismo negro na HQ? Para finalizar essa aula propõe-se o seguinte questionamento: como a obra “A HISTÓRIA DE ZURI” se relaciona com o contexto histórico real e de que maneira as histórias em quadrinhos podem ser eficazes na promoção da Educação antirracista?

A semana seguinte constará também de duas aulas e terá como atividade central a produção de quadrinhos antirracistas sendo que na primeira aula deverá ser explicado aos

discentes que eles irão criar suas próprias histórias antirracistas em quadrinhos. O segundo passo é falar sobre os elementos essenciais de um quadrinho: o enredo, personagens, diálogos e a interação entre as imagens e os textos. Podem também ser abordadas plataformas digitais na internet, como o *Canva*, que possibilitam a construção de HQs, explicando aos alunos como eles funcionam. Relate aos alunos que eles podem trabalhar de forma individual, dupla, trio ou quarteto. Deixe-os à vontade quanto à essa decisão.

O passo seguinte é propor aos alunos que desenhem o esboço de seus HQs. Quanto àqueles alunos que não tenham habilidades para o desenho, mencione que eles podem desenvolver outras funções, tal como de roteirista, trabalhar com a internet e podem também utilizar colagens ou montar histórias por meio de caricaturas simples e diálogos criativos.

Em seguida, lance algumas perguntas para os alunos, como por exemplo: Qual o problema relacionado ao racismo será abordado? Qual o contexto histórico abordado? Quais personagens irão representar a luta antirracista? Como serão usadas as imagens e os textos para transmitir suas mensagens? Por último, peça aos alunos que comecem a desenhar a HQ, a qual também pode ser trabalhada no formato de tirinhas.

Na segunda aula vem a apresentação dos quadrinhos produzidos. Nesse momento, deverão ser compartilhadas as produções dos alunos, discutindo a importância da arte para combater o racismo, refletir sobre as soluções criadas pelos alunos e a relevância do tema na apresentação do quadrinho. Os alunos devem explicar brevemente a sua criação destacando o tema que escolheram e como as imagens e textos trabalham juntos para transmitir a mensagem antirracista. Após cada apresentação o docente deverá abrir espaço para os colegas de classe fazerem perguntas e comentários construtivos. No final da aula, proponha uma análise perguntando aos alunos como eles acham que as suas produções podem ajudar a promover uma reflexão sobre o racismo no dia a dia.

Os resultados dos trabalhos podem ainda ser publicados no mural da escola para que todos possam acessá-los. Quanto à quantidade de aulas para desenvolver a proposta sugerida, esta pode variar de acordo com a realidade de cada turma cabendo ao docente adaptá-la a cada situação.

Para uma melhor visualização da condução das aulas apresentadas anteriormente, foi elaborado e incorporado ao produto desta dissertação um plano de aula detalhado. Esse material faz parte integrante da proposta pedagógica aqui desenvolvida, servindo como exemplo prático da aplicação dos princípios discutidos ao longo do trabalho.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciar o programa PROFHISTÓRIA, não esperava abraçar um universo tão cheio de possibilidades, descobertas e desafios. A princípio, encarei o ingresso como mais um passo na minha trajetória profissional, mas ao longo do percurso percebi que se tratava de uma jornada transformadora, tanto pessoal quanto academicamente. Realmente foi um grande desafio, que exigiu da minha parte um esforço extra, especialmente por ter que conciliar as exigências do universo acadêmico com a rotina intensa do trabalho e as responsabilidades familiares. Foram muitas as noites mal dormidas, as leituras feitas entre um compromisso e outro, os prazos apertados e as dúvidas que surgiam no caminho.

No entanto, cada obstáculo vencido fortaleceu minha convicção sobre a importância da formação continuada e da pesquisa como instrumentos de transformação social e educacional. Participar do PROFHISTÓRIA ampliou minha visão sobre o papel do professor de História na escola pública e reforçou meu compromisso com uma prática pedagógica crítica, reflexiva e comprometida com a justiça social, especialmente no enfrentamento ao racismo.

Era de conhecimento de todos que, ao final do curso, o programa exigia a confecção de um trabalho acadêmico aprofundado sobre um tema relevante para o ensino de História, bem como a elaboração de um produto educacional que tivesse aplicação prática em sala de aula. Essa exigência, embora desafiadora, foi fundamental para conectar a pesquisa à prática docente, reforçando a proposta central do PROFHISTÓRIA de articular teoria e prática de maneira crítica e transformadora. Desde o início, fomos estimulados a refletir sobre nossas vivências em sala de aula, a identificar problemas reais no cotidiano escolar e a pensar em soluções pedagógicas viáveis e inovadoras.

Para isso, contamos com a orientação e o apoio de professores de grande capacidade, sensibilidade e competência, que não apenas transmitiram conteúdos, mas atuaram como verdadeiros mentores ao longo da jornada. Suas contribuições foram amplas e decisivas, tanto na escolha e delimitação dos temas quanto no desenvolvimento metodológico e teórico dos trabalhos. O ambiente de trocas, escuta e incentivo proporcionado por esses docentes foi essencial para a superação dos desafios e para a concretização de um produto final que pudesse, de fato, fazer diferença na prática educativa. Essa etapa do curso, embora intensa, revelou-se uma das mais enriquecedoras, pois possibilitou transformar inquietações cotidianas em ações concretas voltadas para uma educação mais crítica, democrática e comprometida com a realidade dos estudantes.

Quando confrontado sobre qual tema deveria trabalhar e qual produto realizar, a resposta veio a partir de leituras e vivências transcorridas durante a minha vida profissional as quais possibilitaram a criação de uma história fictícia. A temática escolhida estava relacionada ao racismo no espaço escolar e o produto à confecção de uma HQ antirracista. O racismo sempre foi um tema que a mim causou incômodo, então essa foi uma oportunidade ímpar de trabalhar com a perspectiva de combatê-lo.

Durante o processo, tornou-se necessário responder a algumas perguntas como: o que é racismo? O que permite a existência do racismo dentro do ambiente escolar? Como o racismo se manifesta nas escolas? Quais formas efetivas poderiam auxiliar no combate ao racismo na escola? É possível uma educação antirracista?

Não pretendo aqui retomar todas as perguntas que nortearam esta pesquisa, pois foram discutidas ao longo do trabalho. No entanto, em relação à última pergunta — É possível uma educação antirracista? —, cabe, sim, uma fala mais direta. A resposta é afirmativa: sim, é possível construir uma educação antirracista. Contudo, essa possibilidade está condicionada a uma série de fatores estruturais e institucionais. Para que ela se concretize, é fundamental que exista uma política de Estado firme, contínua e comprometida com essa pauta, e não apenas ações pontuais ou simbólicas. É igualmente essencial que os profissionais da educação estejam preparados, sensibilizados e formados para lidar com as questões raciais de forma crítica e consciente, o que exige investimento em formação inicial e continuada.

Além disso, a escola precisa se mostrar aberta a essa transformação, não apenas como espaço físico, mas enquanto instituição atuante, capaz de rever práticas, currículos, discursos e relações. Tarefa fácil, ficou comprovado não ser. A pesquisa deixou evidente que há resistências, omissões e lacunas em todos os níveis. No entanto, trata-se de uma tarefa necessária, urgente e inadiável, se realmente almejamos uma sociedade mais justa, equitativa e plural. A educação antirracista não é apenas uma proposta pedagógica, é um compromisso ético com a dignidade humana, com a memória histórica e com o futuro das próximas gerações.

Do ano de 2003 (com lei 10.639) até o ano de 2023 (com a lei 14.759) foram destinados recursos para o cumprimento das leis antirracistas, mas muitas vezes insuficientes, porém há uma dificuldade de saber realmente o que aconteceu, pois o racismo ainda encontra-se presente de forma intensa na sociedade. O que teria acontecido, então? Algumas respostas puderam ser observadas durante o trabalho realizado. Foi verificado que não foi feito um acompanhamento muito próximo dessa política pública, com fiscalização mais incisiva. Percebe-se também que alguns projetos de governo foram interrompidos ou descontinuados ao longo do tempo, de

acordo com as mudanças de gestão e as diferentes orientações ideológicas dos governos que se sucediam. Essas descontinuidades dificultaram a consolidação de políticas públicas duradouras, especialmente aquelas voltadas para a promoção da equidade racial e para a implementação de uma educação antirracista de forma consistente nas escolas públicas.

Outro fator é que mais pesquisas poderiam ser levantadas para a obtenção de dados sobre a temática e para a decisão cerca dos melhores caminhos a serem seguidos na jornada antirracista. Percebeu-se também que, por conta da influência do racismo estrutural na sociedade, esse tema não é visto como prioridade em muitas escolas da educação brasileira. A ideia da “democracia racial” também tem influenciado diretamente, dificultando a luta contra o racismo.

Em relação ao produto, a confecção da HQ “A HISTÓRIA DE ZURI” foi desafiadora. Embora combinar o uso de imagens e textos para passar uma mensagem nas aulas de história fosse fator corriqueiro, desenvolver uma HQ a partir do zero não seria tarefa fácil, soma-se a isso o fato de ser uma HQ antirracista e o fato de ter que escrever a história e contratar uma desenhista profissional para confeccioná-la. No entanto, foi gratificante a realização de tal tarefa, pois, como foi demonstrado, as HQs são uma forma eficiente para passar uma mensagem e era preciso um trabalho nesse formato para trabalhar um tema tão ríspido e complexo como o racismo.

A HQ foi cuidadosamente pensada, a partir das teorias estudadas, para confrontar o racismo. Dela espera-se, quando de sua aplicação, que possa contribuir de forma significativa para que os docentes tenham em mãos, juntamente com as demais partes da dissertação, um material didático e reflexivo capaz de promover, de maneira prática e fundamentada, um ensino verdadeiramente antirracista no contexto da educação escolar.

Feito essas considerações, deixo aqui uma fala de Zuri, protagonista da HQ “A HISTÓRIA DE ZURI”: “Todos somos iguais! racismo é crime! ... e nunca devemos aceitá-lo. Todo dia é dia de lutar contra o racismo!”

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Pólen, 2019.

ALBUQUERQUE, Wlamyra R. de; FRAGA FILHO, Walter. **Uma História do negro no Brasil**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006. *E-book*. Disponível em: <https://www.africanos.eu/index.php/en/editions/e-books/e-book/non-ceau/454-uma-historia-do-negro-no-brasil>. Acesso em: 27 nov. 2024.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019. *E-book*.

ARANTES, Edilza Bernardes. “Negando o racismo nas escolas”: o negacionismo histórico e os desafios para uma educação antirracista. **Cadernos de Pesquisa do CDHIS**, Uberlândia, v. 34, n. 2, p. 73–98, 2021. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/cdhis/article/view/63438/33466>. Acesso em: 24 maio 2025.

BEZERRA, Kátia Alves. **Análise acerca do atravessamento da lei nº 10.639/03, da decolonialidade e dos multiletramentos nas práticas de um projeto educativo antirracista**. Dissertação, 205 fls. (Mestrado em Educação: Formador de Formadores) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2023. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/39529>. Acesso em 18 jan. 2025.

BONIFÁCIO, Selma de Fátima. **História e(m) quadrinhos**: análises sobre a História ensinada na arte seqüencial. Orientador: Prof. Dr. Luis Fernando Cerri. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, 2005. Disponível em: https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/bitstream/handle/1884/6604/S_BONIFACIO_DISERTA_web.pdf?sequence=2&isAllowed=y. Acesso em: 10 mai. 2024.

BOTTON, Fernando Bagiotto. Problematizando a consciência histórica: críticas culturais e pós-coloniais às teorias de Jörn Rüsen. In. ALVARENGA, Antônia Valtéria Melo; VALE

JÚNIOR, Joao Batista; SOARES, Thiago Nunes (Org.). **História em experiências significativas**: políticas educacionais e ensino de história. EdUESPI, 2022. Disponível em: <https://editora.uespi.br/index.php/editora/catalog/book/124>. Acesso: 11 mar. 2023.

BRAGA, Evandro José. **Leitura da HQ Angola Janga no ensino de história**: uma reflexão sobre o racismo e a escravidão. Orientadora: Dra. Ana Lúcia Lana Nemi. 2020. 170 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História-ProfHistória) – Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2020. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/598756>. Acesso em: 20 nov. 2023.

BRASIL. Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado federal, 1988.

BRASIL. **Decreto nº 11.901**, de 26 de janeiro de 2024. Regulamenta a Lei nº 14.818, de 16 de janeiro de 2024, que institui incentivo financeiro-educacional, na modalidade de poupança, aos estudantes matriculados no ensino médio público, e cria o Programa Pé-de-Meia.

Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/decreto/D11901.htm. Acesso em: 06 fev. 2025.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 29 jul. 2023.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 29 jul. 2023.

BRASIL. Lei nº 14.532, de 11 de janeiro de 2023. Altera a Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989 (Lei do Crime Racial), e o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), para tipificar como crime de racismo a injúria racial, prever pena de suspensão de direito em caso de racismo praticado no contexto de atividade esportiva ou artística e prever pena para o racismo religioso e recreativo e para o praticado por funcionário público. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/l14532.htm. Acesso em: 06 fev. 2025.

BRASIL. Lei nº 14.759, de 21 de dezembro de 2023. Declara feriado nacional o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/l14759.htm. Acesso em: 06 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura (MEC). Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12391:pnld>. Acesso em: 25 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 18 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior. Brasília, DF: MEC, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 18 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília : MEC/SEB, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio:** Parte I - Bases legais. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 1.191, de 27 de junho de 2023.** Recria o Programa de Desenvolvimento Acadêmico Abdias Nascimento. Disponível em: <https://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=12222>. Acesso em: 25 jan. 2025.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais:** pluralidade cultural/orientação sexual. Ministério da Educação e do Desporto. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CANVA. **Plataforma online de design e comunicação visual.** Disponível em: https://www.canva.com/pt_br/about/. Acesso em: 21 jan. 2025.

CARVALHO, Jose Murilo de. Os bestializados: O Rio de Janeiro e a Republica que não foi.- 4ª Ed-São Paulo: Companhia de Letras,2019.

CERQUEIRA, Daniel; BUENO, Samira (Coord.). **Atlas da violência 2024.** Brasília: Ipea; FBSP, 2024. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/arquivos/artigos/7868-atlas-violencia-2024-v11.pdf>. Acesso em: 06 fev. 2024.

EISNER, Will .**Quadrinhos e arte sequencial.** Trad. Luis Carlos Borges. São Paulo: Martins Fontes,1985.

FANON, Frantz **Pele negra, máscaras branca.** Trad. Sebastião Nascimento e colaboração de Raquel Camargo. São Paulo: Ubu Editora, 2020. E-book. Disponível em: https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/05/Frantz_Fanon_Pele_negra_mascaras_brancas.pdf. Acesso em: 11 jan. 2024.

FANON, Frantz. **Os condenados da terra.** Trad. José Laurenio de Melo. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira S.A., 1968. E-book. Disponível em: <https://afrocentricidade.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/06/os-condenados-da-terra-frantz-fanon.pdf>. Acesso em jan. 2024.

FERREIRA, Luciano dos Santos. **HQ caminhos de uma escrava:** da África a Sergipe. Orientadora: Dra. Janaína Cardoso de Mello. 2018. 118 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História-ProfHistória) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2018. Acesso em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/429226>. Acesso em: 20 nov. 2023.

FONTINELES, C. C. da S.; SOUSA NETO, M. (2023). Além da norma: a BNCC e as repercussões no Ensino de História. **História & Ensino**, v. 29, n. 1, p. 142–167, 2023. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/45696>. Acesso em 28 abr.2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 30. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação,**

v.27, n. 1, p. 109-121, jan./abr. 2011. Disponível em:
<https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19971>. Acesso em: 17 nov. 2023.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo**. Universidade Federal de Minas Gerais. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.29, n.1, p. 167-182, jan./jun. 2003.

GONZALEZ, Lélia. A categoria político-cultural de amefricanidade. In. GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino americano**. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

GUARÁ, Isa Maria F. Rosa. É imprescindível educar integralmente. **Cadernos Cenpec**, n. 2, 2006. Disponível em:
https://www.academia.edu/77388047/%C3%89_Imprescind%C3%ADvel_Educar_Integralmente. Acesso em 06 fev. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Censo Demográfico 2022. Panorama Local Campo Maior-PI. Brasília, 2023. Disponível em:
<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pi/campo-maior/panorama>. Acesso em 14 jan. 2024.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA-INEP. Sinopse Estatística da Educação Básica 2024. Brasília: Inep, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>. Acesso em: 16 abr. 2025

LEAL, Elenne Cleidiane do Socorro Chaves. **Quadrinhos no ensino de História: uma experiência para a discussão de racismo na educação básica**. Orientadora: Dra. Edilza Joana Oliveira. 2020. 118 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História-ProfHistória) – Universidade Federal do Pará, Ananindeua, 2020. Disponível em:
<https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/598296>. Acesso em: 20 nov. 2023.

LEI 10.639/03: a atuação das Secretarias Municipais de Educação no ensino de história e cultura africana e afrobrasileira. Instituto Alana. Org: Beatriz Soares Benedito, Suelaine Carneiro, Tânia Portella. São Paulo, SP. Instituto Alana, 2023. Disponível em:
<https://alana.org.br/wp-content/uploads/2023/04/lei-10639-pesquisa.pdf>. Acesso em: 24/ jan. 2025.

MACCLOUDE, Scoot. **Desvendando os quadrinhos**. Trad. Helcio de Carvalho, Maria do Nascimento Paro. São Paulo: Makron Books, 1995.

MARAT, Marcelo. Qual a cara da HQ Brasileira? In: GUIMARÃES, Edgard. **O que é história em quadrinhos brasileira**. Série Quiosque, 12. 2023, 2^a edição, 92p. Ed. Marca de Fantasia, 2023.

MARTINS, Hélio Leônicio. **A revolta dos marinheiros, 1910**. Brasiliiana, 1988.

MATOS, Allef de Lima Laurindo Fraemann. **Histórias em quadrinhos e educação: uso das hqs de asterix no ensino de história antiga**. In: JORNADAS INTERNACIONAIS DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS, 5as, São Paulo, 2018. Anais. São Paulo: Observatório de Histórias em Quadrinhos da ECA-USP, 2018. E-book. Disponível

em:https://jornadas.eca.usp.br/anais/5asjornadas/q_educacao/aleff_matos.pdf. Acesso em: 28 jun. 2024.

MENDES, Ivanilson de Melo. **Uma lei na sarjeta:** a aplicação da lei 10.639/03 e as histórias em quadrinhos no ensino de História. Orientadora: Dra Larissa Costard Soares. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2023. Disponível em: Portal eduCapes: Uma lei na sarjeta: a aplicação da 10.639/03 e as histórias em quadrinhos no ensino de História. Acesso em: 27 jun.2024.

MOURA, Clóvis. **Rebeliões da Senzala.** 3. ed. Ciências Humanas Ltda. São Paulo – SP, 1981.

NASCIMENTO, Beatriz. “Por uma história do homem negro”. In. RATTI, Alex (Org). **Uma história feita por mãos negras.** Rio de Janeiro: Zahar, 2021. *E-book*.

ORLANDO, Andréia Fernanda; FERREIRA, Aparecida de Jesus. A sensibilização sobre a diversidade étnico-racial na formação inicial e/ou continuada de professores de línguas. **Acta Scientiarum. Language and Culture**, v. 36, n. 2, p. 207-216, Universidade Estadual de Maringá, Brasil, 2014.

PIAUÍ . Lei nº 8.308, de 19 de fevereiro de 2024. Dispõe sobre o Sistema de Transporte Rodoviário Intermunicipal de Passageiros do Estado do Piauí e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado**, Teresina, ano CIII, n. 34, 19 fev. 2024. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=516569>. Acesso em: 30 mai. 2025.

PIAUÍ .Secretaria de Estado da Educação. **Orientações para a Construção de uma Escola Antirracista.** Teresina,2025.Disponível em: <https://www.seduc.pi.gov.br/arquivos/docs/82-docs-09-09-2024-16-27-44.pdf>. Acesso em: 30 mai. 2025.

PETIT, Sandra Haydée. **Pretagogia:** Pertendento, Corpo-Dança Afroancestral e Tradição Oral Contribuições do Legado Africano para a Implementação da Lei n2 10.639/03. Fortaleza: EdUECE, 2015.

PROFHISTÓRIA. **Histórico.** [sd].Disponível em: <http://site.profhistoria.com.br/historico>. Acesso em 31 mai.2025.

RIBEIRO, Antônio Luiz. Lamparina. **Guia dos Quadrinhos**, 22 nov. 2010. Disponível em: <http://www.guiadosquadrinhos.com/personagem/lamparina/19272>. Acesso em:12 jul. 2024.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista.** 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

RODRIGUES, Priscilla Damasceno. **A História nos quadrinhos: o uso de narrativas gráficas nas aulas de História.** Orientadora: Dra. Márcia de Almeida Gonçalves. 2020.118 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História-ProfHistória) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores, São Gonçalo-RJ, 2020. Disponível em: <https://www.educapes.capes.gov.br/handle/capes/586888>. Acesso em: 20 nov. 2023.

RÜSEN, Jörn. Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. **Práxis educativa**, v. 1, n. 02, p. 07-16, 2006. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1809-43092006000200002&script=sci_abstract. Acesso em: 11 jun. 2025.

SILVA, Maria da Penha da. Educação Intercultural: a presença indígena nas escolas da cidade e a Lei nº 11.645/2008. In: **A temática indígena na sala de aula: reflexões para o ensino a partir da Lei 11.645/2008** / organizadores: Edson Silva, Maria da Penha da Silva. -3. ed.- Recife: Ed. UFPE, 2020. *E-book*. Disponível em: <https://editora.ufpe.br/books/catalog/view/62/65/189>. Acesso em: 16/02/2025.

SILVA, Neuziane Gomes da. **As Práticas Pedagógicas no Ensino Fundamental: Superando Problemas com Atividades Lúdicas**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Edição 08. Ano 02, Vol. 01. pp 103-133, 2017. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/atividades-ludicas>. Acesso em 22/01/2024.

VERGUEIRO, Waldomiro. **Os quadrinhos nas aulas de história: uma empreitada que exige cuidados**. Omelete. São Paulo: Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo. Disponível em: <https://www.eca.usp.br/acervo/producao-academica/001336564.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2025.

WOOD, Ellen Meiksins. **Democracia contra o capitalismo**: a renovação do materialismo histórico. Tradução: Paulo Cesar Castanheira. São Paulo: Boitempo, 2003.

APÊNDICES

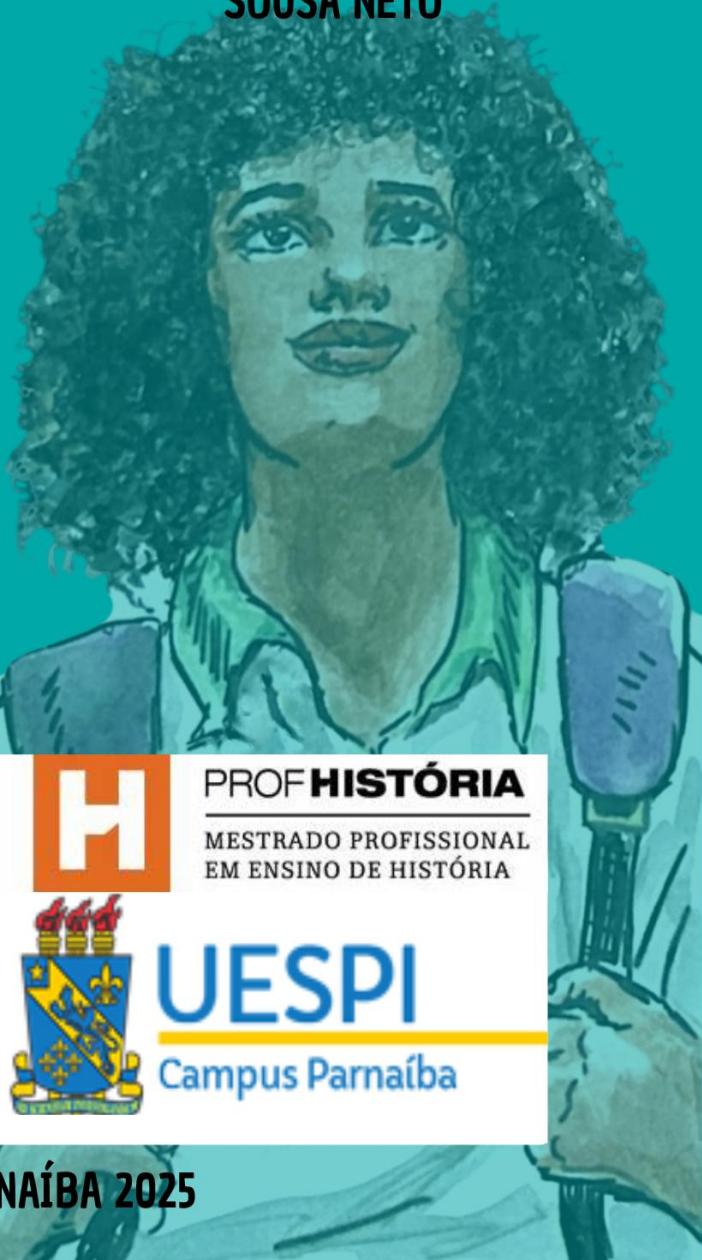
APÊNDICE 1 – A HQ “A HISTÓRIA DE ZURI”





A HISTÓRIA DE ZURI

MILTON GOMES DA SILVA
ORIENTADOR: PROF. DR. MARCELO DE
Sousa Neto



APRESENTAÇÃO

Caro(a) leitor(a), esta história em quadrinhos denominada "A HISTÓRIA DE ZURI" representa o produto da dissertação de mestrado denominada "O ENSINO DE HISTÓRIA NA ESCOLA PÚBLICA: a proposição do quadrinho "A história de Zuri" como ferramenta antirracista", realizada dentro do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História -PROFHISTÓRIA, da Universidade Estadual do Piauí, Campus Parnaíba, tendo como autor Milton Gomes da Silva e orientador Professor Doutor Marcelo de Sousa Neto. Do produto espera-se que cumpra o seu papel como recurso pedagógico aos docentes para tratar de um assunto de natureza tão complexa que é o racismo. Como parte integrante desse material e visando ampliar sua aplicabilidade prática, foi elaborado um conjunto de questões e um plano de aula detalhado, que acompanha a proposta e se insere como componente fundamental do produto. O plano serve como exemplo concreto da aplicação dos princípios pedagógicos discutidos ao longo deste trabalho, fortalecendo sua função como ferramenta efetiva no enfrentamento do racismo no ambiente escolar.

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar a Deus, figura suprema sem a qual seria impossível a realização dos meus objetivos. Aos meus pais Antônio (*in memorian*) e Odália, pelo amor incondicional e por terem feito tudo para me proporcionar a melhor educação possível. À minha família, por me propiciar desde cedo um ambiente em que pude aproveitar os melhores momentos, em especial à minha esposa Lianara, pelo companheirismo e paciência. Aos meus filhos João Marcelo e André Lucas por trazer alegrias constantes em minha vida. Aos meus irmãos Francisco, Antônio, Raimundo, Socorrinha, Lurdinha, Jesus e a todos os meus sobrinhos pela confiança e torcida mais pura pelo meu sucesso. À grande artista Délis Lúcia que cuidou com esmero de toda a parte gráfica. Ao Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História-PROFHISTÓRIA, que me proporcionou a oportunidade de desenvolver esse projeto. Aos alunos e alunas que me estimularam a ser o melhor profissional que eu puder. A todos os amigos que torceram pela realização desse objetivo.

AOS ALUNOS E ALUNAS

A história em quadrinho em pauta, denominada "A HISTÓRIA DE ZURI", trata de um tema bastante delicado existente em nossa sociedade "o racismo". Infelizmente o racismo apresenta-se de forma rotineira no nosso país, às vezes de forma "disfarçada", outras vezes de forma mais explícita e o quadrinho apresentado vem como uma possibilidade de reflexão diante desse problema.

O racismo apresenta-se em nossa sociedade desde a sua colonização, perpassando pelo período imperial, assim como também é fato que a luta antirracista apresentou-se desde sempre, seja com a rebeldia dos escravizados, seja com suas fugas para formarem quilombos nos primeiros séculos da história do Brasil. Inaugurado o período republicano, a luta antirracista persistiu, pois a herança dos tempos passados ainda mostram-se bem presente, mesmo nos dias atuais, muitas vezes bem próximo a nós, no nosso cotidiano. Foi pensando nisso que se propôs a produção de um quadrinho antirracista.

Nosso olhar na história em quadrinhos apresentada estará voltado para "Zuri", uma jovem negra do 1º ano do ensino médio de uma escola pública que é vítima rotineira de racismo em sua nova escola. Diante desse cenário vamos refletir sobre as práticas racistas na atualidade e como lidar com elas para que possamos ter sempre um posicionamento correto fortalecendo a nossa postura antirracista.

Sejam bem-vindas e bem-vindos. Vamos agora mergulhar no universo de "A HISTÓRIA DE ZURI".

AOS PROFESSORES(AS)

Caros e caras colegas ministrar aulas é uma tarefa complexa e em se tratando de escola pública os desafios acabam por duplicarem-se. Vários fatores tornam-se determinantes para que isso ocorra como por exemplo: a realidade socio-econômica dos alunos, a carência de recursos financeiros destinados à escola, a quantidade inadequada de material didático, a falta de estrutura física, salas de aula lotadas com 35 a 40 alunos por turma, salários inadequados dos profissionais da educação, etc. Porém torna-se uma tarefa gratificante quando pensamos no tamanho da transformação que pode ser feita nesse ambiente.

Encontrar alternativas para transpor todas essas dificuldades apresentadas na escola pública e promover o processo de ensino-aprendizagem foi o que nos motivou a pensar em produzir uma história em quadrinhos que pudesse servir como produto didático-pedagógico a ser utilizado em sala de aula. A história em quadrinhos, denominada "A HISTÓRIA DE ZURI" traz à tona o tema do "racismo", tão corriqueiro e prejudicial à nossa sociedade. A história em quadrinho confeccionada foi pensada para promover de forma atraente e lúdica uma reflexão sobre um tema tão difícil de lidar.

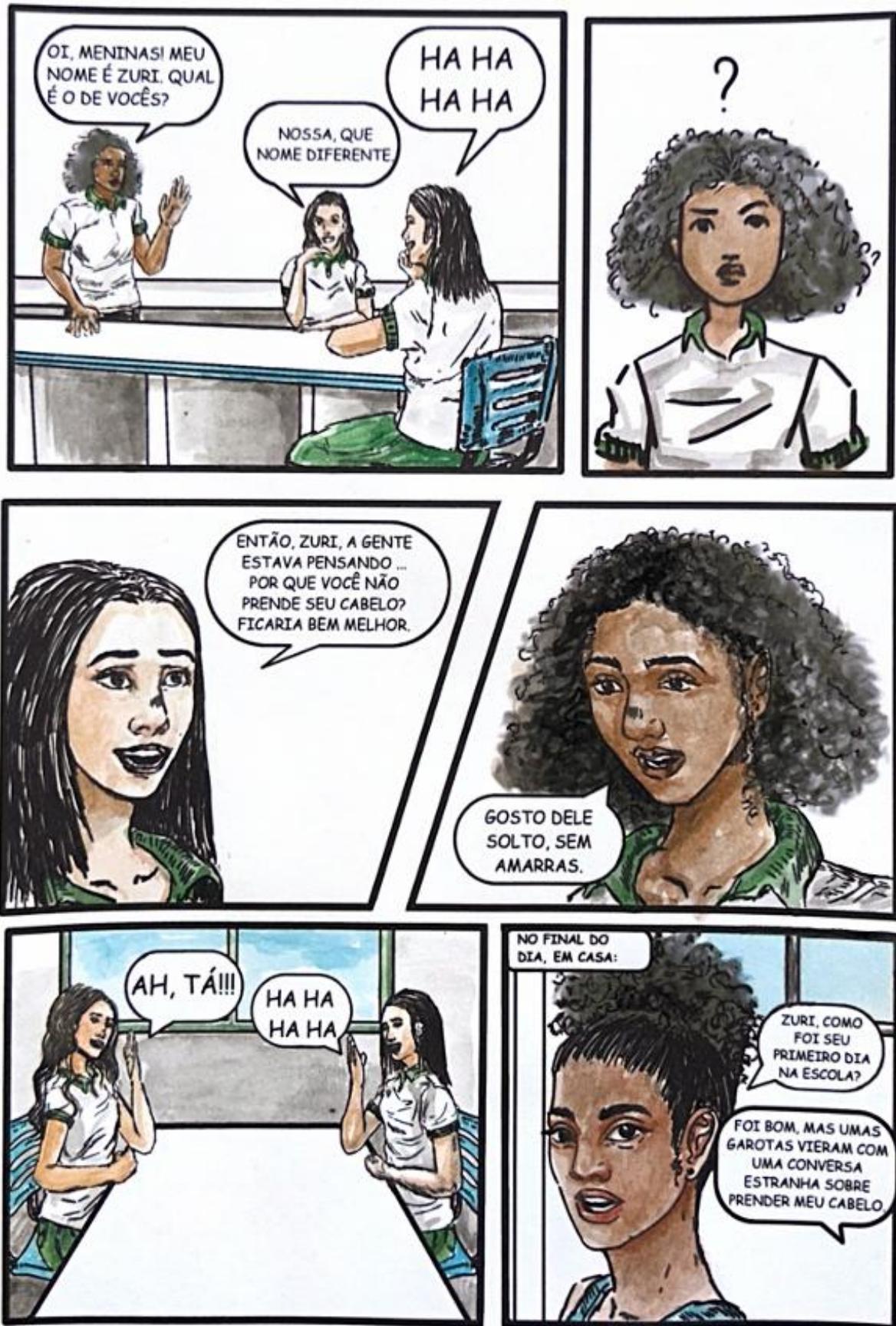
No final da história em quadrinhos apresentada há a sugestão de atividades e um plano de aula, no entanto, caro colega, cada profissional tem capacidade e autonomia para adaptar as atividades e planos de aula à sua realidade. Por último consta uma lista de referências bibliográficas a qual poderá ser acessada por docentes e discentes como fonte de consulta para resolução das atividades e para aprofundamento de conhecimentos.

Boa leitura, magister.

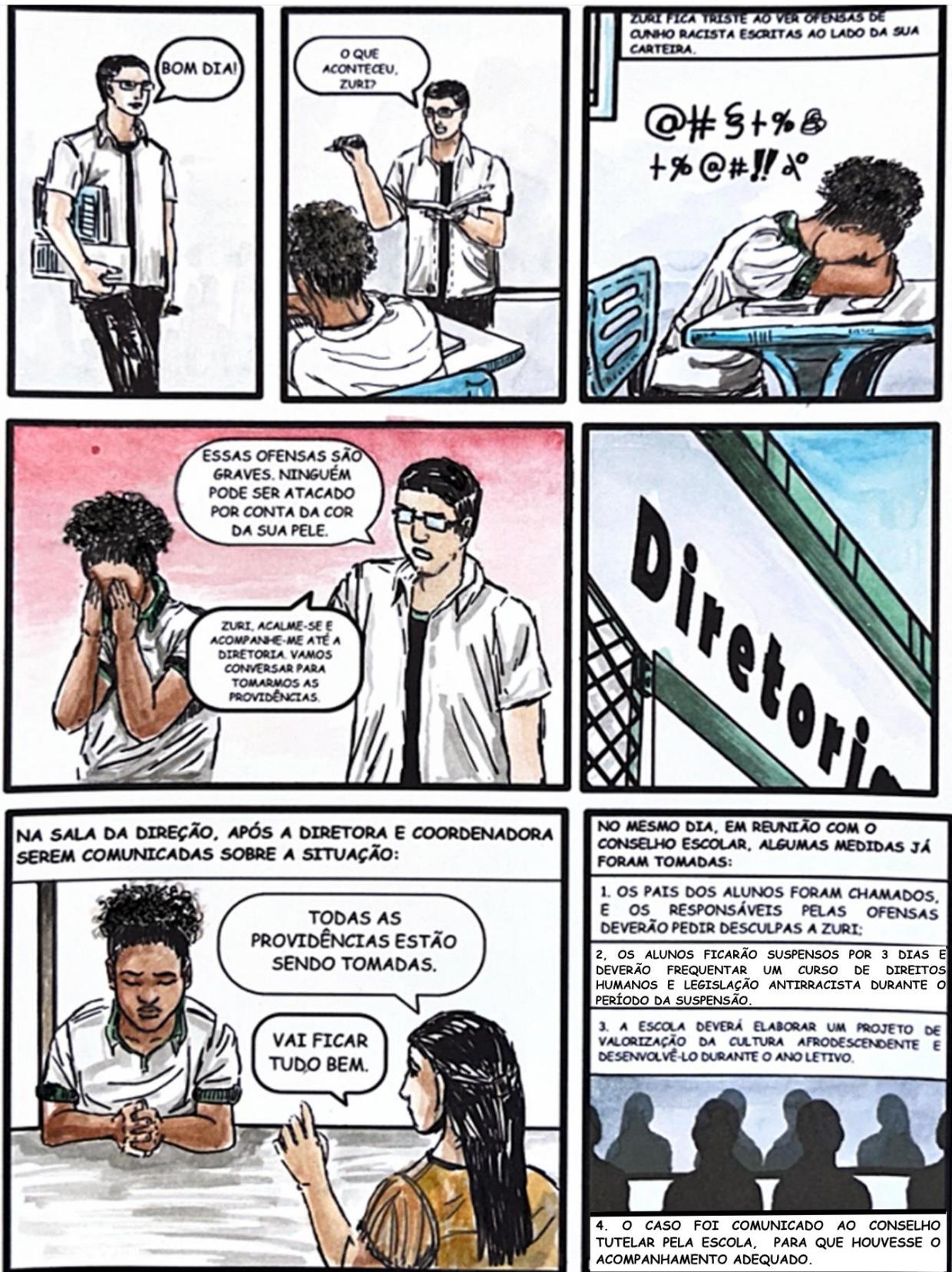
A HISTÓRIA DE ZURI

ESTA É A HISTÓRIA DE ZURI, UMA JOVEM NEGRA DE 15 ANOS QUE VIVE NA PERIFERIA DE UMA CIDADE DO INTERIOR DO PIAUÍ. FILHA ÚNICA, ELA MORA APENAS COM A MÃE, DESDE QUE PERDEU O PAI – UM HOMEM NEGRO – ASSASSINADO POR ENGANO DURANTE UMA AÇÃO DAS FORÇAS DESEGURANÇA PÚBLICA, AO SER CONFUNDIDO COM UM ASSALTANTE. RECENTEMENTE, ZURI SE MATRICULOU EM UMA ESCOLA PÚBLICA PARA INICIAR O ENSINO MÉDIO. NO ENTANTO, LOGO COMEÇARÁ A ENFRENTAR DIFICULDADES EM DECORRÊNCIA DE ATOS RACISTAS, QUE AFETARÃO PROFUNDAMENTE SUA VIVÊNCIA ESCOLAR E PESSOAL.

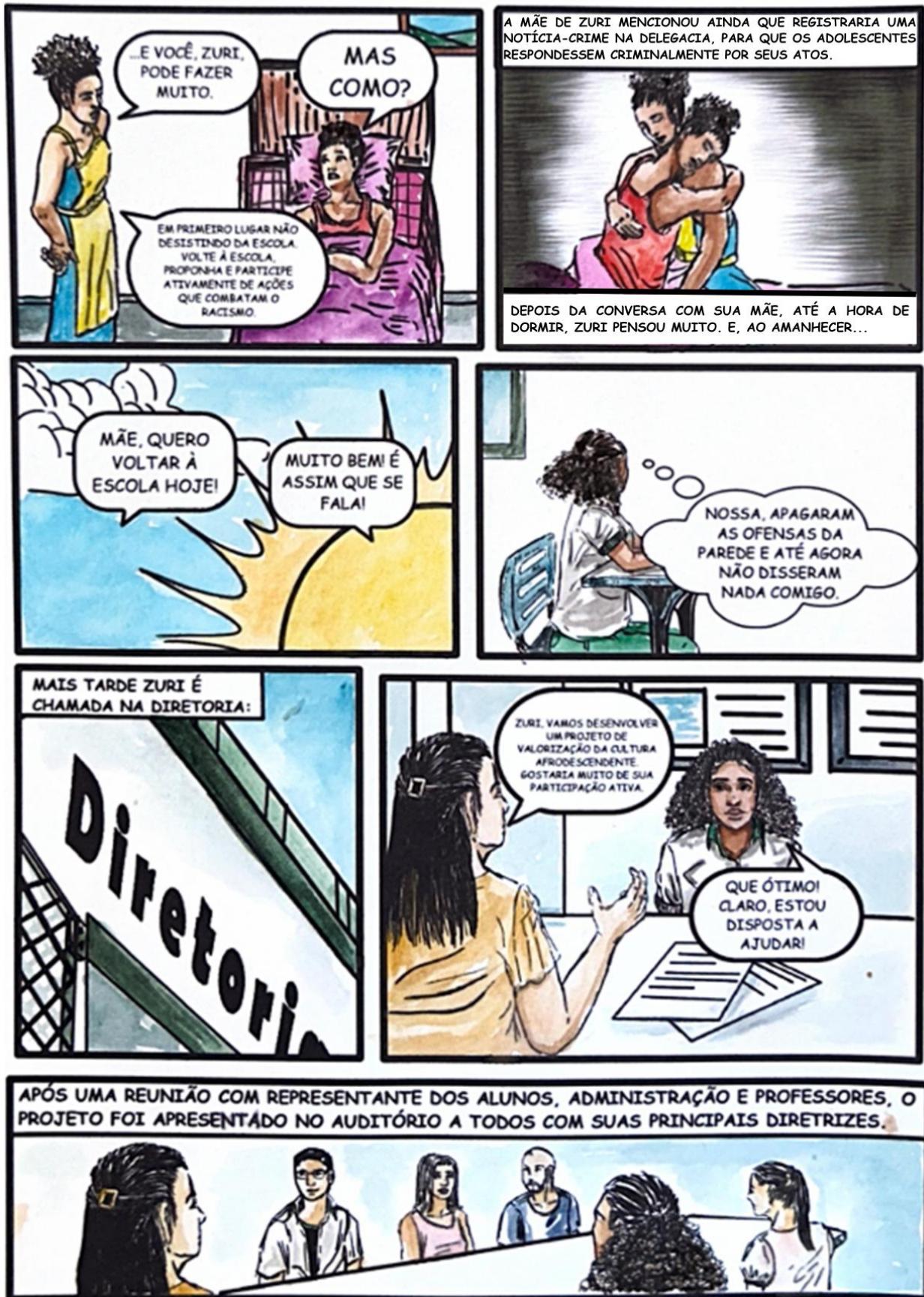


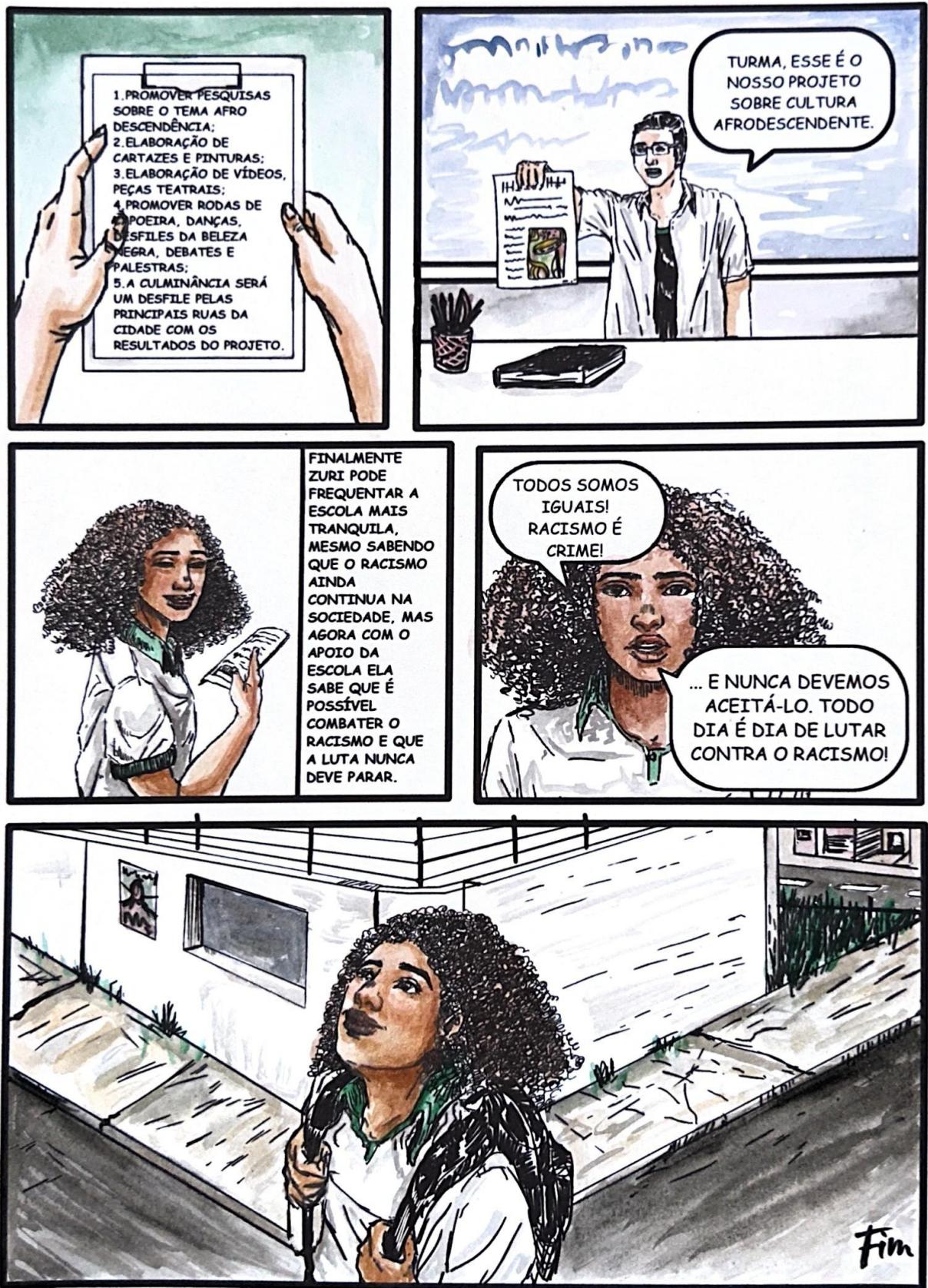












PARA REFLETIR!



SUGESTÃO DE ATIVIDADES

I- O racismo no Brasil é um problema histórico e estrutural, que afeta tanto indivíduos quanto instituições. Ele não surgiu recentemente, mas é resultado de séculos de desigualdade. Existem leis que buscam combater esse problema e promover a igualdade. Políticas como as cotas raciais são exemplos disso. A partir dos seus conhecimentos sobre o tema, leia as afirmações a seguir e marque V para verdadeiro e F para falso.

- () O racismo estrutural está presente apenas em atitudes pessoais e individuais de discriminação.
- () O racismo no Brasil é um fenômeno recente, que começou a surgir após a abolição da escravatura.
- () A Lei nº 7.716/1989 considera crime atos de discriminação racial, como injúria racial, e prevê punições severas para esses crimes.
- () A representatividade de pessoas negras em cargos de liderança e nas mídias no Brasil é proporcional à sua participação na população.
- () O racismo institucional é a discriminação racial que ocorre dentro das instituições, como escolas, hospitais e órgãos públicos, muitas vezes sem que as pessoas envolvidas percebam.
- () O sistema de cotas raciais nas universidades públicas brasileiras foi criado com o objetivo de promover a igualdade de oportunidades para pessoas negras e indígenas.

Resposta: A sequência correta é F, F, V, F, V, V

II-Você já presenciou ou soube de alguma situação de racismo em alguma escola ou fora dela? Foi resolvida da forma correta? Explique.

Obs: Relate a situação usando nomes fictícios.

Resposta: A questão requer, no ato da correção, que o docente observe o fator subjetividade na resposta do discente, porém não deixando de lado os aspectos históricos e legais que envolvem a situação.

III- No dia a dia escolar, atitudes racistas podem acontecer de forma explícita ou silenciosa, afetando o ambiente de aprendizado e a convivência entre os alunos. Observe o quadrinho a seguir.



Agora responda: Qual a atitude correta a ser tomada ao se deparar com uma cena explícita de racismo desta?

Resposta: A questão requer, no ato da correção, que o docente observe o fator subjetividade na resposta do discente, porém não deixando de lado os aspectos históricos e legais que envolvem a situação.

IV- Analise o quadrinho que segue para as questões IV e V.



As palavras proferidas pela mãe de Zuri demonstram:

- a-() Indignação e revolta, mas sem apontar soluções à situação
- b-() Aceitação da realidade apresentada, embora exija uma atitude de Zuri
- c-() Um caminho para a resistência e a luta antirracista
- d-() Satisfação com a atitude de Zuri
- e-() Passividade diante das ofensas sofridas por Zuri

Resposta: c

V- Zumbi dos Palmares e Esperança Garcia são importantes figuras históricas na luta contra a escravidão e o racismo no Brasil colonial. Explique a importância dessas duas personalidades para a resistência negra e para a

construção da identidade e da memória da população negra brasileira nos dias atuais.

.....
.....
.....
.....
.....

VI-Produza uma história em quadrinhos antirracista(poderá ser no estilo tirinhas que são bem mais simples). Sob a orientação do professor a turma deverá ser dividida em grupos onde cada membro deverá trabalhar de acordo com suas habilidades para desenho, produtor de roteiros, apresentador, organização do trabalho, etc. Para finalizar compartilhe com sua turma o seu quadrinho produzido.

Orientações: Esta atividade exige que o professor previamente aborde o conceito de história em quadrinhos, descreva os elementos que compõe um quadrinho e oriente os alunos que eles podem ser elaborados de forma manual, com o auxílio de plataformas digitais(como o canva) ou de forma mista.

VII-Sob orientação do seu professor produza um cartaz antirracista. Você poderá utilizar frases de personalidades que se destacaram na luta contra o racismo, trechos da HQ A "HISTÓRIA DE ZURI" e também seus próprios quadrinhos produzidos anteriormente. Usem sua criatividade. No final os cartazes deverão ser expostos no mural da escola.

Observe: A finalidade dessa tarefa é refletir sobre uma cultura antirracista e socializar os conhecimentos analisados pelos alunos.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Wlamyra R. de; FRAGA FILHO, Walter. **Uma História do negro no Brasil**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006. E-book. Disponível em: <https://www.africanos.eu/index.php/en/editions/e-books/e-b-non-ceaup/454-uma-historia-do-negro-no-brasil>. Acesso em 27 nov. 2024.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019. E-book.

BRASIL. **Lei nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil>. Acesso em: 29 jul. 2023.

_____. **Lei nº 11.645**, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena" e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil>. Acesso em: 29 jul. 2023.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 18 nov. 2023.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 18 nov. 2023.

CANVA. **Plataforma online de design e comunicação visual**. Disponível em: (https://www.canva.com/pt_br/about/). Acesso 21 jan. 2025.

CERRI, Luis Fernando. **O ensino da história e as histórias em quadrinhos: Algumas considerações**. Artigo. EDUCERE. PUCPR. 2006.

EISNER, Will. **Quadrinhos e arte sequencial.** Will Eisner; tradução Luis Carlos Borges. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**/Frantz Fanon; título original: Peau noire, masques blancs; traduzido por Sebastião Nascimento e colaboração de Raquel Camargo. São Paulo: Ubu Editora, 2020. E-book. Disponível em: https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/05/Frantz_Fanon_Pele_negra_mascaras_brancas.pdf. Acesso em jan. 2024.

MACCLOUDE, Scoot. **Desvendando os quadrinhos.** Scoot MacCloud; tradução Helcio de Carvalho, Maria do Nascimento Paro. São Paulo: Makron Books, 1995.

MOURA, Clóvis. **Rebeliões da Senzala.** 3. ed. Ciências Humanas Ltda. São Paulo - SP, 1981.

NASCIMENTO, Beatriz. "Por uma história do homem negro". In RATTS, Alex (Org). **Uma história feita por mãos negras.** Rio de Janeiro: Zahar, 2021. E-book.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista.** -1ª ed- São Paulo: Companhia das Letras, 2019.



PLANO DE AULA				
IDENTIFICAÇÃO				
Instituição: Escolas públicas				
Professor: Milton Gomes da Silva				
Disciplina: História				
Série: Ensino Médio	Turma:	Turno: Integral (manhã e tarde)	Duração: 04 aulas(cada aula com 1h de duração)	Ano: 2025
COMPETÊNCIA ESPECÍFICA:				
Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.				
HABILIDADES:				
(EM13CHS502) Analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas etc., desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação, e identificar ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às liberdades individuais.				
TEMA				
Refletindo sobre o racismo, as lutas antirracistas e a construção histórica de estereótipos raciais por meio de uma história em quadrinhos.				
OBJETIVOS DA AULA				
OBJETIVO GERAL:				
Compreender o papel das histórias em quadrinhos como ferramenta de crítica social e histórica, abordando o racismo e as lutas antirracistas de forma interativa e reflexiva.				
OBJETIVOS ESPECÍFICOS:				
Analizar o conceito de racismo;				

Compreender o processo das lutas antirracistas;
 Refletir sobre o conceito de História em quadrinhos e seus elementos;
 Produzir uma história em quadrinhos antirracista.

CONTEÚDOS

Conceito de racismo;
 A luta antirracista no Brasil;
 Conceito de "história em quadrinhos";
 Componentes de uma história em quadrinhos.

METODOLOGIA DE ENSINO

A primeira aula tem como objetivos promover a introdução da temática, discutir o conceito de racismo e analisar questões iniciais sobre a abordagem do racismo na HQ. A aula deverá iniciar perguntando o que os alunos entendem por racismo e se já presenciaram alguma situação real (tempo para a ação 10min). Depois de ouvi-los, o professor pode, interagindo com suas falas, explicar o conceito de racismo chegando até a ideia de "racismo estrutural" (tempo para a ação: 15min). Passado esse momento a HQ pode ser utilizada para leitura, podendo ser feitas pausas para discutir questões sobre o contexto histórico e social da obra. O estímulo aos alunos deve ocorrer sempre para que estes observem na HQ falas e imagens que demonstram racismo, estereótipos ou outras situações que denotam questões de desigualdade racial (tempo para a ação:20min). Por fim, após a leitura, propõe-se uma roda de conversa em que podem ser levantadas as seguintes questões: *Como a HQ aborda o racismo? Quais estereótipos são questionados? Quais são as consequências do racismo no contexto da HQ? A obra pode ser relacionada à realidade dos alunos?* (tempo para a ação: 15min).

A segunda aula tem como objetivos analisar a linguagem visual dos quadrinhos; refletir sobre o conceito de racismo estrutural; analisar estratégias de resistência

do movimento negro; refletir sobre como a HQ A HISTÓRIA DE ZURI pode ser eficaz na promoção da educação antirracista. Nessa aula, pretende-se fazer uma análise mais profunda da HQ. Como o conteúdo pode ser trabalhado, os elementos da linguagem visual dos quadrinhos, o racismo estrutural e estratégias de resistência. De início pode ser feito uma revisão rápida de leitura, abordando os principais pontos da HQ da aula anterior e perguntar aos alunos o que mais lhes chamou atenção na história dos personagens (tempo para a ação: 15min). Passado esse momento, divide-se a turma em grupos distribuindo-se algumas questões para análise, como por exemplo: o que é racismo estrutural? Como as imagens ajudam a construir a crítica ao racismo? Quais personagens, símbolos e situações são apresentados para discutir a discriminação racial? Qual é o papel da resistência ou do protagonismo negro na HQ? (tempo para a ação: 25min). Para finalizar essa aula propõe-se o seguinte questionamento: como a obra "A HISTÓRIA DE ZURI" se relaciona com o contexto histórico real e de que maneira as histórias em quadrinhos podem ser eficazes na promoção da Educação antirracista? (tempo para a ação: 20min)

A terceira aula tem como objetivos propor a criação de uma HQ; explicar os elementos essenciais utilizados na confecção de uma HQ; organizar a turma para a produção da HQ. No primeiro momento da aula deverá ser explicado aos discentes que eles irão criar suas próprias histórias antirracistas em quadrinhos. O segundo passo é falar sobre os elementos essenciais de um quadrinho: o enredo, personagens, diálogos e a interação entre as imagens e os textos. Podem também ser abordadas plataformas digitais na internet, como o Canva, que possibilitam a construção de HQs, explicando aos alunos como eles funcionam. Relate aos alunos que eles podem trabalhar de forma individual, dupla, trio ou quarteto. Deixe-os à vontade quanto a essa decisão (tempo para a ação: 20 min). O passo seguinte é propor aos alunos que desenhem o esboço de seus HQs. Quanto àqueles alunos que não tenham habilidades

para o desenho, mencione que eles podem desenvolver outras funções tais como de roteirista, podem trabalhar com a internet e podem também utilizar colagens ou montar histórias por meio de caricaturas simples e diálogos criativos (tempo para a ação: 10 min). Em seguida, lance algumas perguntas para os alunos como por exemplo: Qual o problema relacionado ao racismo será abordado? Qual o contexto histórico abordado? Quais personagens irão representar a luta antirracista? Como serão usadas as imagens e os textos para transmitir suas mensagens? Por último, peça aos alunos que comecem a desenhar a HQ, a qual também pode ser trabalhada no formato de tirinhas (tempo para a ação: 30 min).

A quarta tem como objetivos apresentar as HQs produzidas; refletir sobre a importância da HQ produzida para combater o racismo. Nesse momento deverão ser compartilhadas as produções dos alunos, discutindo a importância da arte para combater o racismo, refletir sobre as soluções criadas pelos alunos e a relevância do tema na apresentação do quadrinho. Os alunos devem explicar brevemente a sua criação destacando o tema que escolheram e como as imagens e textos trabalham juntos para transmitir a mensagem antirracista. Após cada apresentação, o docente deverá abrir espaço para os colegas de classe fazerem perguntas e comentários construtivos. No final da aula, proponha uma análise perguntando aos alunos como eles acham que as suas produções podem ajudar a promover uma reflexão sobre o racismo no dia a dia. As apresentações poderão ser de 10 min.

Os resultados dos trabalhos podem ainda ser publicados no mural da escola para que todos possam acessá-los. Quanto à quantidade de aulas e tempo para cada atividade para desenvolver a proposta sugerida, estes poderão variar de acordo com a realidade de cada turma cabendo ao docente adaptá-la a cada situação.

RECURSOS

HQ "A HISTÓRIA DE ZURI";
 Projetor de imagens;
 Revistas, jornais;
 Pincel;
 Cola;
 Lápis e coleção;
 Papel A4;
 Quadro;

AVALIAÇÃO

A avaliação será feita durante todo o processo de ensino-aprendizagem e, ao final, a partir da apresentação da HQ produzida e dos argumentos levantados pelos discentes.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Wlamyra R. de; FRAGA FILHO, Walter. **Uma História do negro no Brasil**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006. E-book. Disponível em:
<https://www.africanos.eu/index.php/en/editions/e-books/e-b-non-ceau/454-uma-historia-do-negro-no-brasil>. Acesso em: 27 nov. 2024.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019. E-book.

BRASIL. **Lei nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil>. Acesso em: 29 jul. 2023.

BRASIL. **Lei nº 11.645**, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena" e dá outras providências. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil>. Acesso em: 29 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 18 nov. 2023.

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em:http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 18 nov. 2023.
- CANVA. **Plataforma online de design e comunicação visual**. Disponível em: https://www.canva.com/pt_br/about/. Acesso 21 jan. 2025.
- CERRI, Luis Fernando. **O ensino da história e as histórias em quadrinhos: Algumas considerações**. Artigo. EDUCERE. PUCPR. 2006.
- EISNER, Will. **Quadrinhos e arte sequencial**. Will Eisner; tradução Luis Carlos Borges. São Paulo: Martins Fontes, 1985.
- FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Trad. Sebastião Nascimento e colaboração de Raquel Camargo. São Paulo: Ubu Editora, 2020. E-book. Disponível em: https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/05/Frantz_Fanon_Pele_negra_mascaras_brancas.pdf. Acesso em jan. 2024.
- MACCLOUD, Scoot. **Desvendando os quadrinhos**. Trad. Helcio de Carvalho, Maria do Nascimento Paro. São Paulo: Makron Books, 1995.
- MOURA, Clóvis. **Rebeliões da Senzala**. 3. ed. Ciências Humanas Ltda. São Paulo - SP, 1981.
- NASCIMENTO, Beatriz. "Por uma história do homem negro". In. RATTS, Alex (Org). **Uma história feita por mãos negras**. Rio de Janeiro: Zahar, 2021. E-book.
- RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

CONHECENDO OS AUTORES

Milton Gomes da Silva (Mestrando).



Possui graduação em Licenciatura Plena em História pela Universidade Federal do Piauí (2003) e pós-graduação (especialização) em História do Brasil pela Faculdade de Ensino Superior do Piauí (2005). Mestrado Profissional em Ensino de História - PROFHISTÓRIA, pela Universidade Estadual do Piauí - UESPI (2023-Em andamento). Professor Substituto da Universidade Estadual do Piauí Campus Heróis do Jenipapo (2007-2009) e Coordenador do Curso de Licenciatura Plena em História (2008-2009). Possui o Curso de Bacharelado em Direito (2016.2). Atualmente é professor efetivo da Secretaria de Educação do Estado do Piauí e advogado atuante no Estado do Piauí com ênfase em Direito do Consumidor, Administrativo, Cível e Previdenciário.

Marcelo de Sousa Neto (Orientador).



Professor e advogado (OAB-PI n. 15727), possui Pós-doutorado em História pela UFPI (PNPD/CAPES - 2015), Doutorado em História pela Universidade Federal do Pernambuco - UFPE (2009) e Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Piauí - UFPI (2003). Licenciado em História e Bacharel em Direito pela Universidade Estadual do Piauí (UESPI), possui ainda especialização em História Política (UESPI) e História Sociocultural (UFPI). É professor Associado do curso de História da Universidade Estadual do Piauí, atuando na graduação e na Pós-graduação Profissional em Ensino de História

(ProfHistória -UESPI/UFRJ). É Professor Permanente da Pós-Graduação em História do Brasil da UFPI (Mestrado e Doutorado). Tem experiência na área de História da Educação, História Política, História e Cidade, História das Religiões, Biografia, História e Movimentos Sociais e História do Brasil Imperial. Atualmente é Diretor da Editora da Universidade Estadual do Piauí e preside seu Conselho Editorial. É Coordenador de Área de História, do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), Campus Clóvis Moura.

Esta é uma história em quadrinhos que conta a história de Zuri, uma linda jovem negra e estudante do primeiro ano do ensino médio, que é vítima de racismo dentro da sua própria escola. O racismo apresenta-se em várias partes da sociedade e até mesmo nas escolas, por mais estranho que pareça. No entanto, esta instituição revela-se também como espaço privilegiado onde as práticas antirracistas podem ser fortalecidas.

A discussão em formato de história em quadrinhos foi pensada como uma modalidade capaz de refletir de forma leve e eficiente ao passar uma mensagem. Foi necessário um trabalho nesse formato para discutir um tema tão ríspido e complexo como o racismo diante do público ao qual é direcionado.

Acompanhemos todos agora "A HISTÓRIA DE ZURI" e, mais uma vez, "diga não ao racismo!"

