



UFRR

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ÍTALO YVES CAVALCANTE SILVA

**O ENSINO SOBRE O PROTAGONISMO FEMININO NEGRO EM AULAS DE
HISTÓRIA: UM ESTUDO COM PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO EM BOA
VISTA-RR**

BOA VISTA, RR

2023

ÍTALO YVES CAVALCANTE SILVA

O ENSINO SOBRE O PROTAGONISMO FEMININO NEGRO EM AULAS DE
HISTÓRIA: UM ESTUDO COM PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO EM BOA VISTA-
RR

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Roraima, como requisito parcial para obtenção do grau Mestre em Educação. Linha de Pesquisa 1: Formação de Professores/as e Práticas Educativas.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Jéssica de Almeida

BOA VISTA-RR

2023

Dados Internacionais de Catalogação na publicação (CIP)
Biblioteca Central da Universidade Federal de Roraima

S586e Silva, Ítalo Yves Cavalcante.

O ensino sobre o protagonismo feminino negro em aulas de história :um estudo com professores do ensino médio em Boa Vista-RR / Ítalo Yves Cavalcante Silva. – Boa Vista, 2023.

139 f. : il.

Orientadora: Profa. Dra. Jéssica de Almeida.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Roraima, Programa de Pós-Graduação em Educação.

1 – Prática docente. 2 – Protagonismo. 3 – Mulheres negras. I – Título. II – Almeida, Jéssica de (orientadora).

CDU – 37.091.3-055(=2/=8)

Ficha Catalográfica elaborada pela Bibliotecária/Documentalista: Mariede Pimentel e Couto Diogo - CRB-11-354 - AM

ÍTALO YVES CAVALCANTE SILVA

O ENSINO SOBRE O PROTAGONISMO FEMININO NEGRO EM AULAS DE
HISTÓRIA: UM ESTUDO COM PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO EM BOA VISTA-
RR

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Roraima, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação. Linha de Pesquisa 1: Formação de Professores e Práticas Educativas.

Aprovado em: Roraima, RR, 12 de setembro de 2023.

Banca Examinadora:

Prof^ª. Dr^ª. Jéssica de Almeida
(Orientadora/PPGE/UFRR)

Prof^ª. Dr^ª. Monalisa Pavonne Oliveira
(Membro interno /PPGE/UFRR)

Prof^ª. Dr^ª. Cristiane de Assis Portela
(Membro externo/MESPT/UnB)

Dedico esse estudo a todos que se sentem contemplados nele.

Também dedico à minha mãe que é inspiração de vida
e ao meu pai (*In memoriam*).

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar quero agradecer a mim mesmo, por não ter desistido apesar dos percalços durante esse caminho do Mestrado. Esse momento finaliza um ciclo não só de estudos, mas de conhecimento pessoal, profissional e social para iniciar-se outros. Por isso, agradeço a mim mesmo por ter sido forte, ter mantido a Fé no caminho e concluir mais uma etapa da carreira acadêmica. Falando em Fé, levanto minha voz em agradecimento a Deus, porque sem manter minha Fé no propósito maior, não teria chegado a lugar algum.

À minha mãe Joelma – Jôzinha com carinho, pelo afeto e pelo incentivo, também era um sonho seu que torno real para nós! Nessa vida quero lhe proporcionar muitos orgulhos ainda. Ao meu pai, Luiz que se foi antes de ver seu filho se tornar Mestre. Mas tenho certeza que estará comigo em todo os momentos da minha vida e sabe além de mim o que sinto nesse momento, te amo, pai. Aos meus irmãos e irmã pelos momentos de distrações, momentos em família, enquanto a família também cresce com a chegada da querida sobrinha Luiza, para acompanhar as primas Manu e Isa. Todos vocês deste parágrafo são minha base.

Às amigas que trago desde o ensino médio, Isabelle e Vitória pela compreensão, pelas comemorações de vitórias e planejamentos de vida. À Rosi pela companhia desde a graduação até aqui, que passamos pelas mesmas experiencias, você é forte e me inspira a ser também na vida. À Camila pela ajuda na finalização dessa pesquisa e também à todxs que em algum momento comemoram comigo essa trajetória.

Aos meus filhos pets Pingo, Frida, Gafild e Zoe que vieram pra alegrar a minha vida no decorrer desses 2 anos, foram tantas mordidas e destruições de livros e carregadores que perdi a conta da bagunça que fizeram nesse caminho, meus amores. Ao Italo por ter compartilhado esses anos, por ter sido o suporte, por ter “segurado as pontas” e por ter aguentado as oscilações de humor. Se você vir isso algum dia, valeu a pena.

À orientadora mais carismática e séria ao mesmo tempo, Jéssica. Passamos 2 anos nos falando toda semana e só nos vimos 1 vez. Mas lhe admiro muito e obrigado por ter me incentivado e que apesar dos problemas compartilhados, me estendeu à mão para finalizarmos esse lindo estudo. Você é incrível e uma inspiração de profissional.

Ao programa de Pós-Graduação, por propiciar o estudo acadêmico. Vocês são essenciais nesse país que tem tantos talentos a serem descobertos. Isso é a base do país e viva a Educação!

*Não havia mulheres negras suficientes sentadas à mesa,
então tive que cortar a madeira e construir minha própria mesa.*

Beyoncé Knowles-Carter (Dear Class of 2020)

RESUMO

Essa pesquisa está vinculada ao programa Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Roraima, localizada na Linha de Pesquisa 1: Formação de Professores/as e Práticas Educativas. Tem o objetivo de compreender de que forma o protagonismo feminino negro se projeta (ou pode se projetar) na prática docente de professores(as) do Ensino Médio na disciplina de História em Boa Vista/RR, e tem como objetivos específicos: i. discutir com os professores a presença ou ausência do protagonismo da mulher negra nos conteúdos didáticos em sala de aula; ii. analisar os possíveis reflexos da Lei 10.639/2003 nos documentos curriculares que compõem a educação; e por fim iii. investigar os conteúdos dos livros didáticos (recurso) utilizados em sala de aula pelos professores que auxiliam na prática educativa sobre a mulher negra. Para a pesquisa de abordagem qualitativa e natureza participativa, utilizamos os recursos metodológicos como: questionário, levantamento documental e roda de conversa, e diante da quantidade de conteúdo a ser analisado e empregamos a Análise de Conteúdo elaborada por Bardin para chegar ao resultado final. Podemos destacar que mesmo com o debate sobre o racismo em sala de aula e todas as discussões sobre as lutas e conquistas da população negra, percebemos a ausência, pela parte docente na sala de aula, no que se refere às mulheres negras, que ainda são vistas como um tema “recente” para ser abordado com os alunos. Outro aspecto que destacamos são as reformulações dos livros didáticos no que se refere ao protagonismo da mulher negra e as discussões levantadas nos conteúdos didáticos pela desconstrução de estereótipos sociais – em destaque o racismo e o sexismo.

Palavras-chave: Prática docente; Protagonismo; Mulheres negras.

ABSTRACT

This research is linked to the Graduate Program in Education at the Federal University of Roraima, located in Research Line 1: Teacher Training and Educational Practices. It aims to understand how black female protagonism is projected (or can be projected) in the teaching practice of high school teachers in the discipline of History in Boa Vista/RR, and has the following specific objectives: i. discuss with teachers the presence or absence of the protagonism of black women in didactic content in the classroom; ii. to analyze the possible consequences of Law 10.639/2003 in the curricular documents that make up education; and finally iii. to investigate the contents of textbooks (resource) used in the classroom by teachers who help in the educational practice on black women. For research with a qualitative approach and participatory nature, we used methodological resources such as: questionnaire, documentary survey and conversation wheel, and given the amount of content to be analyzed, we used the Content Analysis developed by Bardin to reach the final result. We can highlight that even with the debate about racism in the classroom and all the discussions about the struggles and achievements of the black population, we perceive the absence, on the part of teachers in the classroom, with regard to black women, who are still viewed as a “recent” topic to be addressed with students. Another aspect that we highlight are the reformulations of textbooks with regard to the protagonism of black women and the discussions raised in the didactic content by the deconstruction of social stereotypes - with emphasis on racism and sexism.

Keywords: Teaching practice; Protagonism; Black women.

LISTA DE SIGLAS

ABPN	Associação Brasileira de Pesquisadores Negros
BDBTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CABA	Cultura Afro-brasileira e Africana
Copene	Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros
DNA	Deoxyribo Nucleic Acid
EUA	Estados Unidos da América
FMNCR	Frente de Mulheres Negras de Campinas e Região
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFRR	Instituto Federal de Roraima
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
M/C	Grupo Modernidade/Colonialidade
MN	Mulheres negras
MNU	Movimento Negro Unificado
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNE	Plano Nacional de Educação
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PP	Projeto Pedagógico
PP	Projeto Pedagógico
R	Racismo
SEED	Secretaria Estadual de Educação e Desporto de Roraima
TEN	Teatro Experimental Negro
UEPB	Universidade Estadual da Paraíba
UERR	Universidade Estadual de Roraima
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRR	Universidade Federal de Roraima
UHC	União dos Homens de Cor
UNIAFRO	Programa Nacional de Política de Promoção da Igualdade Racial na Escola
Unilab	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA.....	16
2.1 EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA.....	20
2.2 EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NO ENSINO DE HISTÓRIA	23
2.3 MULHERES NEGRAS	27
2.3.1 Feminismo Negro	33
3. EMBASAMENTO TEÓRICO.....	37
3.1. DECOLONIALIDADE E A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO	37
3.1.1 PENSAMENTO NEGRO DECOLONIAL: AS POTENCIALIDADES DO FEMINISMO NEGRO	41
3.2. QUEM PODE FALAR?	47
3.3. MOVIMENTO NEGRO: POR UMA EDUCAÇÃO ANTI-RACISTA	51
4. DESENHO METODOLÓGICO	57
4.1 PESQUISA DOCUMENTAL	60
4.2 QUESTIONÁRIO.....	61
4.3 RODAS DE CONVERSA	62
4.4 PARTICIPANTES	62
4.5 ELEMENTOS PARA O COMITÊ DE ÉTICA.....	64
4.6 ANÁLISE DE CONTEÚDO	64
5. REALIZAÇÃO DA PESQUISA	68
6. DISCUSSÃO DOS DADOS COLETADOS	71
6.1. CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA (CABA)	71
6.2. RACISMO (R).....	75
6.3. MULHERES NEGRAS	81
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	87
REFERÊNCIAS	91
ANEXOS.....	99
ANEXO I: TABELA DE TESES E DISSERTAÇÕES SELECIONADAS DA BDBTD	99
ANEXO II: QUESTIONÁRIO PARA DOCENTES	113

ANEXO III: TEMAS DA RODA DE CONVERSA	115
ANEXO IV: CODIFICAÇÃO DO TEMAS DE PESQUISA.....	116
ANEXO V: AUTORIZAÇÃO 21 SEED/GAB.....	129
ANEXO VI: PARECER UFRR	130

1. INTRODUÇÃO

Qual de nós não se lembra
 De nossa vida escolar
 Quando ouvia a professora
 Belas histórias contar
 De tantos feitos históricos
 Para se comemorar (...)
 E chegava o mês de maio
 Vinha a nossa abolição
 Aqui eu paro no assunto
 Pra discutir a questão,
 Se há cem anos atrás
 Libertaram o negro ou não.
 A versão que a escola conta,
 É que a Princesa Isabel
 Com sua pena de ouro
 Assinara no papel
 Arriscando até seu trono
 Ó! Princesinha fiel!...
 Não fala das grandes lutas
 Que os negros organizavam
 Da união dos escravos
 Que juntos compartilhavam
 De ideias de liberdade
 Nos quilombos que formavam
 A escola nos prepara
 Para a discriminação
 Nos nossos livros didáticos
 Cinema, televisão
 Passa pra nós a ideia
 Do negro na escravidão (...)

O cordel *Abolição sem libertação*, da cordelista Maria Hélvia Callou (2002), retrata de maneira direta e utilizando-se de linguagem simples, a historiografia nacional abordada nas escolas. A autora faz crítica em forma de versos sobre os livros didáticos que narram feitos dos grandes heróis, chamados de “heróis nacionais”. Geralmente, os *rumos* da nação são guiados por homens brancos, escamoteando a participação de outros segmentos étnicos, como o povo negro. Quando retratados nos livros, os negros estão numa posição vulnerável, assumindo papéis pejorativos e estereotipados, ou sua participação na história resume-se a quantidades, acentuando o preconceito cristalizado em nossa sociedade.

No cordel em questão, Maria Callou destaca a versão contada nas escolas do protagonismo da Princesa Isabel, por meio de sua atuação enquanto *libertadora* dos escravos no Brasil Imperial. Entretanto, mal se discute em sala de aula a luta pela libertação do povo negro, e muito menos os movimentos organizados pelas mulheres negras a fim de alcançarem sua libertação, bem como as revoltas e os quilombos que foram, e ainda são, a marca da resistência negra.

Considerando este cenário, José Fernandes (2005) trata da relação entre escola e alunos; no quesito da abordagem cultural, a primeira transmite aos segundos, de forma *folclorizada*¹, um mero legado deixado pelas minorias indígenas e africanas, consolidando a epistemologia eurocêntrica como detentora do conhecimento, de viés cultural superior e valorizado, hegemônico e *universal*. Segundo o mesmo autor, os currículos e manuais didáticos escamoteiam e chegam a omitir as contribuições de sujeitos históricos das populações negras.

Além do próprio ensino, é urgente buscar alternativas para a diminuição do distanciamento entre aluno e conteúdo abordado, de maneira que permita-se constituir sujeitos capazes de pensar criticamente e construir suas opiniões a partir das próprias vivências. Porém, essa prática precisa respaldar-se em um conhecimento teórico-metodológico aprofundado, no sentido investigativo, que estimule, a partir das ferramentas teóricas, a compreensão da realidade, transformando o espaço escolar em reflexão da realidade e de contínuo aprendizado (Franco, 2017).

Nesse contexto, o interesse por desenvolver este trabalho sobre as práticas educativas adotadas em sala de aula está associado às experiências vivenciadas durante a graduação em Licenciatura em História, nos estágios supervisionados, a partir de dificuldades partilhadas com professores(as) da rede de ensino público no que se refere ao tratamento dessa temática. Além da ausência ou pouca divulgação sobre práticas de ensino que abordam o protagonismo de personagens afro e afro-brasileiros na História, o interesse em realizar essa pesquisa também partiu do fato de esse ser um tema atual, apesar de discutido há anos, ao se abordar a problemática do racismo, por exemplo.

Durante essa caminhada acadêmica houve troca de conhecimento com colegas e professores(as) que se debruçam sobre o tema de Ensino de História. Em específico, a partir da orientação durante a graduação, com a professora Monalisa Pavonne Oliveira, ao observar o ensino por outro ângulo: o dos alunos; compreendendo assim que a sala de aula é, antes de tudo, o espaço da diversidade, reunindo diferentes sujeitos com histórias, realidades e representações distintas. Além disso, a escola, seja pública ou privada, é responsável não apenas pelo cumprimento de um currículo oficial para as mais diferentes áreas do conhecimento, mas também pela socialização e por incutir normas e valores na vida de crianças e jovens. Partindo deste pressuposto, acredita-se que educador e educando devem ter papel ativo na construção do conhecimento, que contemple o debate e o questionamento nesta construção. Somada a essa

¹ *Folclorizada* é um termo que advém da palavra Folclore que, de acordo com o Miniaturélio (2000, p. 327), significa “(ó) sm. O conjunto ou estudo das tradições, conhecimento ou crenças de um povo, expressos em suas lendas, canções e costumes.”

questão, durante a graduação, foi realizada a monografia intitulada “Mulheres negras e protagonismo na História: as trajetórias de Dandara e Marielle Franco a partir da Literatura de Cordel”, abordando o protagonismo da mulher negra no viés da educação básica, em consonância com a Lei 10.639/2003, permitindo um conhecimento próximo da discussão sobre as mulheres negras na contramão da História ocidental, motivando a continuidade nos estudos dessa temática no mestrado.

Importante ressaltar que as representações sociais vêm ganhando espaço nos últimos anos e, nesse contexto, a presença negra tem ganhado evidência em manchetes de jornais e nas mídias em geral e, infelizmente, por diversas vezes, através de acontecimentos bárbaros. O caso do assassinato da vereadora Marielle Franco ocorrido em 2018, acentuou o movimento negro, especialmente o feminismo negro, tensionando os questionamentos acerca da presença da mulher negra como sujeito atuante em seu tempo, bem como discussões sobre o racismo e a posição que a mulher negra ocupa na estrutura da sociedade brasileira. A mulher negra brasileira, através de muita luta, tem conquistado espaços de poder no decorrer das décadas; entretanto, tais espaços ainda não são igualitários e os preconceitos ainda permanecem, ora arrefecem, ora recrudescem em seu meio.

Nessa direção, Djamila Ribeiro (2017) traz a discussão acerca de lugar de fala ao compartilhar experiências de outras biografias de mulheres negras, como Sojourner Truth², que desde o século XIX buscam ter suas vozes ouvidas e enfrentam, nessa busca, o racismo e o sexismo, partilhando processos de resistência. O discurso, segundo Ribeiro (2017), trilhado em local de fala, deve ser compreendido como controle e poder, pois por muito tempo a mulher negra está na base da pirâmide social: abaixo do homem branco, da mulher branca e do homem negro. As discussões acerca do protagonismo feminino negro estão além de questões de gênero e raça, projetando-se na economia, na classe social, nas relações sociais, na política, na educação e no dia a dia, ou seja, está refletindo o seu *locus* social.

A temática é tão urgente e relevante que adentra as políticas curriculares de ensino. As historiadoras Maria Schmidt e Marlene Cainelli (2004) abrem a discussão acerca dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e enfatizam que o conteúdo da História é uma construção de prática reflexiva e dinâmica, e que o ensino baseado na experiência dos alunos

² De acordo com Angela Figueredo (2017) “E eu não sou uma mulher?” é a frase marcante de um discurso dado por Sojourner Truth, uma mulher negra, ex-escrava e que foi pioneira na luta do feminismo negro pela abolição da escravatura nos Estados Unidos no século XIX. O famoso discurso de Sojourner Truth contrariou o a todos daquele período, já que pessoas negras, ainda mais mulheres negras, não tinham espaço de fala, impulsionando mulheres negras a serem importantes agentes da mudança social.

compreende o diálogo entre o passado e o futuro, podendo trazer à tona as possibilidades de intervenção na realidade em que se vive, seja pública e/ou privada, individual e/ou coletiva.

Atualmente, dispõe-se de documentos normativos que definem o agrupamento de aprendizagens essenciais, dentre elas a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2018 com o objetivo de guiar a qualidade da educação do país. Vista como um norte educacional, a normativa desconsidera todo o trabalho de inúmeros historiadores, fruto de uma longa discussão praticada durante anos, desde o período da redemocratização brasileira. É necessária uma abrangente discussão sobre as normas educacionais, essencialmente a BNCC, pois da forma como foi promulgada no governo Michel Temer (2016-2018), não é inclusiva, mas sim mantenedora de um viés eurocêntrico.

Dentre o elenco de Leis que subsidia esse documento está a Lei Federal 10.639/2003, que inclui no currículo oficial das redes de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira, e dá outras providências no que se refere ao currículo escolar, sobretudo nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileira”. De modo geral, esta Lei é resultado da demanda do movimento negro e da sociedade civil articulada, já que possuímos normativas educacionais, como a BNCC e também os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1997, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, que não subsidiam a permanência dos estudos da História dos estudantes negros e afro-brasileiros nas escolas. A LDB não abraça a diversidade tanto assim; e foi necessária a promulgação de alterações a partir das Leis 10.639/03 e 11.645/08 para contemplação do tema.

Dessa maneira, a presente pesquisa dedicou-se a compreender de que forma o protagonismo feminino negro se projeta, ou pode se projetar, na prática docente de professores(as) na disciplina de História em Boa Vista/RR e, por meio dela, em conjunto com os participantes da pesquisa, buscamos evidenciar as contribuições da cultura negra brasileira na formação da sociedade nacional; além disso, indicamos, em conjunto com os(as) professores(as) participantes da pesquisa, propostas metodológicas de ensino-aprendizagem que possibilitassem a discussão da atuação da mulher negra em contextos e temporalidades diferentes.

Abordarmos, de forma crítica, trajetórias de mulheres negras e afro-brasileiras através da literatura de cordel e de outros recursos didáticos, pode promover a valorização da produção do conhecimento histórico construído por esses sujeitos no âmbito escolar. Assim, discutimos com os professores(as) de História participantes da pesquisa, a presença (ou ausência) do protagonismo feminino negro nas temáticas por eles abordadas em sala de aula. Além da

introdução de fontes na sala de aula, que viabilizam a pesquisa e o debate entre docentes e discentes do ensino médio da educação básica da cidade de Boa Vista/RR.

A partir desse princípio, analisamos possíveis reflexos da Lei 10.639/2003 no Documento Curricular de Roraima, bem como no planejamento pedagógico cedido e escolhido pelos(as) professores(as) participantes da pesquisa, pois compreendemos a realidade de como o ensino está sendo desenvolvido através da sua prática educacional, e assimilamos como essas práticas estão potencialmente alcançando os alunos, bem como se estavam buscando promover um pensamento crítico em relação à sua realidade, ampliando assim os debates sobre o protagonismo feminino negro na construção da nossa sociedade, fator que torna-se importante, como apresentado até o momento.

Com base do exposto, a **problemática** que orienta a pesquisa é: como o protagonismo feminino negro está (ou não) sendo apresentado na prática docente na disciplina de História em Boa Vista/RR?

Neste viés, o **objetivo geral** desta pesquisa é o de compreender de que forma o protagonismo feminino negro se projeta, ou pode se projetar, na prática docente de professores(as) na disciplina de História em Boa Vista/RR.

Os objetivos específicos visam:

- i. Discutir com os professores(as) de História participantes da pesquisa a presença ou a ausência do protagonismo feminino negro nas temáticas por eles abordadas em sala de aula;
- ii. Analisar os possíveis reflexos da Lei 10.639/2003 no Documento Curricular de Roraima, bem como no planejamento pedagógico dos(as) professores(as) participantes da pesquisa;
- iii. Investigar se há (ou não) a presença da mulher negra nos conteúdos didáticos utilizados em sala de aula (livro didático, textos, charges etc.).

2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Nas últimas décadas, nota-se um crescimento significativo de pesquisas que envolvem diferentes tipos de aspectos e temas sobre a educação no Brasil. Entretanto, as pesquisas, sejam elas teses e/ou dissertações, não traziam o balanço geral ou o mapeamento que explorasse o conhecimento já elaborado, exemplificando o panorama de temas e as lacunas já existentes. Em contraponto a isto, o Mapeamento de Pesquisas e Estudos com Foco em Educação e Raça, elaborado por João Nganga em 2021, foi resultado de levantamento e análise de pesquisas acadêmicas de todo o Brasil, onde todos os trabalhos contribuem para a valorização da história e cultura africanas, bem como no fortalecimento das identidades étnico-raciais. Fator interessante do levantamento: das 493 pesquisas acadêmicas, aquelas com *locus* no ensino médio não chegaram a 5% do total, o que revela um tímido interesse em analisar as interações entre educação e raça nessa etapa do ensino básico.

Pesquisas que abordam o “Estado da Arte” ou o “Estado do Conhecimento” salientam a realização de um balanceamento que possibilita a análise e a organização num determinado campo de pesquisa, a fim de indicar “contribuições da pesquisa para com as rupturas sociais” (Romanowski; Ens, 2006, p. 39). O Estado do Conhecimento, assim como o Estado da Arte, são trabalhos que analisam produções por meio de uma determinada categoria e revelam seus enfoques e perspectivas. A diferença entre os estados, de acordo com Romanowski e Ens (2006), é a sistematização da produção numa determinada área do conhecimento. O Estado da Arte incorpora todas as produções de conhecimento de uma determinada área do conhecimento, além de resumos de teses e dissertações, estudos sobre congressos e periódicos fazem parte do mapeamento e análise da pesquisa. O estudo, que é regido pela revisão bibliográfica, visa contribuir na identificação dos discursos que estão sendo abordados em determinados campos teóricos, definindo assim as áreas de conhecimento que estão sendo constituídas.

O dossiê de Nganga (2021) traz como resultado o levantamento de 493 pesquisas acadêmicas, dentre artigos, teses e dissertações. O documento, além do intuito de mapear e analisar as publicações em torno dos temas Raça e Educação, tem como proposta indicar lacunas sobre a própria análise.

Assim, tem-se como escopo 114 teses de doutorado e dissertações de mestrado sobre o ensino de História e a implementação da Lei Federal 10.639/2003, bem como das diretrizes para uma educação antirracista no ensino básico, tendo enfoque na desconstrução de

estereótipos sobre as mulheres negras e o feminismo negro, publicadas no período de setembro de 2020 a agosto de 2021 no Brasil.

As fontes de coletas de dados apresentadas no dossiê foram: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações; Catálogo de Teses e Dissertações; Google Acadêmico; Periódicos CAPES e SciELO. Para a busca das publicações nas fontes de coleta de dados selecionadas, foram elencadas as palavras-chave: Educação, *ou* Ensino, *ou* Escola, *ou* Formação, *ou* Gestão Escolar, *ou* Docência; e África, *ou* Africanidades, *ou* Afro-Brasileiros, *ou* Afrodescendentes, *ou* Indígenas, *ou* Matriz Africana, *ou* Movimento Negro, *ou* Negras, *ou* Negros, *ou* Quilombolas; e Branquitude, *ou* Desigualdades raciais, *ou* Etnia, *ou* Lei 10.639, *ou* Lei 11.645, *ou* Negritude, *ou* Raça, *ou* Racismo, *ou* Relações Étnico-Raciais, *ou* Racial.

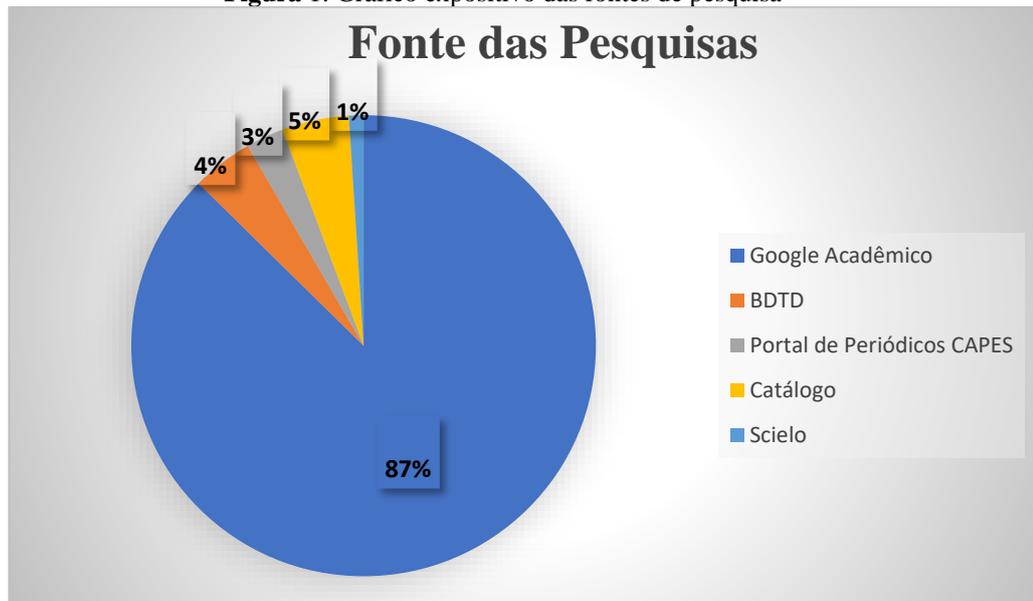
Fator relevante é que a Lei Federal nº 10.639/2003 está presente em grande parte das discussões sobre Educação e Raça, já que é a Lei que prevê a inclusão da temática História e Cultura Afro-brasileira nos currículos escolares. Em referência à Lei Federal, também está presente a valorização indígena, que foi incluída por meio da Lei nº 11.645/2008. Entretanto, buscamos com esse estudo apresentar temas que estejam alinhados à Lei nº 10.639/2003, especialmente acerca da discussão sobre a presença feminina negra na educação, bem como alternativas didático-pedagógicas encontradas por docentes durante sua trajetória escolar no enfrentamento ao racismo.

Os 493 estudos acadêmicos foram organizados da seguinte forma:

Tabela 1: Organização das fontes de pesquisas

Fonte	Quantidade
Google Acadêmico	431
BDTD	21
Portal de Periódicos CAPES	13
Catálogo	23
SciELO	5
Total	493

Fonte: Adaptado de Nganga (2021).

Figura 1: Gráfico expositivo das fontes de pesquisa

Fonte: Adaptado de Nganga (2021).

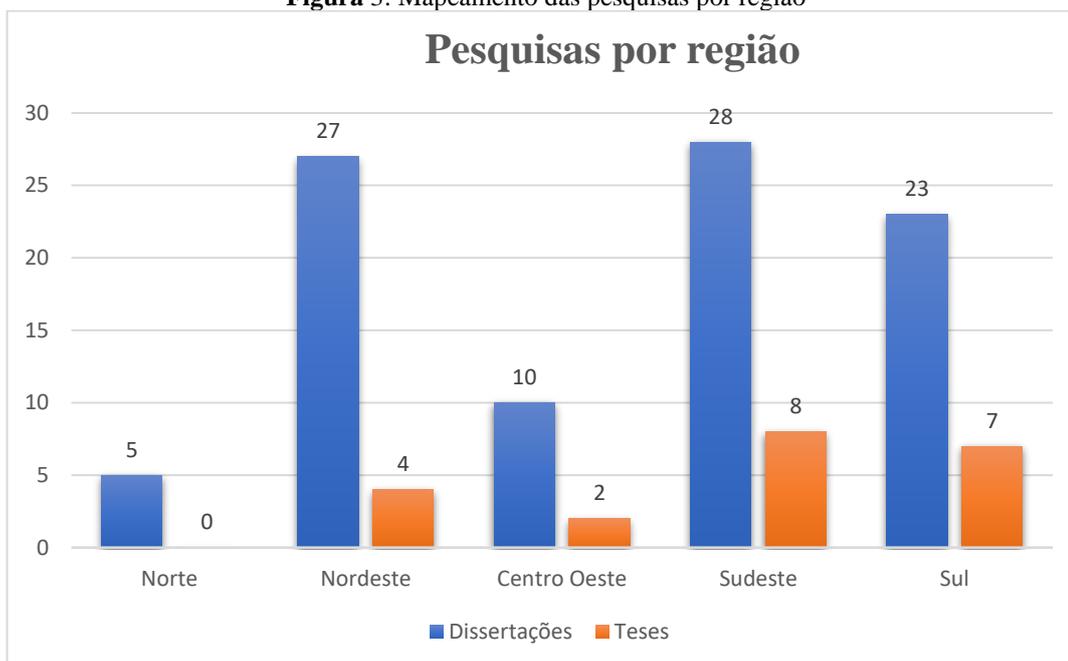
A figura a seguir apresenta em totalidade quais os tipos de textos acadêmicos foram encontrados:

Figura 2: Gráfico expositivo dos tipos de textos acadêmicos encontrados na pesquisa

Fonte: Adaptado de Nganga (2021).

É notório que grande parte das publicações analisadas pelo dossiê partem dos artigos de periódicos. Entretanto, para o presente levantamento bibliográfico, nos interessa analisar os conteúdos abordados nas dissertações e teses, que totalizam 114 publicações.

Buscando compreender a distribuição geográfica das pesquisas, é interessante percebermos a divisão regional em que as pesquisas estão distribuídas, consolidando a importância que o tema em questão traz para a nossa região Amazônica, tendo em vista que a maior parte de pesquisas são desenvolvidas na região sudeste do Brasil e inseridas de acordo com a realidade encontrada naquela região. A próxima figura (3) ilustra o mapeamento das pesquisas encontradas pelo dossiê, de acordo com as regiões em que foram elaboradas:

Figura 3: Mapeamento das pesquisas por região

Fonte: Adaptado de Nganga (2021).

A análise foi elaborada considerando o cenário nacional e estadual, mediante a verificação dos dados de cada pesquisa acadêmica no período de 2020 a 2021. Curioso é o fator da região norte ser a única da federação a não possuir nenhuma pesquisa de doutorado recente, de acordo com as palavras-chaves determinadas no dossiê, o que pode se determinar como uma lacuna, visto que, ou por falta de interesse ou por pouco incentivo acadêmico, ainda não exista na região estudos aprofundados na questão Raça e Educação.

É notório que o centro de pesquisa continua sendo o sudeste do Brasil, enquanto o restante do país ainda caminha para alcançá-lo. Essa discrepância de produção de conhecimento científico pode estar ligada ao fato de haver mais Programas de Pós-Graduação em Educação no Sudeste do que no Norte. De acordo com a Plataforma Sucupira³, o Sudeste e o Sul são as regiões que mais possuem cursos dentre todas as regiões do país. O Sudeste possui 72 Mestrados em Educação e 42 Doutorados em Educação, e a região Sul possui 46 Doutorados e 30 Mestrados, enquanto o Norte possui 15 Mestrados em Educação e 5 Doutorados em Educação. A região Centro Oeste também possui, em média, o mesmo quantitativo de cursos que a região Norte, sendo 20 Mestrados e 8 Doutorados.

Com esse levantamento foi possível perceber que há uma diversidade de temas sobre Raça e Educação, o que nos trouxe um leque de informações sobre diversos assuntos; e para aproximarmos-nos dos nossos objetivos, definimos três eixos que se assemelham ao nosso tema

³ A Plataforma Sucupira é um sistema de coleta de informações acerca dos Programas de Pós-Graduação Brasileira, onde há informações e dados com o objetivo de assegurar a qualidade de Mestrados e Doutorados no país de acordo com a CAPES.

protagonismo das mulheres negras na disciplina de História: educação antirracista, educação antirracista no ensino de História e mulheres negras, que possui um adendo sobre o **feminismo negro**. Assim, destacam-se 28 pesquisas, dentre teses e dissertações, agrupadas em eixos, viabilizando a análise.

2.1 EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

No eixo educação antirracista foram localizadas 8 pesquisas acadêmicas, sendo sete dissertações (Júnior, 2020; Santos, 2020; Souza, 2020; Fernandes, 2021; Miranda, 2021; Torres, 2021; Santana, 2021) e uma tese (Cruz, 2020). De modo geral, as pesquisas são do âmbito educacional ou específicas do campo da História, sendo somente uma da área da Linguística.

A pesquisa de Carlos Júnior (2020), intitulada *Black lives matter: efeitos e sentidos da teoria racial crítica na sala de aula de língua inglesa da escola pública*, foi a única desenvolvida na área da Letras - Língua Inglesa, e, logo de início, o autor identifica a baixa correlação de pesquisas que se debruçam a discutir a articulação entre raça, racismo e a língua inglesa no Brasil. De acordo com ele, é essencial que todos os alunos negros se identifiquem como negros, uma espécie de autodescoberta do corpo, visto que a maior parte da população brasileira é composta pelo grupo racial preto/pardo.

Durante o processo da pesquisa, o método de investigação utilizado foi um estudo de caso com os alunos. O *corpus* da pesquisa foi composto por questionários, gravações das aulas, entrevistas, além da utilização do material didático, apresentando em sala de aula teorias raciais que foram por muito tempo utilizadas para invalidar a atuação do negro na sociedade. Perceber o impacto desses discursos ultrapassados, mas que deixaram vestígios em nossa formação social, é um mecanismo para ressignificar o papel do negro na sociedade. Para tanto, o pesquisador abre espaço durante sua aula de inglês para discutir e refletir sobre a população negra através do movimento *Black lives matter* (Vidas negras importam, tradução nossa).

De acordo com a pesquisa, o movimento iniciado nos Estados Unidos da América foi reflexo da revolta da população negra à violência policial contra essa parte da população. O movimento tensiona a relação entre discurso e prática, evidenciando como a população negra nos EUA só era valorizada nos discursos políticos e sociais, enquanto a verdadeira e dura realidade era outra; suas vidas não importavam como nos discursos, e a opressão e violência policial era extrapolada, como no caso de grande notoriedade e repercussão, o assassinato do afro-americano George Perry Floyd Jr.

Compreendendo esse processo, a pesquisa aproxima essa realidade do contexto brasileiro e aborda como, efetivamente, vidas negras são importantes, promovendo de forma consciente, principalmente por parte dos alunos negros, como é ser negro no Brasil e as formas de manifestações do racismo; e também a percepção sobre possíveis mudanças em relação à consciência dos alunos brancos sobre o seu papel no combate ao racismo.

De modo semelhante, a pesquisa de Torres (2021) busca compreender como o corpo negro é retratado nos livros didáticos de Ciências dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, visto que, com crescimento sobre o debate étnico-racial nos anos de 1990, o Ministério da Educação estabeleceu algumas mudanças referentes à qualidade do material didático. Com essas mudanças, ao analisar o corpo negro, corpo humano, representado nos livros de Ciências do referido segmento, a autora constatou que evita-se reproduzir estereótipos depreciativos, mas em contraponto, força-se o apagamento do corpo negro nos livros.

Com isso, a pesquisadora percebeu que a homogeneização do corpo branco e negro, como representação social, fomenta a sensação de não-pertencimento por parte do negro. A invisibilidade do corpo negro nos livros didáticos conseqüentemente resulta na insistência por fazê-los reféns da violência do racismo.

Já a pesquisa de Fernandes (2021) busca compreender o enraizamento do preconceito ao povo negro no Brasil e como esse processo impacta na compreensão da nossa construção social/cultural, historicamente. De acordo com o pesquisador, ao realizar a investigação em uma escola quilombola do interior do Rio Grande do Norte, percebeu-se que o preconceito racial está instalado nas raízes sociais e que os discursos intolerantes interferem negativamente na construção identitária e cultural dos estudantes negros e negras, o que afeta diretamente na construção das relações sociais desses alunos.

Nesse cenário, com o objetivo de desenvolver uma prática pedagógica antirracista, o pesquisador desenvolve uma disciplina eletiva intitulada *afrocine&aproxima*. O intuito da iniciativa foi apresentar vídeos, curtas, clipes e outras manifestações artísticas negras que enaltecem seu povo e sua ancestralidade. Assim, a proposta da disciplina eletiva desconstrói noções de preconceitos através da produção audiovisual.

As pesquisas de Miranda (2021) e Santana (2021) reforçam as dificuldades em sala de aula e a falta de incentivo para docentes se adequarem à Lei 10.639/2003. As duas pesquisas analisam como as práticas pedagógicas e os saberes limitam os docentes na educação básica, distanciando-os do compromisso educacional de alcançar a igualdade racial.

De acordo com a pesquisa de Miranda (2021), professores que atuam na educação básica tem sua formação pedagógica ligada apenas ao tecnicismo, ou seja, elegem a

hierarquização dos saberes servis ao mercado e ignoram as temáticas introduzidas pela legislação. Como base teórica dessa separação de saberes, o pesquisador utiliza a Teoria da semiformação, de Theodor Adorno (1996), em que compreende-se que os futuros docentes enfrentarão as incoerências da semiformação, isto é, apesar do docente ser identificado como alguém culto por ter domínio sobre o saber, ele próprio se contraria por reproduzir atos preconceituosos no dia a dia. O estado da semiformação é o desconectado, que na profissão docente significa possuir uma vasta carga teórica pedagógica, porém em sua prática docente acaba por reproduzir os costumes criticados pela literatura acadêmica.

Santana (2021) chega à conclusão de que não adianta os professores terem conhecimento ou não da Lei se o Estado não oferece o suporte necessário para a sua qualificação; ou seja, é essencial que os professores tenham uma formação continuada. Os professores que estão há anos em sala de aula se sentem desatualizados sobre as questões étnico-raciais.

Entre outras razões, o racismo nas escolas está ligado às lacunas existentes na produção epistemológica e na formação dos professores, que se reflete em suas práticas pedagógicas, como observado nas duas referidas pesquisas. Essa problemática é abordada também pela pesquisa de Santos (2020), que discute sobre os desafios enfrentados por professores engajados em fortalecer o movimento político antirracista nas escolas. Com o intuito de contribuir com a produção epistemológica sobre as questões étnico-raciais, a pesquisa aborda como o curso de Licenciatura em Letras – Português da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab) desenvolve propostas que ampliam os discursos sobre a cultura e história afro-brasileira e como a presença negra nas disciplinas fortifica a formação de futuros professores no combate ao racismo e à discriminação racial.

Em outro contexto, a tese de Cruz (2020) aborda o currículo, por meio de uma educação decolonial, que possibilita a descoberta de conhecimentos e saberes que são, frequentemente, silenciados nos currículos escolares do Ensino Médio, fazendo assim com que os docentes percebam em suas práticas o outro. Na proposta, decolonizar saberes universais é reaprender outros conhecimentos necessários que foram negados e inviabilizados. Assim, afirma Cruz (2020, p. 7): “a Educação Decolonial é um modelo outro do jogo dialético de interesse social, político, cultural, econômico e de poder de forças antagônicas que geram uma hierarquização epistêmica; ela questiona o currículo que se apresenta há anos nos currículos escolares”.

Por fim, a pesquisa de Souza (2021) tem como local de estudo a região sul de Goiânia e possui como proposta analisar a evasão escolar e como as trajetórias de escolarização de

peças negras tornam-se mais complicadas do que as de pessoas brancas. O intuito é dar visibilidade ao abandono escolar, ou evasão escolar, devido às condições socioeconômicas, raciais, culturais e das trajetórias escolares de alunos negros.

O fenômeno da evasão escolar, segundo Souza (2021), se traduz pelos efeitos da dominação simbólica de um grupo sobre o outro. E daí surge o discurso de produzir representatividade e garantir o direito à educação, na perspectiva da construção de cidadãos que não vivenciam a educação de forma universal. É por esse viés que a autora busca, na necessidade de refletir sobre a igualdade e a diferença, um diálogo decolonial.

Segundo ela, o modelo educacional promovido por muito tempo no Brasil foi descendente do período imperial, pautado pelo viés elitista e de filosofia positivista. Romper com esse modelo é testemunhar as práticas ocultadas pela colonização e colocar em evidência sujeitos negros, ou seja, promover o conhecimento crítico-reflexivo de alunos negros. Nesse sentido, para a autora, a interdisciplinaridade pode ser uma alternativa para a promoção de novos conhecimentos, em que se destaca a promoção da “escola plural”, com o objetivo de criar uma escola sem discriminação, democrática e capaz de incorporar toda a população, agregada a um currículo diversificado e que valoriza a história dos povos originários e afro-brasileiros.

No eixo educação antirracista, as pesquisas analisam como as práticas docentes, vinculadas à formação de professores, são lidas por uma educação antirracista. Os textos analisados, nesse sentido, trazem importantes reflexões sobre temas como a marca do racismo na formação educacional brasileira, as desigualdades raciais no país e a produção intelectual negra.

Baseadas e motivadas principalmente pela Lei nº 10.639/2003, as pesquisas relatam alternativas para promover o protagonismo negro dentro da sala de aula. Propondo uma análise educacional sobre raça, as pesquisas, de modo geral, retratam problemáticas presentes na educação acerca da desigualdade racial e destacam diversos meios de comprometimento educacional para a valorização da história e cultura africana e afro-brasileira, mantendo, com isso, o compromisso por uma educação antirracista.

2.2 EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NO ENSINO DE HISTÓRIA

O segundo eixo educação antirracista no ensino de História é formado pelas dissertações de Barbosa (2020), Leão (2020), Pinon (2020), Silva (2020) e Gama (2021). Introduzidas na disciplina de História, as pesquisas problematizam as abordagens dos

conteúdos curriculares atreladas às questões étnico-raciais a fim de combater às desigualdades raciais no campo histórico educacional.

A pesquisa de Barbosa (2020) parte de duas problemáticas que estão presentes no cotidiano escolar. A primeira são as demandas apresentadas pelos alunos, ou seja, a visão que os alunos possuem sobre a África e seus povos, o conhecimento estereotipado e naturalizado. A segunda está relacionada ao conhecimento limitado que o livro didático de História oferece em referência à temática africana.

Com isso, a pesquisa tem por objetivo fomentar um ensino de História mais aberto, promovendo uma educação das relações étnico-raciais, contribuindo para a formação cidadã dos alunos através da identificação e do combate de estereótipos e das representações preconceituosas sobre a história da África. Para isso, Barbosa utiliza como fonte a mídia digital, proporcionando, como elemento didático, recursos de informação que servem como janelas de exposição das representações e imagens que o livro didático não contempla.

Ainda problematizando a estruturação dos conteúdos curriculares de História, a pesquisa de Leão (2020) aborda a relação entre o conceito de branquitude e o currículo de História. Dessa forma, o autor analisa, a partir da ferramenta pedagógica usual do professor, que é o livro didático, as coleções utilizadas entre 2015 e 2019 de uma escola pública de Porto Alegre/RS.

De acordo com o autor, com a promulgação da Lei Federal nº 10.639/2003, novos pontos de vista e narrativas históricas foram possibilitadas; entretanto, as narrativas ainda colocam os sujeitos colonizadores europeus como evoluídos quando comparados a outros povos, por vezes sem discutir os privilégios instituídos historicamente sobre eles. Assim, o discurso sobre o homem branco e heteronormativo segue atuando como o padrão, um ideal de raça a ser alcançado, sem contextualizá-lo dentro das relações étnico-raciais presentes nos currículos ou nos materiais didáticos que, conseqüentemente, se perpetuam na sociedade.

Assim, Leão (2020) compreende que as políticas públicas, incluindo as leis específicas para a inclusão da temática étnico-racial dentro dos currículos, não garantem que o debate sobre as relações raciais exista. Logo, a quebra de paradigmas na abordagem das questões étnico-raciais nas escolas incentiva que estudantes pretos, brancos, pardos e indígenas compreendam como se instauraram as tensões raciais que existem até hoje. De acordo com o pesquisador, é essencial, no currículo de História, a utilização do conceito de branquitude, que é o destaque da atuação do homem branco dentro do contexto histórico e a caracterização da sua posição de privilégios. A pesquisa reforça, a partir do conceito de branquitude, como o branco não é

percebido como parte integrante dos conflitos étnico-raciais, tomando a posição de neutralidade racial, repassando ao negro ou ao não-branco a posição de adversidade sociorracial.

Mais uma vez, é evidente, no presente eixo, a presença da discussão sobre a Lei nº 10.639/2003, e dentre os temas destacam-se também os desafios que os professores e o sistema educacional têm para colocá-la em prática. Assim, a dissertação de Silva (2020) é resultado dos questionamentos acerca da Lei nas instituições de ensino, afirmando que existe diferença de atuação entre a diretriz e o trabalho realizado no espaço escolar, sobretudo na disciplina de História.

Como resultado, a pesquisa realizada com professores de História do Ensino Médio conclui que houve avanços no trabalho de ensino de História após a promulgação da referida Lei, seja nos conteúdos editoriais dos livros didáticos, seja nas ações pedagógicas dos docentes. No entanto, Silva destaca que a atuação docente para uma educação antirracista depende exclusivamente das ações individuais, ou seja, mesmo que professores de História desenvolvam consciência crítica e almejem o caminho de uma educação antirracista, ainda desenvolvem um trabalho distante das expectativas depositadas por meio da Lei.

Ainda, de acordo com a pesquisadora, ao analisar o cotidiano de alguns professores de História, é verificado que eles passam por dificuldades em inserir, no cotidiano letivo e dentro do currículo escolar, o que é previsto pela Lei. Dentre as principais dificuldades para alcançar efetivamente uma educação antirracista, destaca-se a falta de colaboração das autoridades gestoras, seja pela resistência do conservadorismo escolar, ou até mesmo pelas condições físicas das escolas, como a falta de recursos pedagógicos e tecnológicos aos quais os docentes são submetidos, resultando em um trabalho precário no que se refere às questões étnico-raciais.

No sentido semelhante da pesquisa de Silva, a dissertação de Gama (2021) tem como objetivo analisar o pensamento histórico acerca da história e da cultura africana de estudantes do último ano do ensino médio de quatro escolas públicas do estado do Paraná. A pesquisa parte dos pressupostos da Lei nº 10.639/2003 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais, de 2004, meios que possibilitam a ampliação da consciência histórica dos alunos a partir dos conhecimentos antirracistas abordados em sala de aula.

As narrativas estudantis, coletadas por meio de questionários, foram as fontes utilizadas pela pesquisadora, por compreender que, no ensino médio, os alunos estão mais capacitados, constituídos de aspirações profissionais, formados de opiniões e alguns já possuem responsabilidades cívicas e trabalhistas. Assim, a pesquisa leva em consideração os usos e sentidos que a História possui sobre os sujeitos e grupos sociais, buscando defender a

importância do ensino histórico no enfrentamento das barreiras educacionais impostas pelo preconceito racial.

A partir da análise das fontes, conforme as concepções estudantis, o protagonismo e a importância social ainda estão sendo destinados ao homem branco da elite no ensino de História. Além disso, as heranças coloniais e militares influenciam as narrativas históricas de aprendizagem, sobretudo os saberes africanos, sendo mínimas as menções das figuras históricas negras.

Por último, a pesquisa de Pinon (2020) tem como proposta produzir uma metodologia de ensino de História a partir de orientações decoloniais, objetivando dar prioridade ao ensino de história da África e da cultura afro-brasileira. Baseado no pensamento decolonial, percebeu-se o quanto a história africana e dos povos africanos estiveram historicamente subalternizados nos documentos curriculares.

A partir dessas reflexões, o pesquisador formulou um trabalho de intervenção no espaço escolar, utilizando-se de produtos educacionais como textos didáticos e slides sobre a história da África e cultura afro-brasileira. Antes da intervenção proposta pela pesquisa, a consciência histórica sobre a África e dos povos africanos, de acordo com os alunos, resumia-se na impossibilidade de a África produzir História, um continente sem histórico. Também, de acordo com Pinon, os alunos conheciam uma África cheia de representações negativas.

Com a intervenção executada por meio de aulas expositivas e a abordagem de novas fontes em sala de aula entre professor e alunos, ocorreu a desconstrução de antigas narrativas referentes às questões étnico-raciais. Nas atividades avaliativas, foi averiguado que houve quebras de estereótipos sobre a população negra e o continente africano, levando-os a desfazer as imagens negativas sobre a população negra.

De forma resumida, o eixo educação antirracista no ensino de História evidencia os desafios enfrentados por docentes de História para colocar em prática o que a Lei nº 10.639/2003 determina, bem como o processo de desconstrução de um ensino de História eurocêntrico. Além disso, colocar em destaque a disciplina de História deve-se ao fato dela ser considerada o meio escolar principal para despertar no aluno a consciência crítica, ou seja, é através dela que o sujeito pode reconhecer seu local de pertencimento e atuação social de privilégio ou subalternidade.

2.3 MULHERES NEGRAS

O terceiro eixo mulheres negras é composto por duas partes. A primeira inclui 11 trabalhos, sendo 10 dissertações (Corrêa, 2020; Cruz, 2020; Nascimento, 2020; Neves, 2020; Silva, 2020a; Silva, 2020b; Souza, 2020; Zaganini, 2020; Santos, 2021; Schio, 2021) e 1 tese (Brito, 2020). A segunda parte aborda o tema *Feminismo negro*, que é composta por 3 dissertações (Evangelista, 2021; Soares, 2021; Silva, 2021) e 1 tese (Abdalla, 2020), totalizando assim 15 trabalhos analisados neste eixo.

A ideia de dividir o eixo em duas partes possibilita melhor exploração dos conteúdos das pesquisas sobre as mulheres negras e também sobre o movimento do feminismo negro e seus pressupostos teóricos. Assim, nessa primeira parte, abordaremos aspectos que envolvem a atuação da mulher negra em si, ou seja, pesquisas que buscam evidenciar trajetórias particulares, movimentos artísticos e o ensino sobre a mulher negra.

A trajetória da população negra brasileira é marcada pelo processo de colonização portuguesa, tendo como base a escravização de homens e mulheres africanas, e também dos afro-brasileiros, que perdurou até o Brasil Império. A dissertação de Neves (2020), na área da Administração, aborda sobre as consequências da inferiorização das mulheres negras no mercado de trabalho, geradas após séculos de escravidão no Brasil, quando a suposta “liberdade” foi concedida aos negros. Segundo Neves, a liberdade das senzalas não proporcionou a quebra das algemas da inferiorização e limitação do acesso ao trabalho, sobretudo para a mulher negra.

Com isso, a pesquisa tem como proposta destacar como o contexto social e histórico influenciam na inclusão de mulheres negras no mercado de trabalho, bem como sua manutenção nesse mercado, analisando, para isso, as vivências das mulheres que integram a cooperativa Cooper Região de Londrina. Utilizando como método de pesquisa a História Oral e entrevistas, chegou à conclusão de que a reprodução do histórico profissional passa de mães para filhas negras, ou seja, localizadas no interior do Paraná, a maioria das crianças negras iniciam o trabalho na lavoura com 14 anos, e após isso passam a integrar a cooperativa de reciclagem onde as mães trabalham.

Conforme Neves (2020), a cooperativa tornou-se um amparo para a comunidade, já que por intermédio de conhecidos e pela falta de oportunidades profissionais almejadas, os indivíduos recorrem ao trabalho cooperativo, movidos pela necessidade e não por escolha. A pesquisadora ainda reforça que não tem o intuito de desvalorizar as profissões cooperativas, mas de refletir sobre a falta de oportunidades de escolha para essas mulheres negras.

Em outro contexto, a pesquisa de Corrêa (2020) parte da perspectiva da valorização das diretoras negras e suas trajetórias em escolas públicas do interior de Santa Catarina. Segundo a autora, toda mulher negra é carregada de ancestralidade, e compreender seu lugar é marcar a posição feminina negra em todos os espaços, mesmo naqueles negligenciados a elas, e que isso as motiva por mudanças transformadoras.

A atuação das mulheres negras na educação, de acordo com a pesquisadora, é resultado de reivindicações que antes eram silenciadas, e o problema persistente é a forma da hierarquização do saber e do poder que parte da fala dos brancos, visto que são dados a elas os conhecimentos legitimados. Em vista disso, a pesquisadora sinaliza para entendermos que as falas de mulheres negras sobre suas trajetórias por meio das entrevistas visa combater o silenciamento que envolve nosso intelecto. E como pesquisadora negra, Corrêa defende a promoção da epistemologia feminina negra, entendendo que “é um discurso contra-hegemônico postulado em contarmos nossa própria história, contra as narrativas de outros sobre nós e possíveis deturpações decorrentes desse olhar de fora” (Corrêa, 2020, p. 17).

Assim, a dissertação conclui que as representações de mulheres negras e suas trajetórias na docência contribuem para romper os silêncios e exclusões da ascensão profissional, destacando a representação social que essas mulheres escolheram ao alcançar o magistério como profissão. Embora a realidade seja opressora, a presença de mulheres negras na educação, ocupando cargos de direção, ressignifica de forma positiva sua identidade, fugindo dos padrões impostos ligados às mulheres negras.

O trabalho de Silva (2020a) propõe compreender como são atribuídas as experiências das professoras/coordenadoras do Programa Nacional de Política de Promoção da Igualdade Racial na Escola (UNIAFRO) e como contribuem com as práticas educativas antirracistas desenvolvidas na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). O curso é uma rede de trabalho entre a UFRGS e outras universidades federais, e tem por objetivo qualificar a formação dos docentes por meio de metodologias de ensino voltadas à educação para as relações étnico-raciais.

A pesquisadora observou que as professoras trazem como base questões relacionadas ao espaço educacional e como ele se organiza no cotidiano com a presença das discriminações raciais. De modo geral, as participantes são constituídas por um longo processo de amadurecimento e interação com outras pessoas que se desafiaram por uma educação antirracista.

Diante dos relatos, conclui-se que para as professoras/coordenadoras do curso da UNIAFRO, a importância da ação do educador perante a realidade em que atua deve ser

articulada com referenciais dos conhecimentos sobre as questões étnico-raciais, e, sobretudo, por um olhar inconformado diante de ações preconceituosas e racistas manifestadas nas escolas e/ou universidades. Outro apontamento é o desenvolvimento da escuta e do olhar sobre as pessoas envolvidas no curso, uma vez que ao perceber suas histórias de violência racial, buscam criar estratégias de superação dessa realidade, e como transformar as atuações em inspirações para outros/as seguirem no avanço da promoção de políticas de igualdade racial.

Ainda sobre o estudo de trajetórias negras, destaca-se a dissertação de Nascimento (2020), que tem como objetivo apresentar reflexões sobre a presença de mulheres negras no curso de mestrado em Serviço Social e Políticas Sociais da Universidade Federal de São Paulo. Através de entrevistas com cinco mulheres negras de duas turmas do programa, além da própria contribuição também como mulher negra, a pesquisadora busca compreender os caminhos de estudos percorridos pelas participantes desde seu primeiro estudo até o momento de inserção no mestrado.

Na dissertação destacam-se especificamente os desafios de acesso e permanência da mulher negra na pós-graduação, uma vez que são impactadas pelo racismo e sexismo, sendo esses os dois aspectos que formam historicamente o modelo de intelectualidade que é destacado para o homem branco, cis e heteronormativo. Esses precursores estabelecem a academia como o único espaço de legitimação epistemológica, “recusando a produção de saberes localizado nas vivências de mulheres negras” (Nascimento, 2020, p. 8). Além disso, o acesso e a permanência de mulheres negras na pós-graduação em nível de mestrado, campo do estudo, ainda são tímidos.

Diante disso, Nascimento (2020) ressalta o movimento do feminismo negro, denunciando a exclusão da negra na educação e enfatizando a colonização do saber. A partir do contato com autoras intelectuais negras, a pesquisadora problematiza o modelo de universidade, pensando novas possibilidades de acesso à academia e, acima de tudo, que a presença de mulheres negras causa ruptura e apresenta outras formas possíveis e válidas de produzir conhecimento.

A dissertação de Cruz (2020) sobre as trajetórias de mulheres negras atuantes na educação versa sobre a conscientização da identidade racial e a luta antirracista, na intenção de verificar se as opressões diminuiriam em virtude da ascensão social e se isso as favoreceu no combate ao racismo, além de inspirar outras mulheres negras. A partir de dois critérios, o do reconhecimento pessoal como negra e a necessidade por uma educação antirracista, a pesquisadora realizou a investigação com três mulheres educadoras negras atuantes em uma creche da cidade do Rio de Janeiro.

Utilizando-se de questionários e da metodologia História de Vida na intenção de verificar os impactos das vivências no cotidiano escolar, Cruz (2020) compreende que, além da decolonização do currículo, é necessário que se façam presentes no ambiente escolar as vozes femininas negras. Também conclui que as ouvir é evidenciar essas mulheres, propondo diversidade no currículo escolar e oportunizando espaços para suas falas que por muito tempo foram consideradas menos importantes.

Já a tese de Brito (2020) discorre sobre a escrita de mulheres negras, abordando as memórias negras, e tem por objetivo explicar como a escrita constitui sujeitos capazes de resistir ao racismo. Tendo como objeto de pesquisa fragmentos de textos, a pesquisadora reflete sobre os dispositivos da racialidade, biopoder, epistemicídio e resistência elaborados pela escritora Sueli Carneiro.

O trabalho de pesquisa é constituído por um mosaico de documentos materiais que são originários de diversas fontes, como estudos históricos, documentos oficiais, textos literários e de memória. Segundo Brito (2020), as memórias apresentadas na tese tem como intenção conectar temporalidades, compartilhá-las a partir de diversas formas de linguagens, conteúdos de escritas sobre si, a mulher negra. É uma atividade de rememorar os modos de ser e fazer memória, realizada sobre um indivíduo o qual compõe uma memória coletiva.

Por fim, a pesquisadora reflete que a partir da escrita da memória podem surgir possibilidades de novos futuros para homens negros e mulheres negras. É uma ótica ampliada da base da pirâmide social, possibilitando que esses sujeitos vivam com menos preconceito, sexismo e desigualdade.

Dando seguimento aos estudos sobre as mulheres negras, agora no campo do movimento artístico, inicia-se a discussão pela dissertação de Silva (2020b), localizada na área da Sociologia, que teve como objetivo compreender como as mulheres negras têm falado de si próprias e, em consequência, construído narrativas de representação midiática do que é ser mulher negra no Brasil. Para a análise, a pesquisadora selecionou quatro canais de grande destaque no cenário midiático apresentados por mulheres negras (*influencers*) do YouTube: Camilla de Lucas, Gabi Oliveira, Nátaly Neri e Rayza Nicácio.

A pesquisa partiu de dois aspectos norteadores, que são, segundo Silva (2020), as “contranarrativas”, ou seja, negar a narrativa tradicional da mídia, tendo em vista que ela é constituída na maioria das vezes sob o olhar masculino e branco que designa as representações de diferentes grupos sociais, incluindo o feminino negro. Em segundo, pelo conceito da midiaticização, que trata do surgimento de novas mídias na atualidade e como essa instância atravessa de diferentes formas a vida social, até de forma on-line: redes sociais, televisão, jornal

impresso, cinema e dentre outros. A intenção de Silva é identificar como as narrativas dessas personalidades negras da atualidade, especialmente através das mídias digitais, constroem a identidade feminina negra na internet, rompendo a reprodução tradicional brasileira.

Após analisar mais de 4 horas de vídeos dos canais selecionados, a pesquisadora identificou que os conteúdos abordam 5 diferentes narrativas: protagonismo próprio; beleza/estética; educativo/informativo; ativista/militante; conquistas pessoais. Assim, chegou à conclusão de que nos canais existem representações atuantes como “contranarrativas” à mídia tradicional, visto que nesta, a imagem da mulher negra é atrelada a serviços braçais, coadjuvantes sociais e têm seus traços físicos como um problema a ser consertado. Em contrapartida, nesses canais do YouTube as *influencers* colocam mulheres negras como protagonistas, usando até mesmo suas próprias imagens para representar o *status* de sucesso, além de utilizarem seus traços como inspiração de beleza, atuando assim como questionadoras da sociedade que nos volta.

Já a pesquisa de Schio (2021), inserida no Mestrado em História, buscou aliar e constituir uma didática interdisciplinar entre a História e a Literatura, culminada por meio do projeto de poesias ou *blogs* elaborados para alunos do 7º ano do ensino fundamental no estado de São Paulo. O estímulo para a intervenção da pesquisa com os alunos partiu da leitura das poesias e a reflexão inspirados pelo Movimento *Slam*, iniciado nos EUA na década de 1980, que consiste em competições de poesias ou poesias de “rua”, possuindo, em sua maioria, composições de jovens negras.

Schio tem como objetivo promover a compreensão do conceito da branquitude, conceito também debatido por Leão (2020) no eixo anterior, evidenciando a vivência do machismo que as mulheres negras sofrem, como também o racismo e a desigualdade social. Ao mesmo tempo, a pesquisadora busca trabalhar para (re)ativar a autoestima das estudantes negras, analisando as poesias compostas e interpretadas por mulheres negras brasileiras.

Assim, a partir das análises realizadas por meio das poesias em sala de aula, a dissertação apresenta uma sequência didática voltada às habilidades do 7º ano do ensino fundamental. Dessa maneira, Schio deixa o convite aos professores e às professoras para uma didática que priorize o estudo e a reflexão sobre as relações étnico-raciais, compartilhando o material didático elaborado em duas partes: a primeira contém reflexões e sugestões de leituras para os docentes; a segunda, sugestões de atividades voltada aos alunos.

Semelhante à pesquisa de Schio, a pesquisa de mestrado de Santos (2021), inserida no campo da Literatura Brasileira, tem como norte investigativo os modos de manifestações de lugar de fala em duas obras literárias de Conceição Evaristo: *Insubmissas lágrimas de mulheres*

(2016) e *Olhos d'água* (2016). Segundo a autora, a pesquisa pretende avançar na discussão da Literatura Afro-Brasileira, atendendo o que determina a Lei nº 10.639/2003, por tratar-se de uma literatura negra e “definida pelo grupo de escritores dos Cadernos Negros, do qual Evaristo faz parte junto com as escritoras Miriam Alves e Esmeralda Ribeiro” (Santos, 2021, p. 8).

Em suas análises, o livro *Insubmissas lágrimas de mulheres* é um conto repleto de histórias de mulheres negras que conduzem a vida através dos três signos associados ao feminino: a maternidade, o casamento e a família. Além disso, traz em suas linhas as lutas particulares da mulher negra, que são o enfrentamento do machismo e do racismo. Em *Olhos d'água*, Santos (2021) identifica a persistência da maternidade e também do elemento água, que nele é representado por lágrimas ou pelo sangue menstrual que liga todas as mulheres. Porém, na narrativa literária de Conceição Evaristo também consta a periferia brasileira, em que a vida e a morte são suas representações. Nesta última obra, segundo a pesquisadora, as personagens vivem o cotidiano difícil das favelas brasileiras, já que é nelas onde a fome, a violência e o crime são vivenciados pela maior parte da população, em particular a mulher negra.

De acordo com Santos (2021), as obras de Evaristo alcançam o cenário brasileiro em sua totalidade, apontando claramente em suas linhas os eixos de raça e gênero. As obras são carregadas de conhecimento, abordando até mesmo a construção do racismo do período pós-colonial. Assim, de acordo com a pesquisadora, Conceição Evaristo se coloca como oposição do que é determinado, e nos livros fica claro o reconhecimento de que é preciso desconstruir o conhecimento tradicional para se alcançar uma nova sociedade.

Em relação ao ensino sobre a mulher negra em sala de aula, a pesquisa de Zaganini (2020) explora metodologias pedagógicas que dialogam com a realidade dos alunos, propiciando ações enquanto sujeitos que façam parte do processo de ensino aprendizagem nas aulas de Sociologia do interior do Paraná. Os materiais pedagógicos utilizados na pesquisa foram textos literários, artes representativas e textos sociológicos. Como fundamentação teórica, a pesquisadora utiliza autores da educação, como Demerval Saviani, Paulo Freire e João Luiz Gasparin como orientadores para o entendimento e a produção dos conteúdos sociológicos em sala de aula e no desenvolvimento da autonomia dos alunos.

Conforme Zaganini (2020), buscou-se, com a exploração dos materiais metodológicos, observar quais aspectos envolvem as obras sobre a mulher negra e seu contexto histórico. Como conclusão, traz que a realidade social da condição da mulher negra no país, bem como as questões raciais, implica no debate da relação dos fatos sociais presentes como o racismo, sexismo, gênero, machismo e relação sócio-política.

Já a pesquisa de Souza (2020) apresenta resultados de reflexões em torno da formação do ensino de História sobre as relações étnico-raciais e de gênero, investigando as percepções e as condições vivenciadas por estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental acerca das discriminações e opressões que estruturam a condição social e histórica da mulher negra. A pesquisa foi desenvolvida na região sul do Pará e teve como embasamento teórico-metodológico o pensamento feminista negro e o pensamento decolonial, e como recurso investigativo, oficinas, que consistiam na discussão dos problemas práticos identificados nas aulas de História entre alunos, alunas e pesquisadora.

Durante a pesquisa, Souza estendeu o foco à participação de cinco alunas negras, buscando ouvir suas inquietações sobre os conteúdos da disciplina e analisando os conhecimentos do processo formativo entre as relações étnico-raciais e de gênero, tendo “as vozes das estudantes negras como orientação” (Souza, 2020, p. 8). De acordo com pesquisadora, é possível alcançar um ensino de História decolonizado, desconstruindo preconceitos já estabelecidos e/ou promover a conscientização social sobre as questões étnico-raciais, especialmente sobre a imagem da mulher negra, dando-lhes o devido valor social e histórico a partir da reconstrução de noções sobre elas.

Conforme o exposto, percebemos que o debate sobre o protagonismo da mulher negra é amplo, tendo aqui uma atenção maior na área educacional. A revisão dos trabalhos revela que a decolonização do currículo é o fator primordial para alcançarmos uma educação antirracista e que, de fato, valorize a produção epistemológica da mulher negra. Percebemos, também, que as pesquisas acadêmicas aqui apresentadas valorizam as mulheres negras quando as ouvem visando o entendimento de seus posicionamentos na área social e educacional, promovendo reflexões acerca da nossa sociedade a partir do ponto de vista delas.

É interessante compreendermos que os eixos abordados até aqui se mesclam e se complementam. Portanto, decidimos abrir um espaço específico sobre o feminismo negro, dentro do eixo mulheres negras, em vista que é um movimento essencial para compreendermos as lutas e conquistas das mulheres negras e educadoras.

2.3.1 Feminismo negro

O presente item é composto por 4 trabalhos. As dissertações de Evangelista (2021), Soares (2021) e Silva (2021), e a tese de Abdalla (2020). As pesquisas, de modo geral, trazem contribuições de afirmação social e de cunho educativo trazidos pelo movimento feminista

negro, demonstrando as lutas e pautas históricas das mulheres negras contra o racismo, o machismo, e por uma política de melhoria na qualidade de vida da mulher negra.

A tese de Abdalla (2020) foi defendida na área da Sociologia e abordou o cenário feminino negro brasileiro no período entre 2015 e 2018, tendo como foco a observação da Frente de Mulheres Negras de Campinas e Região (FMNCR). A pesquisa teve como objetivo compreender os debates e as ações do coletivo de mulheres negras em torno da militância das diferentes agentes que fazem parte da FMNCR.

Como metodologia de pesquisa a autora recorreu a entrevistas, análises documentais e observação participante. A tese contribuiu para o conhecimento e para a análise dos recentes movimentos sociais e bibliográficos que integram o movimento feminista negro. A FMNCR é um grupo politizado, composto por diversos grupos sociais que se alinham nas ações do feminismo negro e é organizado por perfis variados de mulheres, de filiações e experiências políticas, gerações, sexualidades, origens e classes sociais. Assim, as representantes dos grupos se voltam para a produção de uma agenda unificada, e em conjunto, estabilizam a rede e suas ações políticas em torno do avanço do feminismo negro.

Voltada ao estudo educacional, a dissertação de Evangelista (2021) aborda as contribuições das pedagogias feministas negras no campo curricular. Dessa maneira, o objetivo da pesquisa foi evidenciar as tensões que envolvem os processos entre currículo e a pedagogia feminista. Para isso, a pesquisadora recorreu aos registros teóricos de Nilma Lino Gomes (2012, 2017): *Diversidade e currículo, e relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos* e *O Movimento Negro Educador – Saberes construídos nas lutas por emancipação*. Os textos evidenciam, segundo Evangelista (2021, p. 9), “como o currículo é uma prática social e, portanto, uma prática de significação cultural potencializada pelos estudos culturais”.

Como resultado, a autora questiona a hegemonia das produções dos currículos oficiais debatidos pelo movimento feminista negro e pelas mulheres que se dedicam ao debate educativo. Diante das pedagogias feministas negras, a alternativa levantada das análises textuais de Gomes foi por um documento curricular antirracista e emancipador, levando em consideração as relações étnico-raciais e de gênero.

Para Evangelista (2021), repensar as formulações curriculares é abordar questões de desigualdade sociais, sobretudo o racismo como seu motivador. Nesse sentido, propor a articulação da pedagogia feminista com o campo curricular é debater problemáticas contemporâneas sobre os estudos de gênero e educação. E, por fim, abordar os discursos que envolvem as práticas educacionais em torno das desigualdades sociais e das relações de gênero.

A dissertação de Soares (2021) aborda o *Poetry Slam*, movimento debatido por Schio (2021) no eixo mulheres negras, que envolve a oralidade e as práticas literárias das jovens negras. Com o objetivo de analisar as contribuições da reafirmação da identidade negra e feminina por meio do movimento, a pesquisa teve como foco os poemas das *slammers* Agnes Mariá em Vozes da revolução (2019) e Mel Duarte em Querem nos calar (2019), disponíveis no YouTube, utilizados como mecanismos de resistência contra opressões de uma sociedade racista e patriarcal.

Conforme Soares (2021), historicamente, as mulheres negras formam o grupo mais afetado pela reintegração social na pós-abolição. O processo da escravização no Brasil deixou consequências sociais que perduram na atualidade, como a exclusão social, a marginalização e os estereótipos negativos. Além das agressões racistas, as mulheres enfrentam as limitações acusadas pelo gênero, e a conjunção desses dois fatores, historicamente dificultam seu deslocamento social. Como afirma Soares (2021, p. 9), “ser negra é condição que, dentro de um contexto patriarcal e racista, dificulta sua mobilidade social como sujeito, razão pela qual se insere em um grupo há tempos situado à base da pirâmide social”.

A dissertação de Soares analisa as performances e as produções poéticas das *slammers*, mulheres negras que, através das produções dos poemas/denúncias, evidenciam o protagonismo feminino negro. Além da conscientização, as *slammers* têm compromisso com o crescimento da produção intelectual negra, estimulando, dentro e fora do ambiente escolar, a escrita e a existência da pessoa negra. Assim, o movimento *Poetry Slam* resgata a autoestima negra e promove a epistemologia de um povo que luta para ter reconhecimento.

Por fim, a pesquisa de Silva (2021), vinculada ao mestrado em Sociologia da Universidade Federal de Campina Grande, tem como eixo motivador a relevância das produções acadêmicas negras, questionando as representações das mulheres negras nos materiais didáticos de sociologia no ensino médio. A partir dos resultados encontrados, a pesquisadora propõe uma intervenção final a partir da construção de uma revista em quadrinhos que possa dar visibilidade ao papel social da mulher negra, a HQ-Cara preta: você conhece o feminismo negro brasileiro?

Conforme Silva (2021), os materiais didáticos disponíveis para amparar metodologicamente os docentes de Sociologia são insuficientes. Há uma lacuna entre diversidade de materiais e a real utilização pelos professores e alunos nas escolas. Além disso, a não-problematização das representações sociais das mulheres negras resulta na inalteração das estruturas de poder e privilégio dos homens brancos e heteronormativos, padrão constituído historicamente num país sexista e racista como o Brasil. Com fundamentação teórica em Sueli

Carneiro, Silva (2021) compreende que as mulheres negras tiveram uma construção social diferente de outras mulheres, e enfatiza que é necessário reconhecer a diferença do efeito de opressões que as mulheres negras passaram e ainda sofrem.

Outra inquietação abordada na pesquisa foi o desinteresse das alunas pelas aulas de Sociologia, em vista que as características do ensino tradicional distanciam o ensino da realidade das alunas negras, ignorando seus conhecimentos prévios, o que acaba desestimulando sua participação nas aulas. Para alterar esse cenário, a pesquisadora recorre para a utilização de novos recursos que busquem apresentar temas pouco presentes nos livros. Estimulada por novas epistemologias, portanto, debruçou-se na promoção do conhecimento do feminismo negro.

A criação de um recurso pedagógico em quadrinhos aliado ao estudo da presença da mulher negra levou uma linguagem diferente e próxima dos jovens, sendo dinâmica e atrativa, além de cooperar com a discussão sobre gênero e raça. Em conclusão, Silva (2021) notou que a utilização do HQ nas aulas de Sociologia promoveu reflexões entre os alunos, principalmente entre meninas negras, deslocando-as da posição de espectadoras a sujeitos ativos em uma sociedade racista e sexista.

Em suma, os apontamentos acerca do feminismo negro tendem a evidenciar o direito das mulheres negras de existir na sociedade, deixando os porões da história marcada pela subjugação social. Promover a epistemologia feminina negra é ir de encontro com o ensino tradicional e, ao mesmo tempo, aproximar meninas negras e meninos negros do ensino crítico e às suas realidades sociais. Através da inserção de novos recursos didático-metodológicos como as artes literárias “da rua”, poemas e quadrinhos sobre o feminismo negro, por exemplo, é possível edificar a educação antirracista na busca por uma sociedade igualitária e em combate ao racismo e ao sexismo.

3. EMBASAMENTO TEÓRICO

3.1. DECOLONIALIDADE E A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

Começaremos a abordar a decolonialidade a partir da compreensão de Catherine Walsh (2018) e de Walter D. Mignolo (2018), de que a modernidade remete diretamente à colonialidade, baseada numa narrativa eurocêntrica/ocidental e entendida como modo de vida *civilizatório*. Os autores nos convidam a desestruturar o eurocentrismo e seus legados perpetuados na geopolítica ocidental do conhecimento a partir dos conceitos e análises da decolonialidade.

De acordo com Walsh (2018), a decolonialidade tem mais de 500 anos de história, partindo das ações e movimentações de resistência estabelecidas pelas invasões do colonialismo nas Américas, como também pela recusa de padrões e poderes estabelecidos por agentes externos. Os modos de poder se deram a partir das invasões, e esses iniciaram o pensamento colonial. A colonialidade é uma política genocida aliada à modernidade, estabelecida através das relações de poder, de conquistadores sobre conquistados, do estabelecimento de padrões sociais a partir dessa hierarquia, da desumanização do indivíduo colonizado. Chegando nas raízes mais profundas de um povo, a colonialidade sobrevive mesmo após o fim do colonialismo moderno, formando um novo padrão de sobrevivência e existência, como afirma Walsh (2018, p. 16-17 – tradução nossa⁴):

o controle do trabalho e subjetividade, as práticas e políticas de genocídio e escravização, a pilhagem da vida e da terra, e as negações e destruição conhecimento, humanidade, espiritualidade e cosmo-existência tornou-se o modus operandi desse novo modelo e padrão de poder que mais tarde viajou o mundo. (...) a decolonialidade necessariamente segue, deriva e responde à colonialidade e condição colonial em andamento. É uma forma de luta e sobrevivência, uma resposta e prática epistêmica baseada na existência - especialmente por sujeitos colonizados e racializados – contra a matriz colonial de poder em todas suas dimensões e possibilidades de um outro.

Partindo desse ponto de vista, a decolonialidade não é uma condição estática, um atributo individual. Pelo contrário, ela procura tornar visível as perspectivas que foram radicalmente apagadas, extintas, a fim de promover distintos posicionamentos que deslocam a racionalidade ocidental como única estrutura de existência, de construção do conhecimento e

⁴ No original: The control of labor and subjectivity, the practices and policies of genocide and enslavement, the pillage of life and land, and the denials and destruction of knowledge, humanity, spirituality, and cosmo-existence became the modus operandi of this new model and pattern of power that later traveled the globe. (...) Decoloniality necessarily follows, derives from, and responds to coloniality and the ongoing colonial process and condition. It is a form of struggle and survival, an epistemic and existence-based response and practice—most especially by colonized and racialized subjects—*Against* the colonial matrix of power in all of its dimensions, and *for* the possibilities of an otherwise (WALSH, 2018, p. 16-17).

de pensamento. De acordo com Maldonado-Torres (2008 apud Walsh, 2018) tais posicionamentos e perspectivas referem-se a uma evocação da atitude decolonial.

Numa perspectiva decolonial semelhante a de Walsh, Mignolo (2018) apresenta uma discussão acerca das macronarrativas, que seriam o olhar de/sobre uma determinada população. A exemplo disso, o autor discorre sobre as narrativas indígenas nas Américas e da população africana, elaboradas a partir de uma visão eurocêntrica e moderna, em que aponta como as diferentes regiões do mundo contam a história das suas próprias memórias a partir do momento da interrupção externa nas histórias locais. Basta olhar as macronarrativas que envolvem a população africana: a história nas Américas começa a partir da diáspora africana em meio a disseminação do colonialismo, ignorando sua construção histórica social. O mesmo se assemelha à descendência europeia na América Latina: o processo histórico começa a partir de 1500, como um processo civilizatório, enquanto para outros grupos sociais era barbárie.

Aproximando-se do campo historiográfico, de acordo com Maurizio Gribaudi (1998), o “macro” é percebido em nível global, generalizado, ignorando as variações de níveis dos fenômenos sociais. Tomamos como exemplos as representações sociais no campo da História ainda constituída pelo viés eurocêntrico, onde personagens majoritariamente masculinos de pele branca detém o protagonismo de forma heroicizada e fazem grandes conquistas ou descobertas, como as Américas, e inferiorizam civilizações. Descrevem a figura dos nativos como bárbaros e objetificam corpos negros como moeda de troca ou barganha e reduzem esses sujeitos a meros números, ignorando sua existência como sujeitos ativos e dotados de culturas, saberes e experiências. Enquanto para alguns são momentos de salvação e civilização, para outros são barbáries e indícios de crimes históricos justificados por uma narrativa de modernidade, progresso e desenvolvimento. Essas trajetórias são precisamente parte do quadro de projeto modernidade/colonialidade/decolonialidade.

Vale ressaltar, para que não haja precipitações acerca de diferentes cenários históricos, que mesmo que sejam postos a uma diferença tênue, há diferença entre descolonização e decolonização, conforme Mignolo (2018): a descolonização define-se, originalmente, por uma superação, libertação de uma colônia para tornar-se independente, construir o ex-colonizado em seu próprio estado-nação. A decolonialidade, por sua vez, ultrapassa a questão geográfica e define-se por uma concepção epistemológica (controle de saberes e subjetividades), a crítica da subalternização na ótica dos conhecimentos invisibilizados, compreendendo que é necessário desvincular-se do eurocentrismo.

Em linhas gerais, Walsh e Mignolo coincidem em suas análises sobre o papel da decolonialidade em relação ao poder epistemológico. Sendo a colonialidade o âmago da lógica

do colonialismo sobre as relações do ser e dos saberes em determinado lugar, a decolonialidade vai além da transformação operada pela descolonização. Trata-se da abertura para uma pluralidade de vozes, na busca pelo direito à (re)existência do pensamento do ser sobre o outro.

Aproximando-se das teorias já apresentadas, de acordo com Maldonado-Torres (2018), o movimento decolonial reflete criticamente sobre o aspecto do senso comum e também sobre a formulação do conhecimento científico referente às diversas áreas de experiências humanas em relação ao espaço, ao tempo e, conseqüentemente, ao conhecimento; por exemplo, permitindo explicar os modos de processos de colonização dos sujeitos que experienciam a colonização, bem como identificar as ferramentas conceituais para a decolonização. Nesse sentido, o tempo/espaço não é afirmado pela modernidade europeia, pois a decolonialidade rompe com esse aspecto e frequentemente retorna ao passado, às sociedades e formações culturais pré-modernas.

Outro fator interessante a ser ressaltado, que introduz a construção do conhecimento acerca do tema principal dessa pesquisa, é como o racismo é determinante na teoria decolonial. De acordo com Grosfoguel (2018), o racismo não deriva das estruturas econômicas, ele é o “sistema organizador” ou uma lógica estruturante que configura as relações humanas da modernidade. Baseado no pensamento político/econômico da esquerda moderna, Grosfoguel nos convence que o racismo é o princípio construtivo, desde as relações de trabalho até as hierarquias epistêmicas, religiosas, sexuais, de gênero etc., entre os seres ditos *superiores* e *inferiores*. Vale ressaltar que o racismo, na perspectiva decolonial, não é o fator determinante de classe, ou seja, o racismo determina as relações de dominação na modernidade, e não de uma classe social sobre a outra, apesar de compreender a existência dessa complexidade social.

Para o sociólogo, a epistemologia ocidental foi construída às custas da aniquilação de sujeitos colonizados, e o fator econômico na sociedade moderna influencia sua formação através da exploração social e territorial por meio das crises capitalistas. Assim, as crises econômicas são sofridas e perceptíveis mais para aqueles que possuem status ou perdem privilégios. Já os colonizados, aqueles considerados *inferiores*, que compõem a periferia, têm estado em crise há mais de séculos. Ou seja, de acordo com Grosfoguel (2018, p. 79), “se há crise ou expansão sistêmica, não faz tanta diferença para os povos pauperizados, dominados, explorados e “inferiorizados”, exceto pelos níveis de violência e de saque que se expandem a novos territórios e se intensificam onde já foram colonizados”. No contexto atual, essa afirmação torna-se problemática no viés da não superação da marginalização dos subalternos, em vista que eles são os mais atingidos por esse processo, recuando-os à margem da sociedade,

além da piora da qualidade de vida dessas pessoas que ficam ainda mais vulneráveis ao processo de genocídio.

E são nesses momentos que surgem líderes carismáticos a fim de reestabelecer os privilégios baseados no discurso de “retomar os bons tempos”. Isso aconteceu nos Estados Unidos, com Donald Trump, e outros países seguiram o mesmo caminho, até mesmo o Brasil durante o governo de Jair Messias Bolsonaro (2019-2022). De acordo com Grosfoguel (2018, p. 81),

a vitória de Trump nas eleições estadunidenses em novembro de 2016 foram produzidos por um discurso abertamente racista, prometendo um futuro melhor aos trabalhadores brancos imperiais mediante a contínua intensificação da expulsão de milhares de imigrantes, reforçando com o discurso da “lei e ordem” o encarceramento massivo de negros e latinos e, em nome da luta contra o “terrorismo”, militarizando as comunidades racializadas (...).

Abrem-se oportunidades de mudança para a construção de uma nova sociedade, e para o autor, isso é possível. Os momentos de crise oportunizam o esgotamento dos discursos e paradigmas modernos, e nesse panorama, os movimentos decoloniais devem carregar a luta anti-imperialista para um conteúdo civilizatório que nunca houve no projeto da construção social mundial. Essa visão decolonial um tanto quanto utópica deve ser desenvolvida por meio de táticas e estratégias políticas de cada lugar, mas sempre em rumo a uma nova direção de civilização.

É importante salientar que as afirmações de saber da decolonialidade vem da afirmação da existência e do conhecimento das tradições culturais e filosóficas que foram suprimidas pela modernidade/colonialidade. A colonialidade/modernidade do ser, ou seja, a negação do conjunto histórico-social do negro, apresentado por Bernardino-Costa (2018) acerca da diáspora forçada do povo negro da África, por exemplo, instaura problemas reais acerca da liberdade do ser e da história individualizada do ser subalternado. Bernardino-Costa traz um dado que torna ainda mais inquietante a trajetória do povo negro no Brasil, onde mais de 3 milhões de africanos desembarcaram em seus portos, o que representa cerca de 36,7% do total de africanos em toda a América⁵. De acordo com o autor, é necessário e urgente esse diálogo em relação à afirmação dos aspectos de conhecimento e dos povos que se tornaram subalternizados pela modernidade/colonialidade.

Para Bogue e Henry (2003; 2000 apud Maldonado-Torres, 2018) os africanos escravizados e seus descendentes contribuíram para a permanência de suas próprias culturas,

⁵ As referências utilizadas pelo autor partiram do site *Voyages: the transatlantic slave trade database*, que é um banco de dados de acesso público da Emory University (EUA), que possui parceria com a University of Hull (Reino Unido), Universidade Federal do Rio de Janeiro (Brasil) e Victoria University of Wellington (Nova Zelândia). O banco de dados reúne mais de 36.000 viagens negreiras ocorridas entre os séculos XVI e XIX. Disponível em: <http://www.slavevoyages.org>.

nas formas de espiritualidade, de conhecimento e de sociabilidade. Ou seja, trazem consigo a resistência e, sobretudo, a esperança de construir sua própria existência. Entretanto, se não são persistentes na história como um processo que possibilita a reflexão, troca de ideias e valores do mundo afro diaspórico, deixam de ser projetos políticos de resistência.

A partir dessa discussão, Bernardino-Costa (2018) expõe a necessidade de que os currículos sejam decolonizados, e também a urgência por diversos estudos feitos por negros no ensino superior, onde vale ressaltar que muitas das vezes são os pioneiros da família que se aprimoram numa universidade. Esses não pretendem reproduzir o preceito moderno/colonial, mas sim produzir conhecimento de uma maneira mais ativa, a partir das suas próprias vivências e experiências.

De acordo com o exposto, pensarmos a decolonização da BNCC e principalmente do Documento Curricular de Roraima nos permite desvincular desses currículos a visão do povo negro como subalterno e revogar estereótipos sobre a mulher negra em nossa sociedade, reconhecendo-as como sujeitos ativos em nossa sociedade e ainda mais, como resistência em meio à sociedade que menospreza sujeitos pela cor da pele.

3.1.1 Pensamento negro decolonial: as potencialidades do feminismo negro

Nesse primeiro momento, é primordial deixarmos claro que quando se trata do processo histórico do povo negro, o tema não está restrito ao termo do processo de decolonialidade do Grupo Modernidade/Colonialidade (M/C)⁶, ele abrange um sentido mais amplo que resulta de um longo processo histórico de resistência e de luta. De acordo com Bernardino-Costa (2018), o conceito de decolonialidade também está associado à explicitação das ideias, às intervenções e colaborações do pensamento negro que foram privadas das narrativas que constituem suas identidades sociais, religiosas e culturais. O processo de colonização das Américas resultou na supressão de saberes e conhecimentos por uma racionalidade científica moderna que impossibilitou conhecer, de fato, nossa própria construção social.

⁶ Constituído no final dos anos 1990 e formado pelos intelectuais latino-americanos: o sociólogo Anibal Quijano, a pedagoga da decolonialidade Catherine Walsh, o sociólogo Immanuel Wallerstein, o filósofo Nelson Maldonado-Torres, o semiólogo Walter D. Mignolo, o sociólogo Ramón Grosfoguel e os clássicos do pensamento negro produzidos por Aimé Césaire e Frantz Fanon. O grupo surge com o ideal de rompimento do pensamento pós-colonial e do Grupo Latino-Americano dos Estudos Subalternos, uma vez que a crítica se dava por conta que só poderia analisar devidamente o colonialismo na América Latina a partir de categorias e conceitos de pesquisadores latino-americanos. BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**, nº11, Brasília, p. 89-117, 2013.

Ainda de acordo com Bernardino-Costa (2018), o conhecimento produzido dentro da tradição eurocêntrica é resultado de 150 anos de exploração, domínio e escravidão do povo indígena e negro. Com isso, se instaura uma tradição de pensamento eurocêntrico que produz um conhecimento universal quando, na verdade, este é vinculado a um tipo de conhecimento bastante delimitado, do homem cis, branco e europeu. A ligação entre conhecimento e existência está associada à elaboração do pensamento cartesiano, a partir da afirmação de Descartes, “penso, logo existo”, elaborada em 1637, que, segundo Maldonado-Torres (2007 apud Bernardino-Costa 2018, p. 13), “por trás do “(eu) penso” podemos ler que “outros não pensam” ou não pensam adequadamente para produzir juízos científicos”. Consequentemente, inicia-se uma divisão clara entre aqueles que se autointitulam capazes de produzir conhecimento e aqueles que seguem e reproduzem, ou que deveriam seguir e reproduzir tal conhecimento, julgando-os incapazes de produzir conhecimento ditos científicos:

Em outras palavras, o privilégio do conhecimento de uns tem como corolário a negação do conhecimento de outros, da mesma forma que a armação da existência de uns tem como lado oculto a negação do direito à vida de outros: “a desqualificação epistêmica se converte em instrumento privilegiado da negação ontológica” (Maldonado-Torres, 2007, p. 145 apud Bernardino-Costa 2018, p. 13).

Dessa forma, os modelos de desenvolvimento político, econômico e científico são transmitidos para outros países dentro da lógica de desconsideração de quaisquer projetos que não correspondam a esse cânone hegemônico, mesmo que elaborados pelos próprios sujeitos de determinada região. Ou seja, os modelos advindos da Europa são considerados o ápice do desenvolvimento humano, enquanto os de outras organizações de vida são considerados *atrasados* ou *equivocados*. Sendo assim, o chamado universalismo não pertence a nenhuma região, ele se apresenta como hegemônico e desincorporado, cuja finalização não é nada menos que o aniquilamento da crença sobre o próprio sujeito, que é o desconhecimento sobre a própria história, fazendo com que o sujeito se desvincule da própria construção social, não se compreendendo como detentor de uma cultura suprimida.

Para o escritor queniano Ngũgĩ Wa Thiong’o (2005 apud Bernardino-Costa, 2018), o universalismo cultural vem disfarçado como uma *bomba cultural*, cujo efeito é a aniquilação das tradições e consequentemente das crenças dos sujeitos sobre a própria consciência histórica. Ou seja, é perpetuar o desconhecimento histórico sobre a própria construção sociocultural, o sujeito não se reconhecer em seus antepassados. Assim, o universalismo cultural estabelecido, ancorado no projeto de modernidade/colonialidade, propõe por finalizar ciclos históricos de uma determinada população ou região, aniquilando crenças, idiomas e tradições de resistência, fazendo com que histórias sejam apagadas ou invalidadas. Em resumo, o universalismo torna o

passado sem feitos para a própria história dos sujeitos, o distancia de um local devastado e sem vestígios, supridos por outro que o domina.

O projeto decolonial assume a postura contrária desse conhecimento universal, desincorporado e sem localização. Trata-se de uma postura de afirmação de existência através de um corpo geopolítico que produz conhecimento a fim de desmontar o choque cultural investido pelo universalismo. Ainda de acordo com Bernardino-Costa, a escritora negra bell hooks⁷, em seu artigo *Intelectuais Negras* (1991), aborda a produção do conhecimento do feminismo negro por meio do corpo-geopolítico do conhecimento.

Para hooks (1991), o trabalho intelectual é uma das principais formas de ascensão política dos negros, uma luta necessária pela libertação das pessoas oprimidas/exploradas, especificamente das mulheres negras, que passariam de objetos a sujeitos decolonizados. A autora chama a atenção para a relação teoria e prática. Uma vez que a filosofia europeia utilizava o termo como forma de dominação, hooks propõe que se utilize a prática como libertação. Já a teoria é uma prática social que deve ser pensada a partir das vivências, neste caso, das mulheres negras.

O pensamento a partir de experiências vividas e da historicidade da mulher negra dentro do sistema do mundo colonial/moderno é o de construir o conhecimento para além da academia. Dessa forma, hooks baseia-se na teoria de ensinar o que todos possam aprender, até mesmo leitores não acadêmicos, possibilitando a pluralidade de ideias, servindo como liberdade e não mais opressão e elitização.

Partindo do exposto, a escritora desenvolve a ideia de criação de instituições capazes de promover críticas de qualidade, permitindo a promoção de reflexões e a escrita para a comunidade negra. E não restringindo-se apenas a intelectuais filiados que já possuem carreira, mas também abrindo espaços para aqueles que estão fora das academias, visto que a maioria das mulheres negras que possuem críticas excepcionais para a construção do conhecimento estão fora do meio acadêmico. Esse segundo ponto funciona como complemento do primeiro, em vista que os espaços de troca de saberes tornaram-se limitados para as mulheres.

Concordamos com hooks no sentido de que a decolonialidade e o pensamento afrodiaspórico⁸ estimulam novas pesquisas a partir de intelectuais e ativistas negros/as por meio

⁷ bell hooks é o pseudônimo de Gloria Jean Watkins – ativista social e escritora negra estadunidense. O nome é inspirado em homenagem a sua mãe e avó materna. O nome é grafado dessa maneira em minúsculo respeitando o desejo da autora, na justificativa de “o mais importante em meus livros é a substância e não quem sou eu” (HOOKS, 2009 apud Martins, Jacqueline. 2016, p. 66).

⁸ Adotamos a perspectiva de Bernardino-Costa (2018) que, atrelado ao Movimento Negro, o pensamento afrodiaspórico atua teórica e politicamente pela igualdade racial, movimentando-se face a um sistema de opressão. Contribuindo para a construção da perspectiva decolonial que questiona a subalternização do conhecimento

do corpo geopolítico negro, desta forma, não restringindo somente àqueles que possuem formação acadêmica. Ou seja, utilizar-se também daquelas que criam consciência na população negra, tanto no campo social quanto no político, além de indicar novos horizontes de transformação.

Como exemplo dessa luta decolonial em um contexto próximo da presente pesquisa, ressaltamos a *epistemologia feminina negra* apresentada por Patricia Hill Collins (2018), onde critica que, historicamente, a construção do conhecimento moderno é controlada pelas estruturas de validação da elite moderna e de acordo com os interesses que os permeiam. Consequentemente, trajetórias de mulheres negras ou afrodescendentes são invalidadas, sendo excluídas ou distorcidas daquilo que é definido como conhecimento.

De modo geral, Collins (2018) reflete sobre o conhecimento de grupos subalternados, nesse caso os de pensamento feminista e o conhecimento da mulher negra, já que de modo geral, o pensamento feminista negro ainda é subjugado, tendo elas que enfrentar as interpretações da visão formada por homens brancos sobre o mundo. Entretanto, de acordo com a autora, as mulheres negras têm ocupado espaços como a música, a literatura e até mesmo a educação de ensino superior na construção de uma consciência feminista negra, mesmo que ainda nesses espaços o pensamento feminino negro seja julgado.

A epistemologia utilizada por Collins baseia-se em Harding (1987), em que o estudo utiliza padrões para validar conhecimento ou transforma algo em verdadeiro em detrimento de outro. Dessa forma, a epistemologia atenta-se para as relações de poder do que é considerável confiável e nas razões para isso. Um exemplo dado pela autora é a utilização do teste de DNA sobre a paternidade dos filhos de Sally Hemings, escrava que estava a serviço do presidente dos Estados Unidos, Thomas Jefferson, em que seus descendentes foram desacreditados até terem sua versão comprovada por teste de DNA.

Com isso, a autora destaca que usualmente as intelectuais afro-americanas nos Estados Unidos se debruçam em duas epistemologias: a que se preocupa com o feminismo negro e a que é composta sobre os interesses da elite branca. Na primeira, o feminismo negro reflete sobre temas de experiências da mulher negra: trabalho, maternidade, política sexual, ativismo e família. São paradigmas de opressão na construção da matriz intolerante dos Estados Unidos.

produzido pela população negra. Como afirma Maldonado-Torres (2018, p. 27), “a noção afrodiáspora de mundo é pensada aqui tanto como a tematização dos fluxos, viagens e comunicações quanto como o registro da experiência vivida do negro no mundo afrodiaspórico e as suas respostas ao racismo e à colonialidade do poder, do ser e do saber. Esse mundo afrodiaspórico, portanto, emerge quando alguns autores e autoras dialogam com pensadores que constroem o transnacionalismo negro e quando teorizam e registram suas experiências vividas a partir do lugar político epistêmico em que vivem e observam o mundo”.

A autoridade que lhes é autoconferida propõe novos conhecimentos sobre a própria mulher negra, utilizando dessa ferramenta para legitimar um sistema que lhes desvaloriza e exclui. E em segundo, a validação do conhecimento controlada pela elite branca, presente nos domínios epistemológicos. Dessa maneira, mulheres brancas, negras e homens negros que fazem parte dos grupos sociais marginalizados, acabam por reforçar tais privilégios eurocêntricos. Collins complementa que nos EUA, a comunidade acadêmica é dominada por homens brancos, e caso haja distanciamento das crenças predominantes, como a feminilidade negra, corre grande risco de cair em desacredito.

Apesar das vertentes se cruzarem em determinados momentos, as epistemologias detêm traços diferentes que cada paradigma comporta. E apesar de designar o que é digno de verdade, no que acreditar, Collins (2018) enfatiza que a problemática central que interliga a epistemologia feminista negra está em como determinar as versões sobre a verdade que irá prevalecer.

Compartilhando da premissa apresentada por Collins, Nilma Lino Gomes (2018) apresenta a perspectiva negra decolonial brasileira ancorada no âmbito acadêmico. Para ela, romper com a epistemologia e com a política sobre os currículos e o conhecimento produzidos a partir de autores/as negros/as brasileiros/as e estrangeiros/as, que remetem à luta emancipatória pelo mundo, é dar a devida relevância sobre o conhecimento acadêmico gerado pelas negras e pelos negros, reduzindo assim o lugar de marginalidade e subalternidade que lhes é imposto.

Aliada ao pensamento de Grosfoguel (2018), Gomes (2018) enfatiza que a produção do conhecimento elaborado pelo Movimento Negro, da mulher e do homem negro, surgiu nas periferias, nas experiências de pobreza e nas vivências sociais onde muitos foram (ou demoraram a ser) reconhecidos como pesquisadores ou intelectuais. Sendo assim, o conhecimento sobre o próprio sujeito negro não surge no banco acadêmico ou meio político. E mesmo aqueles/as negros e negras que conseguiram romper com a barreira social e racial ainda possuem a dificuldade de serem reconhecidos como produtores de conhecimento crítico-científico sobre a realidade brasileira.

Para Collins (2018), as mulheres negras acadêmicas buscam exercer as credenciais que lhes são conferidas: de propiciar novos conhecimentos sobre as próprias mulheres negras; porém, se deparam com as opressões de poder do sistema que desvaloriza ou exclui o conhecimento feminino negro:

quando um grupo excluído – nesse caso, mulheres afro-americanas – constata que o grupo que está no poder – a saber, homens brancos de elite – reivindica que a sociedade em geral lhe confira privilégios especiais, o grupo que detém o poder busca

formas de manter as pessoas excluídas e, ao mesmo tempo, de fazê-las aceitar tais procedimentos como sendo legítimos (Collins, 2018, p. 157)

Segundo a mesma autora, entre as décadas de 1950 e 1970, período de transformações políticas e sociais nos Estados Unidos, mulheres negras passaram a ser agentes do conhecimento, deixando de ser passivas às dominações de validações do conhecimento. Ainda de acordo com a autora, ao ocuparem espaços acadêmicos, mulheres negras analisaram que ao mobilizar suas próprias experiências de vida e analisar as vivências de mulheres afro-americanas como metodologia de investigação, lhes conferiram novas habilidades para conduzir estudos sobre a mulher negra. A exemplo disso destacam-se Elsa Barkley Brown (1986) e Joyce Ladner (1972). De acordo com Collins (2018, p. 167),

Considerando as relações que estabelecem entre si, as mulheres afro-americanas podem ter maior facilidade de conhecer as conexões como uma forma primária de conhecer, simplesmente porque têm mais oportunidades para fazê-lo e têm que se basear nelas mais frequentemente do que outras pessoas.

No Brasil, intelectuais negros/as vêm há tempos passando pelo processo de decolonização do conhecimento e dos currículos, mesmo antes do Movimento Negro. Gomes (2012) enfatiza que o Movimento Negro vem lutando contra o racismo desde a redemocratização brasileira e, em meio a ditaduras instauradas, alcançou, através de reivindicações reconhecidas pelas lutas, transformações afirmativas, políticas educacionais e políticas de Estado.

Assim, concordamos com a autora por compreendermos que no momento é essencial tomar como base pesquisadores/as negros e negras, sobretudo na Educação, dos quais não eram considerados parte do cânone, reconhecendo neles o pensamento decolonial presente na Educação. A partir dessa perspectiva, a compreensão acerca da construção do currículo e o conhecimento produzidos no Brasil, que vem sendo desenvolvido por meio do movimento negro e a luta contra o racismo, em busca da justiça social e cognitiva, abre espaço para debates sobre o racismo, que é estruturado e cristalizado dentro do espaço escolar. De acordo com Gomes (2018), os estudos elaborados por autores negros evidenciam o problema social que é a elaboração do conhecimento sobre o povo negro na escola, e com isso movimentam a ciência e a política. Ainda de acordo com Gomes (2018 apud Gomes, 2011, p.137),

[...] saberes em movimento que indagam a Pedagogia e a teoria educacional acerca da forma como esta se relaciona com os saberes construídos pelos movimentos sociais. Os espaços políticos dos movimentos sociais são, portanto, produtores de uma epistemologia tão legítima quanto a que é considerada hegemônica pela educação e pela teoria social.

Também é indispensável conhecer as propostas de mudanças nos currículos que o Movimento Negro propõe e as que já foram alcançadas, como é o caso da Lei Federal nº 10.639/2003 e de outros avanços na Educação, que serão abordados à frente.

Destarte, compreendemos, de acordo com os pensamentos expostos, que o feminismo negro rompe com a ideia de cisões que ainda estão presentes no senso comum, ou seja, defende a necessidade da não-hierarquização opressora a partir de raça, classe e gênero, como ressalta Djamila Ribeiro (2017). Pensar o feminismo negro é ir de encontro com o ideal formado no senso comum, é a necessidade da não-hierarquização resultante dessas opressões. Logo, é pensar um novo modelo de sociedade, tensionando o modelo desigual atual, além de divulgar a produção intelectual de mulheres negras, celebrando-as enquanto sujeitos e seres ativos, que historicamente vêm construindo sua (re)existência. Sendo assim, ocupar espaços intelectuais sobre sua própria construção histórica que antes eram (e ainda há resistência) dominados por uma elite moderna de tendências europeias, é promover a multiplicidade de vozes, quebrando o discurso único e autoritário.

3.2. QUEM PODE FALAR?

Para termos maior entendimento sobre o que é lugar de fala, tomaremos como base o livro *O que é lugar de fala?* da filósofa e escritora feminista negra Djamila Ribeiro (2017). Pensar sobre lugar de fala é antes, pensar no *discurso*, o que não se reduz ao conjunto de palavras amontoadas que trazem significados, mas a partir de uma estrutura de determinado imaginário social. Como tratado até aqui, estamos falando de poder e de controle.

O tema, atualmente, está em alta nas redes sociais, onde muitas pessoas já se depararam com as seguintes frases: “este não é o seu lugar de fala” ou “não posso opinar, pois este não é o meu local de fala”. Porém, não se trata de fomentar a polêmica da internet, mas de evidenciar o esvaziamento de conceitos que as redes sociais geram, e como grupos que sempre detiveram o poder sentem-se incomodados com os avanços dos discursos dos grupos minoritários. Além disso, compreender a noção de *lugar de fala* torna-se importante na presente pesquisa, uma vez que esta busca, justamente, compreender de que forma o protagonismo feminino negro se projeta (ou pode se projetar) na prática docente na disciplina de História em Boa Vista/RR.

É interessante apresentar a visão conceitual da comunicação de lugar de fala segundo o artigo *Lugares de fala: um conceito para abordar o segmento popular da grande imprensa*. Nele, Márcia Amaral (2005) analisa que o lugar de fala da imprensa popular vai além do sensacionalismo, que é diferente do lugar de fala que a autora chama de imprensa de referência. Para a autora, é necessário compreender as posições sociais e os signos de maneira distintas:

No lugar do sensacionalismo, rótulo que nos indica a intensidade de sensações geradas por estratégias como invenções, exageros, distorções e omissões, o Lugar de Fala busca explicar por que a imprensa dirigida a esse público opera com Modos de Endereçamento distintos dos usados na imprensa de referência e constrói sua credibilidade de outras maneiras. Do nosso ponto de vista, o lugar de onde fala o segmento popular da grande imprensa é diferente do lugar do segmento de referência. A imprensa popular, ao dirigir-se a um outro tipo de leitor, abre lugares de fala diferenciados para si, suas fontes e seus leitores e representa em suas páginas posições sociais e capitais simbólicos de maneira diferente (...).

O conceito de Lugares de Fala é um instrumento teórico-metodológico que cria um ambiente explicativo para evidenciar que os jornais populares ou de referência falam de lugares diferentes e concedem espaços diversos às falas das fontes e dos leitores, mesmo que sejam editados pela mesma empresa. Assim, cada publicação torna visíveis determinados atores e representa o lugar de maneira diversa (Amaral, 2005, p. 104-105).

Percebemos que, ao analisar os discursos de sujeitos considerando sua localização geográfica, a partir da estrutura na qual esse grupo funciona, existe uma quebra da visão dominante e uma tentativa de caracterizar o lugar de fala de novas maneiras pela imprensa popular. A aproximação do conceito utilizado pela comunicação se dá a partir das reflexões moldadas pelos movimentos sociais marcados no debate virtual acerca da autoridade discursiva.

As reflexões que vêm do questionamento *quem pode falar?* partem da teoria do ponto de vista feminista, já que segundo Ribeiro (2017), é imprecisa a origem do termo *lugar de fala* ou mesmo uma formação determinada sobre ele. Para compreender a teoria do ponto de vista feminista, a autora recorre a crítica elaborada por Collins (1997) quanto às condições sociais que organizam grupos em relação às experiências individuais, já que são essas condições que permitem ou não esses grupos terem acesso à cidadania. Como define Ribeiro (2017, p. 35), “seria, principalmente, um debate estrutural. Não se trataria de afirmar as experiências individuais, mas de entender como o lugar social que certos grupos ocupam restringem oportunidades”.

Collins (1997) faz crítica à abordagem feita por Hekman (1997) acerca da teoria do ponto de vista feminista, o *standpoint theory*, que posteriormente resulta em lugar de fala. A crítica rebate sobre a perspectiva de que a teoria do ponto de vista feminista se refere a pontos de partida, ou seja, o indivíduo, como se as experiências individuais fossem transformar ou desaparecer com o problema social do grupo ao qual os sujeitos pertencem. É a visão das individualidades pertencentes ao grupo. Entretanto, o entendimento deve ser o contrário, pois fazer análises apenas por pontos de partida soa de forma egocêntrica e narcisista ao ser retratada apenas pelas experiências individuais. O entendimento do ponto de vista feminista, de acordo com Collins (1997), é acerca das condições sociais que permitem ou não os grupos alcançarem lugares de cidadania.

Para Ribeiro (2017), as experiências desses grupos subalternados, localizados nas bases das estruturas sociais organizadas de maneira hierarquizada e não-humanizada, fazem com que suas vozes sejam abafadas, e da mesma forma, subalternadas, mantendo-as num lugar silenciado estruturalmente. A produção de conhecimento e as ferramentas que buscam superar esses silenciamentos dificultam a legitimação e a visibilidade desses conhecimentos. Ainda, segundo a autora,

isso, de forma alguma, significa que esses grupos não criam ferramentas para enfrentar esses silêncios institucionais, ao contrário, existem várias formas de organização políticas, culturais e intelectuais. A questão é que essas condições sociais dificultam a visibilidade e a legitimidade dessas produções. Uma simples pergunta que nos ajuda a refletir é: quantas autoras e autores negros o leitor e a leitora, que cursaram a faculdade, leram ou tiveram acesso durante o período da graduação? Quantas professoras ou professores negros tiveram? Quantos jornalistas negros, de ambos os sexos, existem nas principais redações do país ou até mesmo nas mídias ditas alternativas? (Ribeiro, 2017, p. 36).

Logo, o lugar social ocupado impede a população negra de acessar determinados espaços, mesmo que produzam ferramentas que permitam seu reconhecimento. A partir disso, compreendemos que lugar de fala, do ponto de vista feminista, é poder acessar certos espaços, ter produções epistemológicas nesses espaços, e ter, de maneira justa, acesso a uma educação de qualidade. Para a autora, não se restringindo ao mero hábito de falar, emitir palavras, o lugar de fala é, antes de tudo, poder existir, ser capaz de refutar a historiografia tradicional e a hierarquização do conhecimento e conseqüentemente da hierarquização social.

É baseado nessa definição postulada por Collins (1997) e Ribeiro (2017) que viabilizamos a presente pesquisa, entendendo que o *locus* social é a fonte principal para falarmos de direito a existência, de ter o conhecimento legítimo e reconhecido. Contrariando a visão essencialista de que somente mulheres poderem falar sobre feminismo e apenas negros podem falar sobre racismo, destacamos a compreensão de Ribeiro (2017, p. 36) alicerçada ao pensamento de Collins sobre a individualidade:

E, mesmo sobre indivíduos do mesmo grupo, Collins salienta que ocupar localização comum em relações de poder hierárquicas não implica em se ter as mesmas experiências, porque a autora não nega a dimensão individual. Todavia, aponta para o fato de que justamente por ocuparem a mesma localização social, esses indivíduos igualmente compartilham experiências nessas relações de poder.

Ribeiro traz uma ressalva complementar ao relacionar experiências individuais ao coletivo, onde é comum ouvirmos sobre experiências de vida sendo ignoradas, como se essas vivências, por mais que contenham experiências advindas da localização social de alguém, se mostrassem insuficientes para explicar uma série de questões. As experiências individuais de

qualquer parte do grupo são importantes para compreender as condições sociais que os constituem. Apesar de ser um equívoco reduzir a questão do lugar de fala às individualidades, as experiências individuais não são invalidadas, pois são as trocas compartilhadas que tornam possível a compreensão dos indivíduos na formação do grupo social.

Entretanto, a crítica feita por Ribeiro (2017) sobre lugar de fala no aspecto do ponto de vista feminista negro concentra-se em não reduzir o lugar de fala às vivências individuais, o que seria um erro, já que as opressões estruturais que infringem os grupos subalternos impedem o indivíduo de ter direito a humanidade, à fala. O contraponto apresentado pela filósofa é exatamente este: o fato da pessoa ser negra não quer dizer que ela saiba refletir de maneira crítica e filosófica sobre as consequências do racismo, inclusive podendo afirmar nunca ter sofrido racismo, ou que sua vivência não comporta isso, ou que jamais passou tal situação, como destacado em Ribeiro (2017, p. 38-39):

E sabemos o quanto alguns grupos adoram fazer uso dessas pessoas. Mas o fato dessa pessoa dizer que não sentiu racismo, não faz com que, por conta de sua localização social, ela não tenha tido menos oportunidades e direitos. A discussão é sobretudo estrutural e não “pós-moderna”, como os acusadores dessa teoria gostam de afirmar. A questão é que eles entenderam equivocadamente a questão e acabam agindo, como afirma Collins, de modo arquetipicamente pós-moderno ao reduzir ponto de vista às experiências individuais em vez de refletirem sobre *locus* social.

Por mais que haja sujeitos negros reacionários, eles não deixam de sofrer as opressões racistas, e o mesmo se repete em todos os grupos subalternados. Mesmo que pessoas de grupos privilegiados tomem consciência e combatam a opressão, elas não deixam de ser beneficiárias das estruturas que infringem os grupos minoritário. Assim, nos aproximamos da afirmação de Ribeiro (2017, p. 45):

Falar de racismo, opressão de gênero, é visto geralmente como algo chato, “mimimi” ou outras formas de deslegitimação. A tomada de consciência sobre o que significa desestabilizar a norma hegemônica é vista como inapropriada ou agressiva porque aí se está confrontando poder.

A dificuldade de escuta para quem faz parte do grupo dominante é a luta pela permanência num lugar cômodo e confortável, enquanto *os outros* permanecem silenciados. De acordo com Kilomba (2012 apud Ribeiro, 2017, p. 44), o medo branco do que o sujeito negro pode revelar é baseado na noção freudiana de repressão, em que ideias e verdades desagradáveis seriam mantidas fora da consciência por conta da vergonha, culpa e ansiedade que elas causam. Manter no inconsciente protegeria o medo branco de ter que lidar com o conhecimento *do outro*.

Portando, trazer a reflexão sobre o lugar de fala a partir do feminismo negro é estimular que esse silêncio instituído seja rompido, é ir contra a hierarquia opressora sobre os grupos

subalternados, sobretudo sobre mulheres negras, que são a base da pirâmide social. Sendo assim, é possível observarmos a partir do nosso *locus* social e mediar os pontos de vista acerca dessas mulheres, entendendo que todos possuem lugar de fala e que é possível debater e refletir de maneira crítica diversos aspectos presentes na sociedade. Porém, é fundamental que grupos privilegiados percebam, considerando seu *locus* social, as hierarquias produzidas a partir desse lugar e como isso implica diretamente na constituição dos grupos minoritários. Nesse sentido, a presente pesquisa torna-se urgente e necessária, ainda mais ao considerarmos as presenças e ausências dessas narrativas no ensino de História, discutido a seguir.

3.3. MOVIMENTO NEGRO: POR UMA EDUCAÇÃO ANTI-RACISTA

Refletir sobre o Movimento Negro e a sua atuação por meio das ações políticas tomadas em prol da educação reeduca o Estado, a sociedade e o campo educacional acerca das relações étnico-raciais. Dessa forma, é necessário entendermos melhor os impactos do Movimento Negro brasileiro na educação e o seu compromisso pela superação das desigualdades raciais. De acordo com Gomes (2012), a educação é um direito conquistado por aqueles que lutaram pela democracia, entendendo-a como uma possibilidade de ascensão social e que permite aos que apostam na produção do conhecimento, o diálogo entre diferentes sujeitos sociais e culturais. Assim, a educação tem recebido a atenção das entidades negras ao longo do tempo, por ser compreendida como um espaço que traz reflexões durante a formação de sujeitos, contribuindo para a constituição de uma sociedade mais crítica e capaz de se posicionar contra qualquer forma de discriminação.

Segundo Domingues (2008), o movimento negro pode ser entendido pela luta dos negros/as com a perspectiva de superar as dificuldades sociais provenientes dos preconceitos raciais que os marginalizam no mercado de trabalho, na educação, nos sistemas políticos, social e cultural, sendo a identidade étnico-racial o elemento de mobilização e mediação das lutas políticas. O autor caracteriza o movimento negro brasileiro em 4 fases, a partir de um marco principal de cada período. A primeira fase, entre 1889 e 1937, foi marcada pela Primeira República ao Estado Novo, após a Proclamação da República e a abolição da escravatura, o que não trouxe nenhum benefício para a população escravizada e acarretou em um aumento da situação de marginalização política, social e econômica dessa população. É nesse período que surge a “imprensa negra”, jornais publicados por negros, que tinham como objetivo a denúncia do regime de segregação racial e as mazelas cotidianas.

Na segunda fase(1945-1964), instalada da Segunda República até ditadura militar, surgem os grupos de caráter político, como a União dos Homens de Cor (UHC), que tinha como objetivo elevar o nível intelectual e econômico de homens negros a fim de torná-los aptos a ingressarem na vida social e política da época. Outro destaque foi o Teatro Experimental Negro (TEN), um grupo de atores negros que posteriormente criaram o Jornal Quilombo e ofereciam cursos de alfabetização, corte e costura. Esses grupos ganharam notoriedade em seu tempo por expor as condições em que a população negra era invisibilizada nas mídias, destacando a barreira que é o preconceito. Nesse mesmo período, a partir do TEN, foi criado o Conselho Nacional de Mulheres Negras⁹, e também foi aprovada a primeira Lei Antirracista brasileira, a Lei nº 1.390/1951 ou Lei Afonso Arinos, que estabelecia pena para quem cometesse discriminação contra raça, cor e religião.

A terceira fase (1978-2000) foi marcada pelo início do processo de redemocratização à República Nova, após o período de retrocessos devido ao golpe civil-militar de 1964. Segundo o autor, movimentos sociais, estudantis e sindicais ressurgem no final da década de 1970, com destaque ao Movimento Negro Unificado (MNU), que era composto por diversos grupos negros de vários lugares do país, a reorganização contemporânea do Movimento Negro. A atuação, análises e debates sobre o racismo no Brasil tomou mais evidente, e intelectuais negros se apropriaram dos debates trazendo nova roupagem metodológica sobre o sujeito negro, incluindo novas políticas públicas para a superação do preconceito racial.

A partir dos anos 2000, o movimento é caracterizado, de acordo com Domingues (2008), como uma hipótese interpretativa, uma expressão da rebeldia afrodescendente através do hip-hop, onde se difunde a questão étnico-racial em meio às denúncias sociais em semelhança com outros grupos marginalizados da sociedade. Com o ganho da dimensão nacional do movimento, o caráter popular ganha espaço e a utilização da linguagem dos bairros periféricos passa a ser expressão da reivindicação por espaços que, historicamente, foram negados à população negra.

Nesse sentido, o movimento negro, atualmente, é constituído por diversos grupos e entidades que ainda buscam uma participação politicamente ativa e consciente, obtendo presença na mídia, nas manifestações artísticas e nas instituições de produção de conhecimento. Podemos notar que o movimento negro vem de uma construção histórica de lutas e conquistas,

⁹ Criado em 18 de maio de 1950 no Rio de Janeiro, o Conselho Nacional de Mulheres Negras tinha como pauta principal a luta pela defesa dos direitos da empregada doméstica, atividade desenvolvida na maior parte pela mulher negra. O conselho oportunizou mulheres negras a serem vistas numa sociedade em que os fatores gênero e cor não eram relevantes para ser discutidos em políticas para a sociedade (Oliveira, 2020).

colocando a educação como uma das principais metas de ação, e que hoje podemos contar com políticas educacionais que nos orientam para a promoção de um ensino multicultural e antirracista.

Em relação à educação brasileira, com a promulgação da Constituição Federal, de 1988, é enfatizado como um direito de todo cidadão brasileiro o acesso à educação. Jurandir Araújo (2013) ressalta que graças às ações constantes dos movimentos sociais, sobretudo do Movimento Negro, conquistas complementares foram alcançadas em relação às questões étnico-raciais, como os temas transversais dos PCN, onde o estudo da ética, saúde, meio ambiente orientação sexual, pluralidade e cultura devem fazer parte do plano pedagógico das escolas, e a Lei nº 10.639/2003, que inclui a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana na rede de ensino.

O contraponto da legislação federal sobre o cenário educacional brasileiro, levantado por Sales dos Santos (2005), expõe que mesmo após dois anos da promulgação da Lei nº 10.639/2003 não havia uma implementação adequada da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas. De acordo com o sociólogo, a lei não estabelecia metas que certificavam uma conduta social antirracista dos sujeitos, não abordava a qualificação dos professores que já atuavam em sala de aula sobre a questão racial e, mais preocupante, não alertava para a necessidade de as universidades adaptarem os programas de ensino dos cursos de graduação, sobretudo as licenciaturas, para a formação de professores aptos a ensinarem a história e cultura afro-brasileira e africana. Por fim, Santos (2005) evidencia naquele contexto, a necessidade de outras áreas do conhecimento serem mais ativas em seu papel educacional contra o racismo, de maneira a complementar o que cabe a cada área, e dessa forma, reforçar o que já é visto nas áreas artísticas, linguística e da História, áreas que já estão à frente das discussões das relações raciais.

Em vista disso, já era perceptível a necessidade de que os cursos de graduação das licenciaturas formassem professores capacitados e comprometidos em atender o objetivo da Lei nº 10.639/2003, alinhados a uma educação antirracista e desconstruída da visão eurocêntrica. Para Santos (2005), a lei é uma das conquistas das lutas dos movimentos sociais negros, com a participação de intelectuais negros engajados por uma educação antirracista, que levaram mais de quinhentos anos para conseguir a obrigatoriedade dos estudos sobre o povo negro. No entanto, ainda havia falhas na sua implementação, o que poderia inviabilizar o seu real objetivo, e dessa maneira era essencial não somente olhar para a conquista da Lei, mas também considerar as falhas destacadas por Santos.

De acordo com Gomes (2017), o Movimento Negro, a partir dos anos 2000, priorizou as pautas educacionais a fim de intensificar o processo de ressignificação e politização da raça. No plano acadêmico, foi fundada a Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN), os quais são responsáveis pela realização do Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros (Copene), que atualmente se encontra na sua décima segunda edição. A ABPN é um espaço em que pesquisadores negros e não-negros estudam e publicam pesquisas científicas sobre temas pertinentes à questão racial e constroem academicamente um lugar de trocas das experiências sociais.

O enfoque educacional ainda deve considerar os trâmites para sua aprovação, como elaboração, articulação e disputa de consenso a favor, reação do Estado, da sociedade e mídia. Conforme Gomes (20107), apesar desses processos, o Movimento Negro provocou mudanças necessárias para as questões anteriormente levantadas, como: o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-raciais (2009), a inserção da questão étnico-racial e quilombola nas estratégias dos Plano Nacional de Educação (PNE), a Lei nº 12.288/2010 que institui o Estatuto de Igualdade Racial, a Lei nº12.711/2012 que dispõe sobre as cotas raciais, a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola e a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), onde são concebidos documentos e conteúdos atrelados à Lei nº 10.639/2003.

Ao mesmo tempo em que essas conquistas foram alcançadas, o sistema educacional brasileiro, bem como diversas outras instituições sociais, estão repletas de práticas racistas, discriminatórias e preconceituosas intrínsecas em suas constituições. Para a escritora antirracista Eliane Cavalleiro (2005), esses gestos prejudicam, além do desenvolvimento escolar, também o lado cognitivo e emocional dos alunos em sala de aula, e a disseminação e reprodução dos conceitos que desvalorizam o povo negro acabam por dificultar a permanência e/ou o sucesso escolar¹⁰.

Em vista disso, de acordo com os dados do último censo disponível do IBGE, de 2019¹¹, apenas 27,3% jovens brancos abandonaram a escola, em comparação com 71,7% dos jovens negros e pardos, que conseqüentemente apresentaram os piores índices de

¹⁰ Indicamos ver o livro *Negras: (in)confidências: bullying, não. Isto é racismo*, organizado por Benilda Brito e Valdecir Nascimento, publicado pela Mazza Edições em 2013, que contextualiza os 10 anos da Lei nº 10.639/2003 e composto por relatos de 21 mulheres negras que viveram o racismo no ensino fundamental e como conseguiram contornar os traumas que carregaram por tantos anos.

¹¹IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua:** Educação 2019. Brasil: IBGE, 2020. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736_informativo.pdf. Acesso em: 11 fev. 2023.

analfabetismo. Apesar do interesse dos governantes e das instituições educacionais acerca da diminuição dos níveis de evasão escolar, tanto de alunos negros quanto brancos, percebemos uma discrepância de assoladora, onde a população negra, como já vimos, luta para permanecer nesses espaços. Entretanto, esses níveis podem estar associados a diversos parâmetros, como a necessidade de trabalho para complemento da renda familiar, dificuldade de conseguir vagas em escolas públicas, problemas de saúde, gravidez ou afazeres domésticos, estes últimos associados frequentemente ao gênero feminino; porém, o segundo motivo apresentado por esses jovens foi o desinteresse nos estudos, ficando atrás somente da necessidade de trabalhar.

Segundo Cavalleiro (2005, p. 70), “os aspectos do cotidiano escolar como o currículo, o material didático e até mesmo as relações pessoais, são desfavoráveis e limitadores para os/as alunos/as negros/as”. Assim, esses espaços acabam se tornando lugares de exclusão, e mesmo aqueles que permanecem sentem-se sujeitos à parte daquela construção de conhecimento, tendo sentimentos de inferiorização e inadequação ao sistema escolar.

Em decorrência de uma educação discriminatória, conseqüentemente, a baixa escolarização da população negra contribui para a exclusão do mercado de trabalho, cada vez mais exigente no mundo contemporâneo. Por último, Cavalleiro (2005) conclui reforçando o pensamento de Santos (2005), de que a política educacional brasileira não deve somente se atentar para as leis levando em consideração seus aspectos pontuais para o combate das práticas discriminatórias, pois o maior desafio é a elaboração e a implementação de instrumentos que visam o combate das desigualdades raciais brasileira dentro do sistema de ensino.

O ensino de História, desde as primeiras décadas do século XIX, de acordo com Circe Bittencourt (2018), foi organizado e projetado para a elaboração da constituição do Estado nacional brasileiro por representantes das elites que integravam as administrações políticas. Com o passar dos anos, os progressos educacionais foram perceptíveis, e por meio dos movimentos sociais, foram conquistados direitos mais abrangentes nos currículos; entretanto, eles ainda mantêm intrínseco em seus conteúdos um nacionalismo patriótico e cívico, mantendo um referencial *civilizatório* de tendências europeias.

Em suma, para Bittencourt (2018), as recentes pesquisas no âmbito acadêmico acerca dos currículos escolares, essencialmente no campo da História, têm promovido transformações no ensino por meio de debates que evidenciam os problemas epistemológicos e historiográficos que compõem os projetos curriculares.

Através da presente pesquisa, especificamente, esperamos articular pedagogias decoloniais, isto é, mobilizar a educação como instrumento de conflito sobre o debate da resistência da população negra, em evidência à presença feminina, por meio da compreensão e

interpretação do currículo escolar e das experiências e trocas de conhecimentos trazidos pelos docentes. Com isso, será proposto em conjunto com professores participantes da pesquisa, a experiência de elaborar propostas pedagógicas capazes de provocar reflexões críticas sobre os processos que consolidam as estruturas racistas educacionais, e dessa maneira demonstrar que através da educação decolonial, novos instrumentos pedagógicos tornam-se potenciais para enfrentar o racismo e visibilizar mulheres negras em nossa sociedade.

De acordo com o exposto, a colonialidade é mais do que uma imposição política ou administrativa, ela chega às raízes mais profundas de um povo, e o que os autores nos mostram que, apesar do fim do colonialismo, a colonialidade sobrevive. A emancipação das colônias latino-americanas vem com a decolonização do ser, da epistemologia social, em torno da liberdade dos sujeitos e da história do subalterno negro, onde antes era negado o status humano para os afrodescendentes e africanos.

Outro aspecto relevante a ser compreendido é o racismo epistêmico, ou seja, a operação teórica que privilegia o conhecimento ocidental, onde, a partir do conhecimento produzido, ou do conhecimento que se tem acesso através da universidade, que se chega à verdade, considerando produções não-ocidentais inferiores. Com isso, almejar o desenvolvimento de reflexão sobre o ensino de História e das suas bases epistemológicas, é sobretudo, o reexame da interpretação da história brasileira. Isso implica em pensarmos sobre novos caminhos para os currículos, a BNCC e o Documento Curricular de Roraima, sendo capazes de criar novos espaços epistemológicos, críticos e por uma educação antirracista.

4. DESENHO METODOLÓGICO

A presente pesquisa que tem como objetivo compreender de que forma o protagonismo feminino negro se projeta (ou pode se projetar) na prática docente de professores/as de História de Boa Vista/RR e, portanto, tem o teor de abordagem qualitativa e de natureza participativa, sendo caracterizada como uma Investigação-Ação. Para isso, a pesquisa foi realizada com professores/as de História que atuam em escolas de Ensino Médio da rede estadual de Roraima e utilizou os seguintes procedimentos para coleta de dados: i) pesquisa documental para análise de possíveis reflexos da Lei nº 10.639/2003 nos Currículos de acordo com o Documento Curricular de Roraima, bem como no planejamento pedagógico dos/as professores/as participantes da pesquisa; ii) questionário para coleta de dados gerais dos/as participantes da pesquisa; e por fim, iii) roda de conversa entre os/as participantes da pesquisa, que ocorreu em dois momentos. No primeiro momento focou na discussão sobre a presença ou ausência do protagonismo feminino negro nas temáticas por eles/as abordadas em sala de aula, apresentando alguns dados recolhidos na pesquisa documental para que os/as professores/as ponderem sobre eles e, com isso, participem da primeira etapa da análise dos dados. No segundo momento, após análise dos dados da presente pesquisa (análise dos documentos e das informações colhidas na primeira roda de conversa), seguindo delineamentos da investigação-ação, retornamos aos/as professores/as e compartilhamos os resultados da pesquisa, onde dialogamos sobre possibilidades didático-pedagógicas que possibilitaram a discussão da atuação da mulher negra em contextos e temporalidades diferentes. Para análise dos materiais coletados durante a pesquisa (documentos e primeira roda de conversa) fizemos uso da Análise de Conteúdo proposta por Laurence Bardin.

Sendo a investigação-ação a principal característica dessa pesquisa, tomamos como base o texto de Wilfred Carr e Stephen Kemmis (1986), que definem essa concepção de pesquisa¹² como uma maneira investigativa de autorreflexão e que visa melhorar as práticas educativas realizadas diante de situações sociais. Dessa forma, a investigação-ação está conectada à prática e possibilita que os/as professores/as participantes reflitam sobre suas dificuldades e problemas, observando mudanças sociais e coletivas encontradas durante o caminho reflexivo de acordo com a realidade escolar.

¹² Adotaremos o termo concepção de pesquisa utilizada por Rejane Mion (2009) para referir à investigação-ação, entendendo essa prática de pesquisa não como metodologia, mas como uma construção do conhecimento e seus processos. Desse modo, a investigação-ação tem como resultado um conhecimento em contínuo processo de construção, por consequência, provisório.

Segundo Carr e Kemmis (1986), o psicólogo alemão Kurt Lewin foi quem descreveu, na década de 1940, o termo investigação-ação, bem como seu processo e execução. Para os autores, Lewin desenvolveu a ideia da pesquisa a partir da observação dos fenômenos sociais, transformando os objetos de pesquisa em sujeitos, fazendo com que participassem diretamente da produção do saber. Organizada de maneira espiral, consistia primeiramente na análise, descoberta e atuação sobre a problemática; no segundo momento, o planejamento de ação e execução a fim de apurar fatos ou avaliação e, por fim, a repetição das etapas anteriores, buscando criar condições de aprendizagem dos problemas e efeitos das próprias ações, tornando essa ação estratégica para o aprimoramento da prática.

Dessa maneira, a noção lewiniana da espiral é preservada por meio das noções de planejar, agir, observar e refletir. Assim, a investigação-ação é uma concepção de pesquisa preferencialmente utilizada sobre uma prática social, que é o foco da atividade da pesquisa. Carr e Kemmis (1986) evidenciam que ao adotar essa concepção de pesquisa, a investigação-ação possui dois focos essenciais: melhorar e envolver. A melhoria está aliada em três áreas, a de aperfeiçoamento da prática, melhoria da compreensão da prática e a melhoria de execução da prática. Para os autores, é essencial que os/as participantes da investigação-ação educacional estejam envolvidos/as em todas as fases da pesquisa, desde o planejamento da identificação das estratégias que são adotadas, em seguida observem, reflitam e a sugiram mudanças decorrentes do caminho investigativo.

Em nossa pesquisa, os participantes não estiveram envolvidos em todas as etapas da pesquisa-ação. Nossa adaptação ocorreu já na seleção dos materiais a serem utilizados, que foram organizados pelo pesquisador durante o projeto. De fato, a pesquisa-ação não se desenvolveu efetivamente durante a participação dos docentes, ocorrendo somente a reflexão entre os sujeitos na roda de conversa e análise dos dados.

De acordo com Félix Rasco (1990), a investigação-ação não é um simples interesse acadêmico, mas um compromisso social e prático que reúne as qualidades de uma entrevista; no caso da presente pesquisa, na roda de conversa e a prática da troca, esta última sendo o retorno de resposta, um ato-substantivo, ou seja, o campo educacional como laboratório prático-social que propõe novas aplicações do desenvolvimento curricular. Com isso, a investigação-ação atende nosso principal objetivo que, por um lado, busca compreender como a imagem da mulher negra é abordada em sala de aula por professores/as de História e, por outro, investiga com os próprios professores uma possível ação, resultado da troca feita durante o caminho reflexivo, objetivando a elaboração de propostas de ensino com os/as professores/as que possibilitem o protagonismo das mulheres negras.

A investigação-ação consiste nas condições de criação de grupos ou “comunidades” de aprendizes, comprometidos com estudos a fim de aprender os problemas e efeitos da própria ação, bem como o aperfeiçoamento de tal ação na prática, de aspecto estratégico político-emancipatório, sendo realizada e investigada pela cooperação coletiva. E sendo uma concepção de pesquisa, que segundo Carr e Kammis (1986) originou-se nas obras de Lewin, a pesquisa-ação emancipatória, segundo Cláudia Bellochio (2000), compreende no campo educacional às relações de práticas educativas que buscam transformar determinadas instruções tomadas como verdades absolutas. “Emancipatório” compreende transformar o que é entendido como não estar bem, tornar duvidosas instruções determinadas, provocando com isso a superação de estereótipos e resultando em panoramas mais amplos e críticos.

Na década de 1950, conforme Bellochio (2000), Paulo Freire (1987) deu uma das maiores contribuições por meio da investigação-ação emancipatória. Sua estratégia de defesa e esforços para desenvolver uma pedagogia para a emancipação dos oprimidos estava aliada à luta pela organização e consciência dos homens, percebendo nos movimentos populares o caminho para a emancipação política e social. O oprimido, de acordo com Paulo Freire (1987), engaja na sua luta pela libertação quando reconhece o seu opressor, começando a acreditar em si mesmo, superando a interferência posta pelo regime opressor. Desse modo, o diálogo crítico torna-se o conteúdo que capacita o oprimido a perceber sua realidade, e, aliado a isto, o ato da reflexão que o conduz à práxis. A práxis é o resultado da reflexão crítica, constituída pela nova razão da consciência do oprimido sobre o mundo.

Em vista do exposto, entendemos que a investigação-ação foi a concepção de pesquisa adequada para a nossa proposta de pesquisa, visto nosso objetivo principal. Para tanto, organizamos a pesquisa em dois momentos: o primeiro, de levantamento de dados gerais (pesquisa documental e questionário), discussão sobre as implicações deles na discussão do objetivo principal e pesquisa durante a primeira roda de conversa com os/as participantes da pesquisa e posterior análise. Esta etapa da pesquisa resultou no conhecimento prévio sobre as diretrizes curriculares que fundamentam a prática docente e, de forma mais específica, sobre os conteúdos, temáticas, metodologias, e objetivos das aulas de História de uma determinada escola, informações adensadas com dados coletados pelo questionário e esclarecidas e problematizadas na roda de conversa em grupo com os/as professores/as participantes. O segundo momento, após a análise dos dados, seria o da proposição coletiva de ações didático-pedagógicas. A seguir, nosso entendimento sobre esses métodos e sua participação em cada fase dessa pesquisa.

4.1 PESQUISA DOCUMENTAL

Dentro dos pressupostos apresentados por Sampieri, Collado e Lucio (2013), os documentos, materiais impressos e quaisquer artefatos coletados durante a pesquisa qualitativa podem ajudar o pesquisador a compreender o fenômeno central do estudo. Os materiais são produzidos e narrados pelas pessoas, comunidades e sociedades que os utilizam ou fazem resumo sobre a história ou o presente de determinado espaço social. Com isso, a pesquisa documental serve para o pesquisador analisar dados e informações que ainda não foram tratados de maneira analítica e científica sobre determinado ambiente, vivências ou até mesmo o dia a dia de acordo com o conteúdo encontrado.

A análise documental foi composta pelos seguintes documentos: Documento Curricular de Ensino de Roraima, Projeto Pedagógico (PP) da escola, planos de aula julgados interessantes e escolhidos pelos próprios professores/as da disciplina de História e materiais didáticos por eles/as utilizados.

O Documento Curricular de Roraima é o planejamento descritivo do ano letivo em vigência, sendo elaborado todo início de ano letivo pela Secretaria Estadual de Educação e Desportos (SEED) e cedido às escolas públicas do estado. De acordo com esse Plano Anual, são delimitados os temas e conteúdos que devem ser abordados em sala de aula em cada bimestre escolar. Visto como um plano escolar estadual que toda escola de ensino básico recebe, é um documento que orienta os docentes na abordagem dos conteúdos durante o ano letivo, direcionando a reflexão na atuação de professores/as.

O Projeto Pedagógico (PP), que deve ser elaborado pela equipe gestora da escola, de acordo com a LDB, apresenta os parâmetros, as referências e as ações a serem tomadas pela escola para o cumprimento das metas e objetivos institucionais. Sendo o PP um guia para a gestão, professores e funcionários, nele são também retratadas as necessidades de mudanças na escola, prevendo também as metas de retorno de conhecimentos para a sociedade no qual está inserida, cumprindo seu compromisso social. Portanto, o PP também foi inserido na pesquisa documental por ser um documento elaborado pela própria escola, no contexto em que está inserida.

Os planos de aula são documentos elaborados por cada professor/a e foram essenciais para a nossa análise, em vista que neles estão o planejamento de cada aula ministrada e o que será abordado nela. Os planos nos permitiram conhecer os caminhos pedagógicos adotados para se trabalhar determinado conteúdo e como isso será transformado em ensino para os alunos. Aliados ao Plano Anual e ao PP da escola, os planos de aula refletem os temas estabelecidos

pelo estado, por isso foi essencial não apenas conhecermos esses documentos como, também, dialogá-los com os/as docentes para entendermos suas motivações e aplicações.

Aliado a isso, está o livro didático, que é o recurso metodológico mais usual na prática pedagógica. O livro didático foi relevante na pesquisa documental da presente pesquisa por ser o recurso distribuído na rede pública para o ensino de cada componente curricular. Dessa maneira, nele está o material a ser abordado em sala de aula, e de acordo com a nossa pesquisa, importante para verificarmos como foi feita a reprodução da imagem feminina negra e quais espaços elas ocupam no campo da História, traçando a conexão dessa reprodução com a interpretação e reflexão proposta pelos/as docentes durante as aulas.

Devido ao exposto, analisamos os documentos supracitados para conhecermos previamente nosso campo de pesquisa, a escola, e como ela desenvolveu o seu ensino de História por meio desses documentos e também através das experiências docentes.

4.2 QUESTIONÁRIO

Concomitantemente à análise documental, utilizamos um questionário (ANEXO II) para coleta de informações básicas sobre os/as participantes da pesquisa. Conforme Antônio Gil (2002), o questionário consiste basicamente em descrever os dados requeridos a fim de descrever a população pesquisada ou testar hipóteses constituídas durante a pesquisa. Para a nossa pesquisa, foi primordial reunirmos informações sobre os/as docentes participantes, tendo em vista que eram pessoas desconhecidas.

Para Lakatos e Marcone (2003), a principal vantagem do questionário é a otimização do tempo, já que de modo geral podem ser respondidos sem a presença do pesquisador, sendo enviados por e-mail ou aplicativos de conversa e devolvidos pelo/a participante do mesmo modo. De acordo com os autores, o questionário pode ser organizado por meio de: questões abertas; questões fechadas e questões dependentes. Para nós, é interessante a utilização de questões abertas, em que os/as participantes oferecem suas próprias respostas de acordo com as questões, tendo autonomia e liberdade sobre as repostas.

4.3 RODAS DE CONVERSA

A partir do exposto, a roda de conversa é um recurso metodológico, podendo ocorrer em simultâneo ao questionário, pois contempla os processos de diálogo na investigação, em vista das reflexões mútuas que podem ser geradas e articuladas nas interpretações elaboradas durante a pesquisa. Para Moura e Lima (2014), a roda de conversa na pesquisa qualitativa é uma maneira de coletar dados, que coloca o pesquisador na condição de intermediador, como sujeito que participa da pesquisa. Com isso, torna-se o instrumento que possibilita a reflexão entre os sujeitos, a partir de suas exposições e trocas sobre as práticas educativas. No caso da presente pesquisa, a reflexão foi mobilizada mediante a apresentação das informações colhidas na pesquisa documental e animada por problemáticas advindas do referencial teórico da pesquisa (ANEXO III).

Para Pinheiro (2020), a principal característica ao adotar a roda de conversa numa pesquisa qualitativa em educação é a condição de integrar pessoas que carregam consigo vivências; é a prática da conversação e o compartilhamento de experiências próprias que são reconhecidas no campo educacional. Os depoimentos dão voz e ouvidos ao sujeito, visando a sua participação ativa no processo da pesquisa, oportunizando momentos de escuta, diálogos e reflexões.

Assim, utilizamos a roda de conversa como um campo reflexivo, onde conversamos acerca das práticas educativas adotadas em sala de aula, permitindo, tanto aos/às participantes da pesquisa quanto ao pesquisador, a reflexão sobre esses procedimentos, sobre essas escolhas, e como a partir disso a construção da imagem da mulher negra é abordada (ou não – neste caso, por que não?). Como forma de provocação para a conversa foram apresentados dados colhidos pela pesquisa documental e também problemáticas advindas do referencial teórico da pesquisa.

4.4 PARTICIPANTES

Nosso critério para inclusão de participantes na pesquisa considerou a concentração da população preta em Boa Vista/RR segundo estatísticas, reportagens locais de credibilidade e estudos sobre a morfologia urbana da cidade. De acordo com o último censo demográfico de acesso público emitido pelo IBGE em 2021, estima-se que Boa Vista tenha uma população de 436.591 pessoas, concentrando cerca de 63,11% da população do estado de Roraima. Ainda de acordo com as estatísticas, Boa Vista possui uma população escolar de ensino médio de 17.566

pessoas matriculadas e conta com 1.038 docentes atuantes que são divididos em 53 escolas públicas.

Vale comentar que o descaso do atual governo federal com a divulgação das estatísticas da década de 2010-2020 é preocupante, e por este motivo foi utilizado o censo demográfico realizado pelo IBGE no ano de 2010 para complementar informações que não estiveram disponíveis em 2021. Percebemos que naquele período, a população era composta por mais mulheres do que homens, sendo 143.512 e 140.801, respectivamente; e, de acordo com o *Jornal Folha de Boa Vista*¹³, o censo de 2010 revela que 26.364 pessoas se autodeclaravam pretas e 275.908 pessoas se autodeclaravam pardas.

De acordo com Oliveira e Costa (2018), o processo de urbanização de Boa Vista está ligado a três processos históricos: a corrida pelo ouro; a colonização agrícola e o incentivo às migrações, principalmente a nordestina. O traçado radical concêntrico elaborado em 1945 já não atendia à expansão populacional a partir do século XXI, chamando atenção para o deslocamento social para a região Oeste da cidade. Em Boa Vista, a população subalternada, que possui a menor renda per capita e que é marcada pela marginalização, está localizada na zona Oeste.

Para Staevie (2011), a morfologia urbana de Boa Vista, constituída desde os anos 2000, representa a característica social da população: enquanto no centro da cidade e nas zonas Norte, Leste e Sul estão concentrados os bairros executivos e administrativos da cidade, em que estão os indivíduos de alta renda, a zona Oeste é caracterizada por pessoas de baixo poder aquisitivo. Segundo o autor, é na zona Oeste que está concentrada a maior parte da população da capital, cerca de 80% da população, e ela está diluída em mais de 35 bairros.

A partir do exposto, nossa pesquisa foi desenvolvida com professoras/es do ensino médio que atuam em uma escola da rede estadual de ensino, que aceitaram e tiveram disponibilidade para participar da nossa pesquisa. A escola selecionada está localizada na zona Oeste, e conforme visto anteriormente, é nesta região onde está localizada a maior parcela da população boa-vistense, que é composta em sua maioria por mulheres que se autodeclararam pretas ou pardas e possuem menor poder aquisitivo. Em termos gerais, os/as participantes refletiram sobre a realidade na qual estão inseridos e como interferem no campo educacional,

¹³ Principal veículo de informação impressa e digital em circulação do estado de Roraima, criado em outubro de 1983, a matéria publicada em novembro de 2014 trata sobre a invisibilidade negra na sociedade e a importância que a Lei nº 10.639/2003 traz para superar essa problemática através da educação. Negro é invisível em RR, diz professora. **Folha de Boa Vista**, Boa Vista-RR, 20 de novembro de 2014. Disponível em: <https://folhabv.com.br/noticia/CIDADES/Capital/Negro-e-invisivel-em-RR--diz-professora/2404>. Acesso em: 17 out. 2021.

e, por meio desta pesquisa, buscamos promover o raciocínio das práticas educativas adotadas diante o cenário social.

4.5 ELEMENTOS PARA O COMITÊ DE ÉTICA

i. Critérios de Inclusão: Professores de História que atuam no ensino médio regular da rede pública; que tenham 18 anos de idade ou mais; brasileiros não indígenas; que possuam 5 anos ou mais de experiência em sala de aula; que aceitaram participar da pesquisa de forma voluntária;

ii. Critérios de Exclusão: Professores de outras disciplinas que não seja de História, que não atuam no ensino médio regular da rede pública; menores de 18 anos de idade; estrangeiros; indígenas; que possuam menos de 5 anos de experiência em sala de aula;

iii. Riscos: Concernente à roda de conversa realizada, entendemos que são previstos alguns riscos. Enfatizamos que os riscos da pesquisa são mínimos aos seus participantes. No entanto, para resguardar o anonimato dos participantes e evitar que os dados sejam vazados, utilizamos pseudônimos. Não obstante, ao considerar que os participantes pudessem se sentir constrangidos ou emocionalmente afetados por alguma pergunta da entrevista, foram informados da possibilidade de solicitar, a qualquer momento, a interrupção da roda de conversa, bem como a exclusão parcial ou total das respostas concedidas aos pesquisadores;

iv. Benefícios: No tocante aos benefícios aos participantes da pesquisa, não houve nenhum benefício direto. Todavia, oportunizamos uma reflexão sobre a sua formação e a prática docente no que se refere às maneiras como os(as) professores(as) trabalham o ensino de História e a mulher negra proposta por uma educação antirracista. Além do mais, pretendemos divulgar os resultados obtidos na pesquisa em artigos científicos e eventos da área de Educação, visando contribuir com as discussões da prática docente na disciplina de História em virtude da mulher negra e por uma educação antirracista em Boa Vista.

4.6 ANÁLISE DE CONTEÚDO

A pesquisa, sendo um conjunto de ações, que busca novas descobertas e estudos sobre uma determinada área, é desenvolvida através de processos constituídos de várias fases, desde a sua problemática até a apresentação dos resultados obtidos. A pesquisa do campo qualitativo, preocupa-se com fatos sociais e é caracterizada pela inquietação de interpretação e explicação das relações sociais e abrange, de modo geral, as subjetividades do campo social. Assim,

entendendo a configuração da abordagem da pesquisa qualitativa, optamos pela técnica de Análise de Conteúdo apresentada por Laurence Bardin (2016) para a análise dos dados obtidos.

De acordo com Bardin (2016, p. 44), a “análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”, ou seja, é compreendida como um conjunto de instrumentos metodológicos que têm como objetivo analisar informações, sejam ela verbais ou não-verbais, por meio de um sistema de procedimentos vinculados numa análise de dados. A técnica metodológica apresentada por Bardin é composta por três etapas: i. a pré-análise; ii. a exploração do material; iii. o tratamento dos resultados, a interpretação e a inferência.

Segundo a autora, a pré-análise é a fase de organização do corpus da pesquisa, e tem como objetivo tornar operacional e sistematizar as ideias iniciais. A fase possui três missões: a escolha dos documentos a serem submetidos para análise, a formulação da hipótese e objetivos e, por fim, a elaboração dos indicadores que irão fundamentar a interpretação final.

Na pré-análise, existem regras que ajudam a constituir a seleção dos documentos a serem submetidos aos procedimentos analíticos: regra da exaustividade; regra da representatividade; regra da homogeneidade; regra da pertinência. De modo geral, essas regras conduzem o pesquisador na organização dos materiais a serem analisados, promovendo uma estrutura organizacional, geralmente por meio de quadros, que facilitam a visualização dos processos e critérios do que será utilizado para análise durante a pesquisa qualitativa.

Na presente pesquisa, não recorremos a amostras ou dados quantitativos, ainda assim, entendemos que os documentos utilizados refletem diretamente nas práticas adotadas pelos docentes participantes. A seleção dos documentos foi contextualizada em norteadores e diretrizes que impactassem em práticas docentes ou que induzissem de alguma forma a ação dos participantes na sala de aula, como o Documento Curricular de Roraima disponibilizado pela Secretaria de Estado de Educação e Desporto (SEED) e os planos de aula disponibilizados pelos docentes. O questionário previamente respondido pelos docentes e a roda de conversa, que teve seu conteúdo transcrito, permitiram uma compreensão alargada e realista dos possíveis impactos desses documentos sobre a temática investigada.

Todas as informações obtidas, tanto na leitura inicial dos documentos quanto dos registros orais transcritos, foram organizadas pela regra da exaustividade, que consistiu na utilização de todas as informações contidas nos registros, sem ignorar nenhum elemento informativo sem ser justificável. Para isso, após a separação dos materiais e das leituras iniciais de cada registro documental e transcrito (oral), foi organizado um quadro com as informações

colhidas em cada uma das etapas da pesquisa, de acordo com os temas a serem adotados pela fase seguinte.

Na segunda fase, na exploração do material estabelecida por Bardin, foram escolhidas as unidades de codificações da análise. Nesse momento foram criadas categorias (categorização) e posteriormente realizamos o agrupamento ou a reorganização das unidades de registro do texto que foi analisado. Para Bardin (2016, p. 133), “tratar o material é codificá-lo. A codificação corresponde a uma transformação dos dados brutos do texto [...] suscetível de esclarecer o analista acerca das características do texto”.

A organização da codificação, que pode ser por recorte, agregação e enumeração, permite ao pesquisador atingir a representação do conteúdo ou de sua expressão, esclarecendo características do texto que podem servir como índice ou descrição exata pertinentes ao conteúdo. Partindo desse pressuposto, adotamos na presente pesquisa a unidade de registro como método de codificação dos elementos escolhidos para análise, em vista que a unidade de registro pode ser de natureza e dimensões variáveis e podem ser inter-relacionados, como uma palavra, o tema, o objeto ou referente, personagem, o acontecimento ou documento.

Em vista dos recursos metodológicos utilizados na pesquisa, os registros orais da roda de conversa, os documentos que fazem parte da análise documental e os dados colhidos através do questionário foram organizados por *temas*: mulheres negras (MN), racismo (R), cultura afro-brasileira e africana (CABA). Com isso, pudemos codificar trechos de frases ou palavras que se repetiram e que remeteram às unidades de registro e, posteriormente, trouxemos o significado desses usos na terceira fase, a análise de conteúdo em si.

O tratamento dos resultados obtidos e interpretação, a última fase da análise de conteúdo, é o momento, de acordo com a autora, em que os dados brutos tomam significados e tornam-se válidos, por meio da elaboração de tabelas de porcentagens, quadros de resultados, ou diagramas das informações fornecidas para análise. Assim, foi elaborado um quadro para a organização dos temas compostos por colunas referentes a cada subtema. Para Bardin (2016), o pesquisador toma o papel semelhante ao arqueólogo, do detetive, a partir da definição das categorias e dos conceitos para o processo de investigação, fornecendo uma leitura crítica sobre os materiais coletados, propondo interpretações sobre objetivos previstos ou a respeito de outras descobertas inesperadas.

A leitura e a análise crítica partiram dos quadros de temas e subtemas que surgiram no decorrer da pesquisa-ação, embebidos do referencial teórico que embasa a presente pesquisa. Pudemos também refletir sobre a utilização do livro didático em sala de aula e em como os discursos presentes nesse material pedagógico potencialmente interferem na construção do

conhecimento discente através das práticas pedagógicas docentes. Como proposta para desvinculação desse material e como recurso provocador, apresentamos alternativas de materiais pedagógicos, como a literatura de cordel, a música ou outros recursos e/ou fontes, na intenção da decolonização do saber, fazendo diálogo com a Lei Federal nº 10.639/2003 e com autoras que trazem essa discussão, como Cynthia Veiga (2022) e Bárbara Pinheiro (2018), dentre outras que nos permitiram refletir sobre a educação antirracista.

5. REALIZAÇÃO DA PESQUISA

O ponto de partida para a coleta dos dados que compõem a pesquisa iniciou-se pela busca por professores que estivessem confortáveis em participar da pesquisa. Não imaginávamos que seria uma tarefa tão árdua. Foram visitadas 6 escolas da região oeste da cidade de Boa Vista, onde, em média, atuavam 2 professores da disciplina de História em cada uma delas. Apesar de conhecermos alguns professores deste componente na rede estadual, quisemos nos aventurar com profissionais fora do convívio. Assim, os convites foram feitos de maneira presencial na sequência em que as escolas foram visitadas.

Concluída a etapa de reuniões com todos os professores captados nas escolas, foram confirmados, inicialmente, 4 participações, sendo de 3 homens e 1 mulher. Um fator curioso percebido durante a captação dos possíveis participantes, baseado na perspectiva das escolas em que visitamos, foi o baixo quantitativo de professoras de História nas escolas de ensino médio. Durante esse processo tivemos contato com 2 professoras de História, somente. Entendemos que para a realização desta pesquisa seria interessante a presença de ao menos uma professora, podendo assim registrar o seu ponto de vista como mulher acerca do protagonismo das mulheres negras no ensino de História.

Entretanto, por imprevistos pessoais, a única professora que aceitou participar, pediu para não mais fazer parte da pesquisa. Grande parte dos professores que tivemos contato, incluindo esta professora, possuem dois contratos, tanto no estado quanto no município, e isso gera uma sobrecarga em suas rotinas, tendo somente os finais de semana para conciliar repouso com os planejamentos da semana.

Com o grupo formado por 3 professores iniciou-se a coleta dos dados pelo questionário. O aplicativo *WhatsApp* foi o meio de comunicação utilizado para fazermos as ações entre participantes e pesquisador, como mandar e receber o questionário, como também os planos de aula, marcar o momento da roda de conversa e qualquer outro assunto referente a participação na pesquisa. Utilizaremos codinomes de personalidades masculinas negras para identificar os participantes, mantendo seus verdadeiros nomes no anonimato: *Zumbi*, *Carlinhos Brown* e *Grande Otelo*.

Zumbi foi o primeiro professor que tivemos contato. Atualmente ministra aula em uma das escolas-referência do estado (Escola “A”) e leciona para 15 turmas do ensino médio, tendo 32 anos de carreira na docência. É formado em Licenciatura em História pela Universidade Federal de Roraima (UFRR) e é Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Roraima (UERR) / Instituto Federal de Roraima (IFRR). Se autodeclara preto e reconhece sua trajetória

de vida na condição de homem negro vindo do interior do Maranhão, onde nasceu. Também é um professor que conhece a Lei nº 10.639/2003 e compreende a importância de cumpri-la em seus planejamentos.

Carlinhos Brown foi o segundo professor que tivemos contato, comprometendo-se com a pesquisa. É professor em uma escola militarizada na zona oeste da cidade, entretanto, por motivo desconhecido, não retornou nenhuma mensagem do grupo e nem as mensagens no privado até o momento do desenvolvimento/conclusão dessa pesquisa. Foi removido do grupo, e a pesquisa prosseguiu com apenas 2 participantes.

Grande Otelo foi o último professor que tivemos contato e que manteve seu comprometimento com a pesquisa. Atualmente leciona em uma escola de bairro na zona oeste da cidade, que teve por muito tempo má fama pela violência e brigas entre os alunos da própria escola e rixa com outras também. Atuando como professor há 26 anos, leciona para 13 turmas do ensino médio (Escola “B”). No momento do nosso encontro, a escola era uma das poucas que ainda estavam no ensino remoto, e estava mudando de prédio e bairro. Voltou para o modo presencial alguns meses depois. Grande Otelo é formado em bacharelado em História pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e fez complementação em Licenciatura em História pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB); também possui Especialização em História e Cultura Afro-Brasileira pela Faculdade São Luís. O professor se autodeclara pardo, é conhecedor da Lei nº 10.639/2003 e desenvolve com professores das outras disciplinas um projeto interdisciplinar intitulado “Projeto Afro”, sendo executado sempre no 4º bimestre de cada ano.

O contato com a gestão das escolas se deu de maneira rápida e amistosa. Desde o primeiro contato foram solícitos no que fosse preciso para a pesquisa, dando permissão de acesso aos documentos solicitados, como os livros didáticos dos professores e o Projeto Pedagógico da escola. Enquanto os professores respondiam o questionário, coletamos os demais materiais da pesquisa, como os livros didáticos. Com a implementação do novo ensino médio, os professores utilizam um determinado modelo de livro didático, que é de acesso livre na internet, no formato PDF. Os livros didáticos utilizados no novo ensino médio pelos professores e os mesmos livros na versão para alunos fazem parte de um conjunto de 6 livros da Editora Moderna, e são utilizados de acordo com a temática ou planejamento das aulas pelos professores nos três anos do ensino médio. Cada livro possui eixos temáticos, a partir do título Diálogo - Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, e os subtítulos que os definem como: Ser humano, cultura e sociedade (livro 1); Trabalho, tecnologia e natureza (livro 2); Relações de poder: território, estado e nação (livro 3); Lutas sociais e reflexões sobre a existência (livro 4);

América: povos, territórios e dominação colonial (livro 5); Dilemas das Repúblicas Latino-Americanas (livro 6)¹⁴.

O Projeto Pedagógico (PP) da Escola “B” foi enviado por *WhatsApp* pela gestora da escola. O PP da Escola “A” foi solicitado para a coordenadora pedagógica e seria enviado também por *WhatsApp* pelo professor Zumbi, no entanto, a mensagem com o PP da escola nunca chegou. Também recebemos pelo *WhatsApp* de cada professor, 2 planos de aula referentes a este ano (2023). Tivemos acesso ao Documento Curricular de Roraima por meio de uma amiga que entrou recentemente no quadro de servidores do estado como professora de História. O Planejamento Curricular do estado foi enviado pelo *WhatsApp* através de um link que deu acesso ao Google Drive.

No período em que a pesquisa esteve em andamento com as coletas de dados, os professores estavam finalizando o primeiro e iniciando o segundo bimestre do ano letivo, o que dificultou nosso encontro para a roda de conversa, sendo essa parte adiada duas vezes. Por esse motivo, a coleta e o conseqüentemente andamento da pesquisa ficaram atrasados, o que resultou na realização de apenas uma roda de conversa, ao invés das duas previstas na Metodologia, em vista do pouco tempo que havia para o estudo dos materiais. Após a realização da roda de conversa, que durou 2 horas, 32 minutos e 19 segundos, ela foi transcrita, gerando 24 páginas de *Word*. Esse documento foi disponibilizado aos participantes para correções e exclusões, se assim desejassem.

Após a devolutiva e com todos os materiais para análise recebidos, iniciou-se a codificação dos conteúdos, ou seja, a organização dos materiais a serem analisados de acordo com Laurence Bardin. Nesta pesquisa os conteúdos foram codificados em 3 temas: Cultura Afro-Brasileira e Africana (CABA), Racismo (R) e Mulheres Negras (MN). Portanto, foram elaborados 3 quadros, sendo 1 para cada tema apresentado (ANEXO IV), em que estão presentes todos os materiais que fazem parte da pesquisa, identificando as partes que mencionam ou fazem referência a determinado tema. A organização desses materiais facilitou a análise, permitindo a seleção de trechos específicos para compor a discussão que será apresentada a seguir.

¹⁴ Os livros são divididos por eixos temáticos e não possuem ordem sequencial de números e nem volumes. Os números representados em cada livro são destinados para organização da codificação que compõe a análise dessa pesquisa.

6. DISCUSSÃO DOS DADOS COLETADOS

6.1. CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA (CABA)

Iniciaremos esta discussão a partir dos estereótipos sobre a população negra. Através da roda de conversa, pudemos identificar que os professores tentam combater os “rótulos” sobre a população afro-brasileira e africana. Desconstruir visões que estão cristalizadas em nossa sociedade é uma tarefa árdua para esses professores de História que se permitem em alternar os métodos de ensino através de projetos interdisciplinares e que buscam construir um pensamento crítico-reflexivo nos sujeitos que formam.

De acordo com o professor Zumbi, a sala de aula é um grande campo que o desafia todos os dias. Após ser tocado por leituras antirracistas durante a graduação e reconhecer-se como um homem negro, se viu pertencente a uma causa enquanto professor. Entretanto, o desafio é contornar a conjuntura da historiografia brasileira sobre a população negra nos livros de História, como afirma: “[...] o livro de História, desde a década de 1990, ainda possui estereótipo do próprio afro-brasileiro nos livros didáticos né, muito vinculados a escravidão... e a gente, embora faça nossa parte do cotidiano nem sempre estamos atentos para as artimanhas que vem das narrativas do livro de História”.

O livro didático ainda é o principal material didático orientador dos alunos, e por muito tempo foi negligenciado o ensino sobre a população negra africana e afro-brasileira em seus conteúdos. Isso se deve a uma tendência de construção da identidade historiográfica nos moldes europeus, colocando a população negra no lugar de subordinação às demais camadas sociais que eram dirigidas por brancos.

Amparados pelas Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, os professores têm a preocupação de rebater os preconceitos instalados na sociedade em sala de aula. O professor Grande Otelo destaca a lentidão que é o processo de combater os estereótipos, pois demonstrar isso na construção social é apresentar a construção identitária da sociedade brasileira. Segundo ele,

A lei 10.639/03 e a 11.645 que trabalha essa base social importante de formação da nossa sociedade, a cultura afro e indígena, nós como professores temos que trabalhar de uma forma para desmitificar estereótipos, excluir estereótipos, porque é necessário que se trabalhe muito nesta linha, que vivencie historicamente, e vivenciar historicamente é fazer todo o retrospecto para você paulatinamente eliminar estereótipos, que é um processo lento e trabalhado de forma dialética.

A compreensão dos professores remete à reformulação do ensino de História, pois o que era visto antes como aceitável, hoje é entendido como realmente é: uma negligência à existência de grande parte da população brasileira que se declara negra ou parda. Portanto,

demonstrar as perseguições que essa população sofreu/sofre por conta de suas manifestações culturais, religiosas, culinárias e dentre outros aspectos que compõem o seu cotidiano, é a resistência de existir numa sociedade racista que ataca suas simbologias.

Nesse sentido, a existência de uma lei que prevê a inclusão do ensino da cultura e história afro-brasileiro e africano nas salas de aula reflete nos planejamentos de ensino. Pensando nisso, verificamos o que aborda o Documento Curricular de Roraima – 2023, o PP da Escola “B”, e os planejamentos dos professores sobre o respectivo tema. O Documento Curricular de Roraima é um currículo planejado para orientar o planejamento dos professores da rede estadual de ensino, e nele estão contidos temas gerais e os objetivos específicos para cada semestre.

O planejamento do ensino médio não cita a Lei 10.639/2003, mas faz referência à temática, como destacado no trecho localizado no plano do 2º ano para o 1º bimestre: “A História ao abordar a ideia de barbárie, os ideais iluministas e o conceito de civilizado, o neocolonialismo na África e Ásia, o ultranacionalismo dos regimes totalitários e a presença da dicotomia na organização das sociedades”. Vale ressaltar que as escolas em que os professores lecionam já atuam com o novo ensino médio, ou seja, a disciplina de História está dentro da grande área das Ciências Humanas, unificada com as disciplinas de Sociologia, Geografia e Filosofia no mesmo planejamento, mas cabe a cada um sua respectiva responsabilidade e autonomia no ensino. De modo geral, o Planejamento estadual faz menção aos estudos que impactam os diferentes modos de vida, seja do indígena, não-indígena e do povo afro-brasileiro.

Os planejamentos de aula cedidos pelos professores não mencionam ou fazem referência ao ensino e cultura afro-brasileira e africana, apesar de afirmarem, durante a roda de conversa, que buscam cumprir o que determina a Lei 10.639/2003. Já o Projeto Pedagógico da Escola “B” determina na sua organização curricular, projetos de valorização do ensino das identidades indígenas e afro-brasileira. O professor Grande Otelo participa do “Projeto-Afro”, projeto interdisciplinar que acontece todos os anos, no 4º bimestre, e propicia aos estudantes a valorização e o reconhecimento de sujeitos negros que fazem parte da história brasileira.

Durante a codificação dos livros na temática Cultura Afro-Brasileira e Africana, não foi encontrada nenhuma referência ou menção ao tema nos livros 2 e 3. Nos demais livros encontra-se ao menos 1 menção ao tema, sendo o livro 5 com mais referências. Os livros didáticos apresentam as repreensões preconceituosas que a cultura africana vem sofrendo desde o período da escravidão. Também abordam as revoltas da população negra, que durante séculos luta por reconhecimento e permanência da representatividade dos sujeitos ativos na sociedade,

como demonstrado no trecho do livro 4 seção *Laboratório de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas*: 1. b):

O aluno deve compreender que o texto ressalta a importância da visibilidade das religiões de matrizes africanas como uma forma de luta por reconhecimento e valorização das tradições afro-brasileiras. O mapeamento é, nesse sentido, um importante instrumento para garantir essa visibilidade (Romeiro et al., 2020, p. LXXIII).

Aparentemente, os livros do novo ensino médio utilizados pelos professores dão suporte material e pedagógico para levar à sala de aula momentos de reflexão e novos conhecimentos, deslegitimando preconceitos formalizados historicamente. Buscam reforçar a valorização da identidade negra através da exposição dos movimentos negros, destacando em seu conteúdo a relação entre a África e o Brasil. Os livros indicam como o docente pode utilizar a temática em sala de aula, indicando abordagens, como demonstra a seguir no item *Abertura: África e Brasil: um elo indissolúvel 1*:

As relações entre a nossa cultura e a África estão em toda parte. Os alunos podem citar as manifestações religiosas afro-brasileiras, o samba, o maracatu, a capoeira, o rap, expressões do nosso vocabulário, como quiabo, quilombo, moleque e caçula. Mas o maior laço da África com o Brasil está na população brasileira, que, segundo o IBGE, é formada majoritariamente de negros e pardos (Romeiro et al., 2020, p. LII).

Os livros didáticos estão formados por textos complementares e indicações, o que pode motivar os alunos e os professores a desenvolverem o tema da cultura africana e afro-brasileira. Podemos perceber também que atualmente os livros didáticos foram reformulados, desconstruídos de um conhecimento ultrapassado e descaracterizados da historiografia de tendências europeias. Com as alterações ocorridas através de políticas públicas, como a Lei 10.639/2003, os conteúdos didáticos condenam estereótipos sobre a população negra e desvinculam amarras que antes reforçavam o preconceito racial, ou seja, reais avanços na formulação dos conteúdos didáticos.

Cabe destacarmos acerca dos critérios utilizados para a validação dos livros didáticos utilizados em sala de aula, através do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). De acordo com Patrícia Freitas (2014), o rigoroso processo já se inicia com a publicação do edital no Diário Oficial da União, onde contém as exigências para análise das coleções. Todas as obras devem respeitar a legislação, bem como atender

[...] as diretrizes e as normas oficiais relativas ao ensino brasileiro, em especial aquelas estabelecidas para o ensino médio. Ao conjunto de leis, norma e diretrizes destaca-se: Constituição da República Federativa do Brasil; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e suas alterações introduzidas pelas Leis nº 10.639/2003, nº 11.274/2006, nº 11.525/2007 e nº 11.645/2008; Estatuto da Criança e do Adolescente; Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio; Resoluções e Pareceres do Conselho Nacional de Educação, em especial, o Parecer CEB nº 15, de 04/07/2000, o Parecer CNE/CP nº 003, de 10/03/2004, e a Resolução CNE/CP nº 01, de 17/06/2004 (Freitas, 2014, p. 385).

Os livros didáticos também devem se relacionar com os temas mais recentes, e não devem tolerar nenhum tipo de discriminação ou estereótipos, e honrar as características do ensino público brasileiro laico e autônomo, desvinculado de qualquer propaganda ou serviços comerciais. Para Mírian Garrido (2016), as alterações dos conteúdos nos livros didáticos se dá pela cobrança marcada pelo diálogo e pressão entre Estado e Editoras para alcançar materiais de excelência.

De modo geral, estudos sobre a avaliação dos livros didáticos reconhecem avanços significativos nos conteúdos, principalmente quando o tema se refere à África e afro-brasileiros, reconhecidos pela Lei 10.639/2003. Gradualmente, os marcos históricos vêm sendo reformulados fora da visão eurocêntrica, apresentando cada vez mais os grupos que historicamente foram excluídos e incluindo, através de novos ângulos sociais, a valorização de sujeitos subjugados.

Identificamos, durante as análises, influências da pedagogia decolonial e antirracista nos livros didáticos. Destacando Paulo Freire (1983), que condena a ideia da universalidade atrelada à colonialidade, ou seja, a modernidade eurocêntrica é dita como único meio civilizatório. A pedagogia decolonial condena o mito da modernidade, fundamentada no ideal da Europa como civilização superior e desenvolvida, enquanto as demais sociedades são consideradas primitivas, atrasadas.

Em vista disso, é clara a problematização do período das chamadas Grandes Navegações. Os conteúdos questionam a presença portuguesa em novos territórios, assimilando a colonialidade europeia no período colonial, como no trecho do livro 5 *Laboratório de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas*: 5: “No período colonial, a violência contra as práticas religiosas de matriz africana tinha por objetivo liquidar a identidade africana, substituindo-a por uma identidade colonizada” (Romeiro et al., 2020, p. LXXX).

Isso demonstra o reconhecimento historiográfico sobre a identidade da população africana, que por muito tempo não teve o devido reconhecimento, restando-lhes a identidade de escravos. Ainda no livro 5 na seção *O movimento da negritude* há destaque para autores africanos precursores do movimento negro, como Aimé Césaire e o pensador e escritor senegalês Leopold Sédar Senghor. Cada um à sua maneira, foram referências iniciais importantes no movimento pela valorização da identidade negra africana (Romeiro et al., 2020, p. 18). Conforme estudos de Circe Bittencourt (2018), os marcos históricos estão tendo seus conteúdos revistos, e esta é a constituição da nova História, baseada em novos debates e confrontos e estabelecida através das novas políticas públicas, conquista das lutas do movimento negro.

Portanto, o processo de implementação da Lei 10.639/2003 sobre os currículos escolares vai contra a lógica historiográfica eurocêntrica e anuncia um novo processo de formação social, consolidando nos sujeitos o exercício da cidadania com vistas para o convívio do bem comum, livre de preconceitos e democrático. Dessa maneira, o ensino sobre a cultura Afro-Brasileira e africana é uma mudança que está ocorrendo paulatinamente nos livros didáticos e nos currículos escolares, e o estabelecimento da inclusão social do povo negro nessa nova História é reflexo das lutas do movimento negro perante as políticas públicas.

Além disso, os professores parecem atuar também nesse sentido, destacando a presença ativa da população negra na história. Porém, cabe-nos questionar sobre a ausência desse conteúdo nos planos de aula dos professores. Tratar sobre o trabalho, mão de obra na escravidão, o sistema capitalista e as desigualdades sociais, são alguns dos temas abordados pelos professores, entretanto, não são apresentados nos planos de aula.

6.2. RACISMO (R)

Quanto ao tema racismo, é primordial entendermos em qual posição social cada sujeito se encontra ou se reconhece. Devido a isso, primeiramente destacamos a posição pessoal de cada professor participante da presente pesquisa. O pontapé dessa discussão se deu pela autodeclaração dos participantes enquanto preto e pardo, abrindo espaço para discussão sobre o racismo durante a roda de conversa.

Durante o período de conversa e reflexão, os professores descreveram momentos da infância e recordaram conjuntos de circunstâncias de menosprezo social sofridos na época. Devido à falta de acesso ao conhecimento, os participantes reconhecem que a exclusão social sofrida naquele período não era entendida como preconceito racial, mas vista como troca de favores familiares e trabalho, como inicia Zumbi:

[...]mas eu vou me tocar do componente ou da característica negra da minha família materna já depois de adulto né... obviamente você criança não percebe essas questões raciais, né... mas aí a medida que eu fui crescendo eu fui começando a me perguntar sobre a própria condição de vida da minha avó e dos meus tios, né e da minha mãe mesmo né... então eu estranhava porque que a minha avó e todos os filhos dela trabalhavam numa fazenda... é todos os meus tios tomavam a benção do dono da fazenda, e isso quando criança isso pra mim eu mesmo, tratava isso como avô né, eu tomava benção, eu trava como avô né e todos os meus tios tomavam a benção dele e aí a medida que eu fui crescendo, fui começando a me perguntar porque a minha avó trabalhava ali, porque na minha cabeça aquele espaço era um espaço da vida normal da minha família, da minha mãe, porque meus tios trabalhavam ali, minha avó morava ali né...

Em um campo delicado e desconhecido que é a vida pessoal de cada sujeito, a abordagem do racismo ocorre na medida em que os sujeitos reconhecem em suas trajetórias e

trazem consigo o peso causado pelo preconceito racial. As experiências de vida são uma aula sobre o impacto do preconceito em suas trajetórias. Zumbi continua a conversa usando sua trajetória como exemplo vivido do racismo e como isso o afetou e interferiu na sua construção pessoal e profissional, e com a voz embargada, declara:

[...] a parte que era associada na verdade ao racismo né... a discriminação pela própria cor né... então eu me via ali, ali naquela condição, por exemplo, só pra eu dar um exemplo né. Um tio meu quando ele casou ele obviamente pobre, pobre é um eufemismo né, miseráveis, o cara era miserável, ele... o tema me pegou pesado logo de cara, pesado Ítalo, logo no começo, foi na ferida... mas eu lembro que ele fez a casa dele, de palha, de palha de babaçu, na beira da estrada, quer dizer, numa faixa de terra que não era rua, que não estava dentro do cercado do fazendeiro e que ao mesmo tempo não era no meio da rua, então ficava ali em cima de uma ribanceira.

O participante ficou comovido durante a abordagem do tema por rememorar sua infância do interior do Maranhão, e a descrição feita pelo professor é, em grande parte, a realidade da história de vida de populações dos interiores brasileiros. A presença da pobreza, a marginalização sofrida pela cor da pele e a pouca perspectiva de uma vida melhor no futuro muitas vezes são a realidade dos sujeitos dessas localidades. É nítido o preconceito racial na descrição vivida por Zumbi, que devido a cor da pele, não pertencia a nenhum lugar, a não ser morar numa ribanceira.

Esse fato nos remete ao projeto de higienismo urbano e exclusão social, conforme explica Benchimol (1992). No final do século XIX, o Rio de Janeiro e São Paulo, os dois maiores centros populacionais da época, obrigaram as populações dos cortiços a viverem aglomerados e distantes da burguesia, formando as conhecidas “favelas” brasileiras. Ou para não ir tão distante da nossa realidade, e no período recente, o cenário se assemelha à transferência da população do antigo bairro Caetano Filho “beiral” e atual ponto turístico Parque Rio Branco para o conjunto habitacional Vila Jardim, em nossa cidade de Boa Vista. Esses casos são exemplos de exclusão e marginalização populacional.

E nesse sentido, Zumbi nos relembra da participação do Estado enquanto meio causador da exclusão social, o que acabou reforçando, por muito tempo, o racismo em nossa sociedade e, conseqüentemente, no sistema educacional:

Então de onde vem esse processo, vem do subjetivo mesmo, somos uma sociedade racista e aí a questão do conceito de racismo estrutural é bastante debatido por causa da questão da palavra estrutura, mas quando a gente pensa que esse racismo é estruturado, ele é estruturado porque ele fez parte de um processo educacional de exclusão e de criação de estereótipos negativos da população africanas e indígenas e toda relação na sociedade com as pessoas negras.

Retomando o tema anterior já discutido, Cultura Africana e Afro-Brasileira, é notório como se constituiu o sistema educacional e como vêm ocorrendo as mudanças dos currículos educacionais. É importante reforçarmos que por muito tempo quem guiava os rumos da educação brasileira eram homens de viés europeu, não levando em consideração a problemática

da desconstrução de estereótipos sobre a população negra no Brasil. O racismo estruturado, como mencionado pelo professor Zumbi, se deu desde o período colonial, vindo a ser pauta de discussão após pressão e insistências organizadas pelo movimento negro.

Em suma, o tema racismo durante a roda de conversa atravessou os participantes e deu abertura para refletirmos sobre a relação ensino e preconceito. Falar sobre racismo é ser atual, é debater o cotidiano social e modelo de vida da grande parte populacional brasileira – oprimida, o que não exclui a outra parte – opressora dessa relação. Para concluir, parafraseamos o professor Grande Otelo:

não há capitalismo sem racismo, né... direcionando pra uma linha de mudança de sistema, de modelo econômico... mas eu diria o seguinte que não há modelo discriminador, exploratório, essa arrogância do lucro, esse modelo selvagem né... sem racismo ne, sem exploração ao extremo.

O preconceito racial está presente em nossa sociedade desde a chegada dos portugueses nas terras do Novo Mundo e, posteriormente, com o sistema escravocrata. E no decorrer do tempo, o capitalismo tornou-se uma grande máquina de exploração da sociedade moderna. Como retrata Freitas (2014), o pensamento capitalista alterou as instituições sociais, como as religiões, a política, as Ciências e a educação. No que se refere aos currículos, são documentos educacionais que exemplificam como o racismo é um gesto preconceituoso e avassalador na trajetória daqueles de quem o sofre.

Ainda no que se refere ao currículo, o tema não é explorado de maneiras diversas. Não há menções sobre o preconceito racial no PP da escola “B”, nem no Documento Curricular de Roraima. O plano de aula do professor Grande Otelo é o único documento em que o tema é abordado. Referente ao 1º ano do ensino médio, primeiro bimestre escolar, o plano de aula aborda a problemática do racismo estrutural, bem como a atuação e as consequências do período escravocrata brasileiro.

É importante registrar e evidenciar temas que abordam a problemática racial no Brasil. Por ser um tema sempre atual, os currículos, durante a abordagem sobre a História e Cultura da África e Afro-Brasileiros, possuem espaços de discussões sobre o racismo; entretanto, a falta de planejamento pode afetar o desenvolvimento da reflexão em sala de aula, em vista que o plano conduz para o êxito do ensino-aprendizagem.

Por outro lado, os livros didáticos fazem abordagem sobre o racismo em todos os volumes. De maneiras diversificada, a exploração sobre o preconceito racial é ampla e atravessa os tempos históricos chegando até nos acontecimentos recentes e que ganharam notoriedade nos últimos anos. Dessa forma, podemos supor que o tema pode estar presente nas aulas através do uso do livro didático.

Explicar o Holocausto e os crimes cometidos devido ao preconceito étnico e racial é um dos exemplos abordados no livro didático. Houve também o racismo científico e o darwinismo social, que são teorias raciais que se sobressaíram no final do século XIX, iniciado na Europa e influenciando todo o Ocidente. O debate sobre o branqueamento da população brasileira retratado por Skidmore (2012) é um diagnóstico de como os mecanismos ideológicos intelectuais europeus fomentaram preconceitos que se cristalizaram ao desembarcar no Brasil. O racismo associado à escravidão também marca presença como condição de vida dos negros no Brasil Colonial, período em que a cor da pele definia o status social.

A tese do branqueamento baseava-se na presunção da superioridade branca, às vezes pelo uso dos eufemismos raças “mais adiantadas” e pelo fato de ficar em aberto as questões de ser a inferioridade inata. À suposição, juntavam-se mais duas: primeiro – a população negra diminuiria progressivamente em relação à branca. Segundo – a miscigenação produzia “naturalmente” uma população mais clara, em parte porque o *gene* branco era mais forte e em parte porque as pessoas procurassem parceiros mais claros (Skidmore, 2012, p. 81).

Vale ressaltar o mecanismo atual abordado nos livros didáticos acerca do racismo por meio dos acontecimentos recentes. Os movimentos sociais gerados por revoltas contra a violência policial acentuaram no mundo ocidental uma onda de protestos nos últimos anos, e embates da população negra contra o sistema de segurança na Europa e nos Estados Unidos foram vistos como ponta pé para o “movimento vida negras importam”, ou original em inglês, *Black Lives Matter*. O livro 2 na seção *De olho no presente - Monumentos da opressão* expõe:

Nas duas últimas semanas, estátuas e monumentos de personagens associados à escravidão, ao colonialismo e ao racismo foram derrubadas em diversas cidades da Europa e dos Estados Unidos por ativistas que participavam de marchas do ‘Black Lives Matter’ [‘Vidas negras importam’], movimento internacional surgido em 2013 para protestar contra a violência direcionada às pessoas negras e que ressurgiu com ainda mais força este ano, depois que o afro-americano George Floyd foi brutalmente assassinado no dia 25 de maio por Derek Chauvin, policial branco de Minneapolis (Leal, 2020 apud Romeiro et al., 2020, p. 69).

Esse movimento social não ficou limitado às ruas. No mundo tecnológico também ganhou força, e as redes sociais foram as ferramentas essenciais para a disseminação de conhecimento e reflexão. Com isso, podemos perceber como os conteúdos didáticos vem abordando a realidade dos estudantes com o conhecimento em sala de aula, aproximando-os dos fatos históricos contemporâneos.

O livro 5 é o volume que contém maior quantidade de conteúdo em relação ao racismo. Dentre os assuntos encontrados no livro didático, podemos destacar o racismo estrutural levantado pela seção *Racismo, preconceito e discriminação: as várias faces de uma mesma moeda*, assunto já mencionado pelos professores participantes durante a roda de conversa:

O conceito de racismo estrutural parte do entendimento de que o racismo é um processo político e estrutural que ultrapassa as práticas individuais, por estar na base de nossa vida social e na forma como nossa economia e nossas relações políticas e jurídicas estão estabelecidas (Romeiro et al., 2020, p.148).

Assim, os conteúdos didáticos esclarecem a estruturação do racismo no Brasil e como ela está intrínseca em todos os setores que compõem nossa sociedade. E para contornar esse cenário foram necessárias reivindicações através de lutas e manifestações da população negra. No livro 4, a seção *O movimento negro: não basta não ser racista, é preciso ser antirracista!* destaca a necessidade das políticas públicas como alternativa de combate ao racismo e estabelecimento da reparação histórica contra o povo negro:

O reconhecimento do racismo como algo inerente à estrutura social brasileira foi imprescindível para o estabelecimento de políticas governamentais voltadas para a promoção da igualdade racial e para a reparação das desigualdades históricas. A conquista das políticas de ação afirmativa figura como um marco do movimento negro no processo de luta e reconhecimento pelos seus direitos no país (Romeiro et al., 2020, p. 117).

Destaca-se também o retrato da segregação racial nos Estados Unidos nos séculos XIX e XX:

Figura 4: Foto expositiva acerca da discriminação racial nos EUA



Fonte: ROMEIRO et al., 2020, p. 117.

No Brasil, a exemplo das conquistas públicas para a educação, destaca-se a lei amplamente discutida nessa pesquisa, nº 10.639/2003. A luta do Movimento Negro destaca-se pelo reconhecimento de seu povo como sujeitos ativos socialmente e suas contribuições durante a formação da sociedade brasileira, combatendo o racismo estabelecido no processo da construção historiográfica brasileira.

De modo geral, são perceptíveis as mudanças ocorridas no conteúdo dos livros didáticos em comparação com as declarações feitas pelos professores durante a roda de conversa. Os livros utilizados em sala de aula, atualmente, parecem desconstruir a historiografia baseada nas correntes teóricas europeias. Tendem a combater o racismo por meio da exposição

de seus conteúdos, abrindo espaço para reflexões em sala de aula, atendendo ao que determinam as leis educacionais sobre o currículo do ensino médio.

A construção educacional no Brasil se deu de maneira preconceituosa, acentuando a segregação racial após a proclamação da Independência, em que o cenário social se dava pela exclusão dos povos indígenas e afrodescendentes. Com a abolição da escravidão, não houve um mecanismo de inserção social dos negros, pelo contrário, houve políticas com o objetivo de monitorar o acesso à propriedade e ao conhecimento. Como afirma Cynthia Veiga (2022), tanto os negros quanto os indígenas foram relegados e não tiveram direitos como o restante da população, a burguesia, ao passo que lhes restavam a condição de pobreza.

De certo modo, a educação para essa população era voltada para a instrução de trabalho, além das circunstâncias de serem associados à pobreza e ao pouco desenvolvimento intelectual, tornando essa realidade comum e naturalizada desde então. Como afirma Veiga (2020, p. 239):

A desqualificação e a inferiorização de outros modos de saber e de expressar os “sentimentos da alma” foi motivo de muita opressão social. Por isso, a problematização da origem eurocêntrica das políticas e práticas pedagógicas nas Américas é fundamental para melhor compreendermos as dinâmicas opressivas às quais os diferentes grupos étnico-sociais foram submetidos.

Sendo assim, os registros históricos que compuseram a educação brasileira por muito tempo foram excludentes para um setor populacional, tornando um problema de questão sociorracial. Podemos identificar a abertura para discussões nos materiais tratados nessa pesquisa, principalmente nos livros didáticos, que exploram de maneira introdutória, problemáticas relacionadas ao preconceito e suas consequências na sociedade brasileira.

O racismo também é consequência do processo da colonialidade que, segundo Louis Marmoz (2014), é um processo inicial de uma obra “regeneradora”, ou seja, é a busca pelo processo civilizatório construído a partir do dismantelamento de uma sociedade vencida. A exemplo disso, o autor faz menção ao que Karl Marx discute sobre a ocidentalização do Oriente, como consequência do processo emblemático da expansão do capitalismo com o ideal civilizador social superior inglês sobre a civilização social menos desenvolvida indiana. Conforme Marmoz (2014), o processo do pensamento racista é uma sequência de fatores que estão interligados historicamente, desde a fundação das primeiras cidades com a chegada portugueses, como é o caso brasileiro.

Portanto, compreendemos que os professores conhecem as problemáticas ocasionadas pelo racismo no campo educacional, especialmente no ensino de História, bem como as limitações da abordagem do tema em sala de aula. Também compreendem que a escola é o

espaço onde se problematiza a realidade em todas as suas dimensões, possibilitando aos estudantes descobrirem-se como integrantes de uma sociedade dinâmica.

Concordamos com o pensamento de Alfredo de Souza (2014, p. 131) ao afirmar que “cabe à História, com a formação histórica dos cidadãos e de construir uma consciência histórica, considerar todos os aspectos que envolvem a vida do homem, e a sala de aula, como espaço onde ocorre a relação professor-aluno”. Assim, fica a cargo dos professores despertar nos alunos a consciência crítica-reflexiva sobre seu lugar e papel social, e nessa pesquisa, identificando as amarras do preconceito sofrido pela população negra. Portanto, mesmo não sendo contemplado nos currículos, a temática do racismo vem sendo abordada nos textos didáticos dos professores na sala de aula, sendo um meio didático-pedagógico iniciativo da abordagem racista.

6.3. MULHERES NEGRAS

Por fim, o último tema é o debate principal que rege essa pesquisa, no qual buscamos identificar como os professores participantes abordam a representatividade da mulher negra no ensino de História. Assim como nos temas anteriores, primeiramente analisamos trechos das falas dos participantes durante a roda de conversa e posteriormente os documentos curriculares e os livros didáticos, verificando a representatividade sobre as mulheres negras no decorrer da história brasileira.

Seguindo a ordem cronológica dos temas já discutidos nessa pesquisa, o tema sobre mulheres negras também ficou sendo o último debate da reflexão. Levando em consideração a sinceridade dos professores participantes durante todas as etapas da pesquisa, é perceptível que o tema é uma novidade para abordagem em sala de aula. A roda de conversa foi um momento de profunda troca de conhecimentos e experiências, abrindo espaço para novos conhecimentos que ainda não foram tão explorados pelos professores, como é o tema mulheres negras.

Ao ser abordado, a afirmativa do professor Zumbi expressa o despreparo encontrado frente a temática:

Quanto as questões das mulheres eu tenho que te confessar que é uma coisa nova, né... porque a História é uma História masculina, não tinham histórias de heroínas, então a nossa preocupação agora, preocupação que eu trago agora pelo menos, é exatamente incluir esses novos personagens na História do Brasil.

O posicionamento do professor e o despreparo didático sobre as atribuições das mulheres negras no decorrer da história brasileira demonstra uma lacuna educacional, permanecendo um silenciamento em relação a essas mulheres na história. Entretanto, os

professores reconhecem essa falha e reforçam a necessidade de encontrar formas de introduzir as mulheres negras nos roteiros curriculares.

Em vista disso, podemos nos questionar se professoras negras de História agiriam de maneira diferente dos professores dessa pesquisa. Se professoras negras abririam espaços para reflexão da atuação das mulheres negras na história, pondo em relevância as reivindicações para serem ouvidas numa sociedade machista e racista. Também retomamos o pensamento sobre a questão da posição de local de fala levantada especificamente por Djamila Ribeiro (2017), no qual a autora enfatiza quanto aos discursos utilizados como meio de reivindicações da existência dos subalternos, nesse caso, das mulheres negras. Isso quer dizer que os textos discursivos não devem ser confundidos com representatividade, já que este último levanta o pensamento crítico. Exemplificando: por muito tempo homens teorizam sobre mulheres negras, e estas, por muitas vezes, não se sentem representadas enquanto estes homens não excluem sua responsabilidade histórica de ocupar lugares de prestígio social. A problemática está além da ausência dessas mulheres no ensino, como também o “esquecimento” torna-se um reforço social para manter os estereótipos preconceituosos sobre a imagem da mulher negra.

Outro fator curioso encontrado durante as análises foi a presença de um tópico sobre as mulheres negras no plano de aula do professor Zumbi. O plano do 3º ano, elaborado para o terceiro bimestre escolar, é planejado para caracterizar as diferenças e construções sociais de diferentes tempos, pondo em evidência os chamados “excluídos” sociais, dentre eles, as mulheres em termos gerais.

Podemos observar com isso que os professores têm a preocupação de incluir em seus planos os grupos sociais excluídos. Entretanto, parecem não estar preparados para as questões étnico-raciais das mulheres negras. Também é preocupante a ausência do tema no Documento Curricular de Roraima e no PP da escola “B”. Esse cenário torna ainda mais difícil a abertura para discussões sobre as mulheres negras na história brasileira.

Por outro lado, enquanto os esforços curriculares e posicionamentos dos professores ainda são insuficientes para colocar em ação o debate acerca das representações da mulher negra, os livros didáticos já abordam o tema de maneira ampliada, tensionando os estereótipos em torno da representatividade da mulher negra.

Dentre os livros didáticos, somente o livro 1 não faz menção às mulheres negras, enquanto os demais abordam de alguma maneira a questão racial feminina. A problemática que envolve a imagem da mulher negra no decorrer da história percorre por todos os setores sociais. É possível identificar nos livros didáticos, pontos polêmicos pertinentes que devem ou deveriam

ser abordados em sala de aula, sendo assim, exemplificaremos alguns pontos levantados pelos livros, como o empoderamento da mulher negra.

Evidenciar a produção de conhecimento da mulher negra é combater o racismo estrutural e o preconceito racial e sexista sobre a validação do conhecimento científico. De maneira indicativa de leitura, no livro 3, durante a seção *Max Weber: o Estado racional e burocrático*, recomenda-se aos estudantes a leitura de textos elaborados por mulheres negras, como destaca o trecho abaixo:

Para ler: Empoderamento

Autora: Joice Berth.

São Paulo: Pólen, 2019.

A autora discute as assimetrias do poder e problematiza a importância do empoderamento das mulheres negras como forma de promover mudanças individuais e coletivas (Romeiro et al., 2020, p. 125).

Assim, os livros didáticos aproximam dos alunos pesquisas elaboradas por mulheres negras e que evidenciam problemas sociais que essas mulheres encontram para contornar as relações de poder. A epistemologia formulada pela mulher negra ainda encontra dificuldades para ser validada como conhecimento científico, pois o processo de validação do conhecimento nas academias ainda é dominado por homens brancos, como explicado por Grada Kilomba (2012 apud Ribeiro, 2017) na seção *Quem pode falar?*. Evidenciar mulheres negras e os conhecimentos por elas elaborados é combater o preconceito racial e sexista sobre a imagem da mulher negra, que por muito tempo não teve acesso ao conhecimento e muito menos poderia alcançar postos sociais de destaque.

O preconceito racial torna-se ainda mais cruel quando se trata de mulheres negras. O livro didático 4 problematiza a relação de poder sobre a mulher negra, destacando ser o grupo social mais oprimido e vulnerável em relação a outros grupos, conforme o discurso de Sojourner Truth. O material didático indica aos professores elaborarem atividades que estimulem seus alunos a tensionarem seus conhecimentos, propondo na sala de aula momentos de reflexões sobre a desigualdade social, como expõe a seção *Capítulo 12 Movimentos sociais contemporâneos: igualdade, identidade e reconhecimento / Aprofundar o conhecimento*:

5. O objetivo da atividade é permitir que os estudantes reflitam sobre como a sobreposição de elementos como raça e gênero atuam na produção e reprodução das desigualdades sociais. A partir do discurso de Sojourner Truth, os estudantes deverão estabelecer um diálogo com a ativista, que proferiu sua fala em 1851, e escrever uma carta endereçada a ela contando sobre as mudanças e continuidades percebidas nesse debate. De lá para cá muitas mudanças ocorreram, como a conquista de direitos, da igualdade jurídica, da liberdade etc. No entanto, as constantes denúncias de violência, exclusão e preconceito evidenciam que ainda existe um longo caminho para o estabelecimento da igualdade de fato para as mulheres negras (Romeiro et al., 2020, p. LXXIX).

Ainda no livro 4, seção *O movimento negro: não basta não ser racista, é preciso ser antirracista!*, é colocada em destaque uma renomada intelectual negra brasileira, Sueli Carneiro:

Figura 5: Foto de Sueli Carneiro

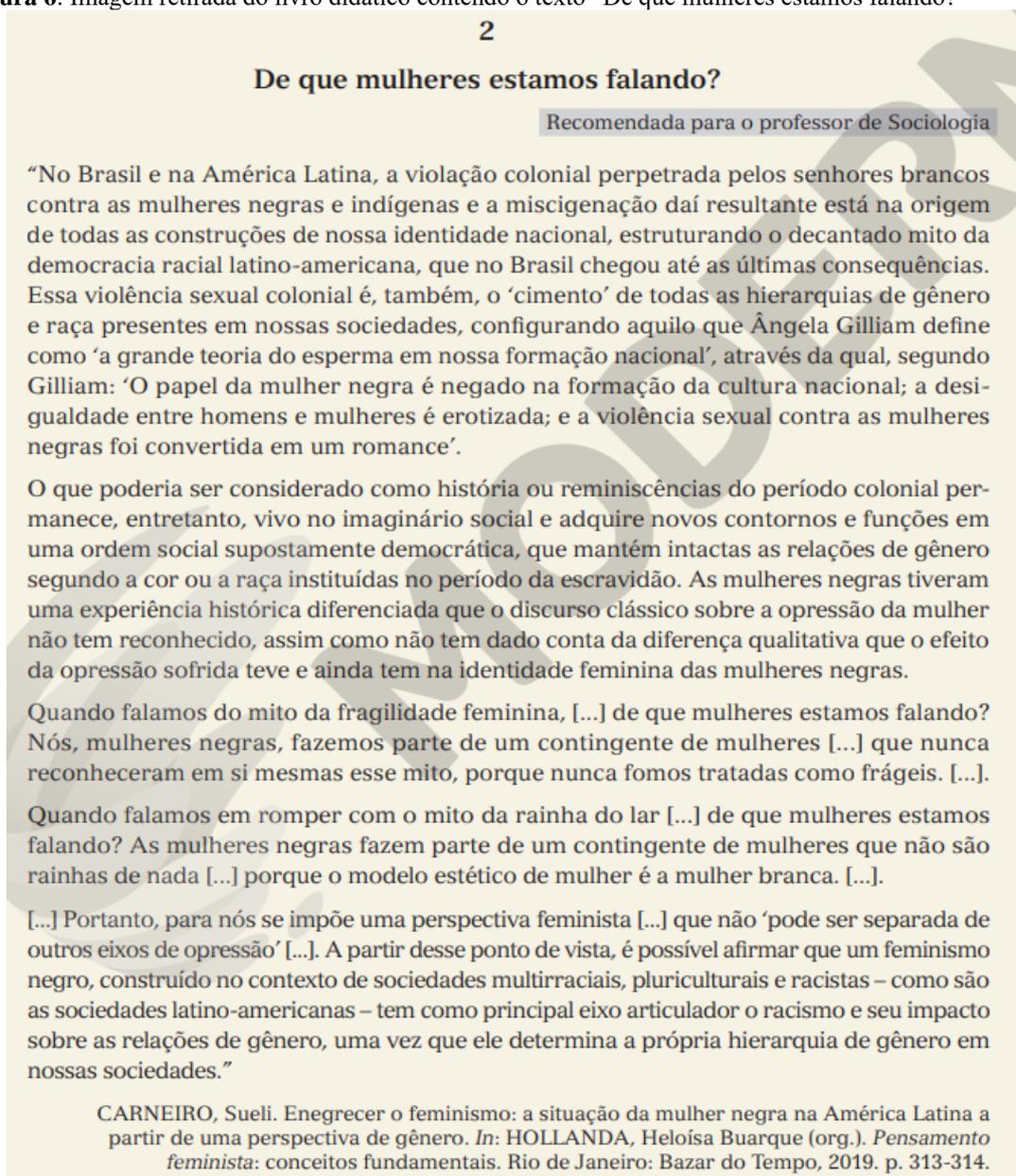


No Brasil, muitos intelectuais e artistas negros contribuíram para a visibilidade do racismo em nossa sociedade. Entre eles, destaca-se Sueli Carneiro, filósofa, militante feminista e do movimento negro, que se dedicou ao estudo da situação das mulheres negras no país. Foto de 2019.

Fonte: ROMEIRO et al., 2020, p. 117.

As problemáticas levantadas pelos livros didáticos permitem aos professores abordarem de maneiras variadas a exposição preconceituosa sobre a mulher negra. Contudo, como é visto no trecho destacado, exploram cenários diversos para a sala de aula, deixando a cargo dos professores a melhor abordagem.

Outro fator indispensável que os livros didáticos dão ênfase são os estereótipos construídos no decorrer dos séculos em relação a imagem da mulher negra no Brasil. Não podemos deixar o debate sobre qual mulher estamos falando quando se trata do histórico social brasileiro. Enquanto as mulheres negras eram associadas as amas de leite, domésticas, escravas, as mulheres brancas eram retratadas como sexo frágil e donas de casa, como encontrado no trecho problematizado pelo livro 5, *Capítulo 16 Raça e racismo na sociedade brasileira*, Romeiro et al. (2020, p. LXIII) expõem:

Figura 6: Imagem retirada do livro didático contendo o texto “De que mulheres estamos falando?”

Fonte: Romeiro et al., 2020, p. LXIII.

É notável o detalhe da divisão disciplinar no texto, o qual é indicado à aula de Sociologia, porém os professores das disciplinas de História, Filosofia e Geografia também podem abordar o texto nas aulas. A abordagem sobre o estereótipo da mulher negra é evidenciado em todos os aspectos sociais, estando aberto para discussão interdisciplinar.

A problemática apresentada pelos livros didáticos é direcionada às sujeitas que por muito tempo vem sendo subjugadas e apagadas da historiografia brasileira. Em vista disso, a relação entre mulheres negras e brancas formam uma tensão social, pois ainda sendo uma questão do movimento feminista negro, a mulher branca é mais privilegiada em comparação a mulher negra na pirâmide social, que vai além da questão de gênero.

Em outro momento, Grada Kilomba (2008) faz uma análise criteriosa sobre a mulher negra por defini-las como “o outro do outro”. Isso se deve a dois fatores: o primeiro em relação ao homem, ou seja, além de sofrer o preconceito do sexismo, chegamos ao segundo fator, onde ela torna-se alvo de outras formas de discriminações, como o racismo, tornando-se o outro da mulher branca.

Historicamente, as mulheres negras não possuíam acesso à educação e muito menos eram orientadas sobre planejamento familiar, e devido a um conjunto de fatores, são as maiores vítimas de abandono parental. Como apontam os últimos dados de 2015 do Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça¹⁵, das 55,6 milhões de mulheres negras do país, 41,1% são chefes de família e possuem uma renda média de 58% da renda das mulheres brancas.

Portanto, os livros didáticos contemplam uma vasta carga de conteúdo. Desde a representação das questões sociais que envolvem a permanência dessas mulheres como sujeitas ativas até o posicionamento das que produzem novos conhecimentos a partir de sua própria existência como mulher negra.

Percebemos que ao se tratar da mulher negra, essa figura ainda parece não ser pautada pelos professores. Sendo assim, abordar essa temática é desmitificar a visão estereotipada atribuída às mulheres negras e atrelada ao pensamento decolonial pedagógico, bem como investigar a inserção de outras fronteiras epistemológicas, colocando para além dos muros já conhecidos da educação, a presença dessas mulheres negras nas Academias.

No âmbito educacional, as discussões educacionais sobre as questões étnico-raciais e da decolonização do currículo abre espaço para a inclusão das contribuições das mulheres negras. Portanto, no universo escolar, é fundamental pensar estratégias que contendam o ensino de História e as mulheres negras como debate científico, possibilitando aos estudantes de todas as raças e gêneros reconhecerem a atuação ativa de mulheres negras na formação social, viabilizando representações que estimulem a desconstrução de estereótipos, sobretudo para as meninas negras.

¹⁵ É um projeto criado em 2004 e atua em parceria entre Ipea (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada), ONU Mulheres (Entidade das Nações Unidas para a Igualdade de Gênero e o Empoderamento das Mulheres) e SPM (Secretaria de Políticas para as Mulheres do Ministério da Justiça e Cidadania). Disponível em: https://www.ipea.gov.br/retrato/indicadores_chefia_familia.html. Acesso em: 25 jul. 2023.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa teve como participantes do estudo dois professores de História do ensino médio da rede pública estadual, e objetivou analisar as percepções docentes sobre o protagonismo da mulher negra no ensino de História. Para esta análise utilizamos os recursos metodológicos de questionário, pesquisa documental (planos de aula; Projeto pedagógico; Documento Curricular de Roraima; livros didáticos) e a Roda de conversa. Para decifrar os conteúdos encontrados por meio dos recursos metodológicos, recorreremos à análise de conteúdo elaborada por Bardin (2016), chegando assim no resultado conclusivo dessa pesquisa.

Inicialmente de natureza participativa, a pesquisa tinha como natureza metodológica a Investigação-Ação, como compreendida no item 5; entretanto, o pouco tempo disponível para o desenvolvimento da pesquisa e os atrasos entre os prazos determinados no cronograma impossibilitaram a realização da segunda etapa da roda de conversa. A segunda roda de conversa era primordial para a efetivação da Investigação-Ação, sendo esse segundo momento a etapa para elaboração de uma proposta didático-metodológica do tema.

Ainda assim, a roda de conversa, ao ser realizada e analisada juntamente com os demais recursos levantados, permitiu compreendermos a visão docente sobre as mulheres negras e se ocorria a abordagem dessas mulheres no ensino da disciplina de História. E antes de chegarmos numa análise conclusiva, pontuaremos as evidências encontradas durante a presente pesquisa.

A discussão dos dados coletados inicia-se pelo tema da Cultura Afro-Brasileira e Africana (CABA), observando a compreensão docente diante da temática apresentada. No decorrer da análise, notamos que os professores possuem uma postura crítica com relação à temática, sobretudo no que diz respeito à desconstrução de estereótipos sobre a população negra brasileira. Os professores se preocupam em não reforçar estereótipos, caindo numa espécie de “armadilha” preconceituosa. Como exemplo, é comum que a cultura e a história afro-brasileira tenha destaque nas escolas através da culinária, como a feijoada, o angu, o dendê, e costumes, como a capoeira, batuques de tambor, berimbau. Dessa forma, é repassado um ensino sem destacar as verdadeiras manifestações sociais que a população negra travou contra o preconceito, numa busca incessante por reconhecimento histórico numa historiográfica dominada por homens brancos.

É importante destacar que os professores possuem propriedade acerca das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 que tornam obrigatórios, respectivamente, o ensino e cultura dos povos afro-brasileiros e africanos e também dos povos indígenas nos currículos educacionais

no Brasil. Em vista disso, buscam tornar efetiva a Lei em sala de aula, destacando as conquistas que a população negra obteve no decorrer do tempo. Entretanto, notamos que tema não marca presença nos planos de aula, sendo apresentado apenas no PP da escola “B” e no documento curricular estadual. Assim, mesmo com a Lei 10.639/2003 completando 20 anos em 2023, notamos que o tema ainda é pouco explorado nos documentos escolares e estadual, ficando a critério dos professores levarem ou não para a sala de aula esse debate.

O tema Racismo (R) está atrelado ao tema anterior, tendo como ponto de partida as experiências pessoais dos professores que se autodeclararam homens negro e pardo. Por meio dos relatos pessoais, é notório que os professores se debruçam sobre o tema da população negra na sala de aula, uma parte devido ao histórico familiar e concomitante a isso, pela habilidade na docência desenvolvida durante a Academia. Além disso, Zumbi e Grande Otelo atuam na docência estadual há mais de 26 anos e ambos possuem complementação na formação, destacando os cursos de Mestre em Educação do professor Zumbi e a Especialização em História e Cultura Afro-Brasileira do professor Grande Otelo. Os professores são conhecedores da problemática presente em torno da população negra e convidam os alunos a refletirem sobre os aspectos preconceituosos em sala de aula, porém reconhecem que é uma tarefa árdua a desconstrução do racismo na sociedade.

Apesar do despreparo curricular, os professores sabem da urgência que é abordar em sala de aula a problemática do racismo. Como alternativa de ensino, o professor Zumbi tem como propósito preparar um plano de ensino e metodológico capaz de reunir num único plano de ensino as problemáticas que assolam nossa sociedade. Para isso, num contexto de ensino decolonial, o professor inclui fontes latino-americanas como desconstrução da visão de ensino europeu repassado pela historiografia brasileira. Partindo de um novo ponto de vista, os alunos abrem espaços para debates em sala de aula, tensionando a visão europeia numa amostra decolonial de ensino, através das explicações locais/regionais. Essa particularidade do professor Zumbi torna possível uma nova proposta de ensino sem suprimir o ensino tradicional de viés europeu, mas como forma de confronto de visões, abrindo espaço para reflexões sobre as populações subalternadas.

Por fim, no tema Mulheres Negras (MN), que caracteriza essa pesquisa e se propõe a análise da presença da mulher negra no ensino de História, a visão docente é ínfima quanto ao tema, não sendo ainda um aspecto levantado da população negra. Com isso, a mulher negra ainda deixa de ser uma vertente essencial para a discussão das desigualdades sociais no Brasil, apesar da mulher negra ser a base da pirâmide social, como é destacado na pesquisa e até mesmo pelo professor Zumbi. A visão docente sobre a mulher negra ainda não se projeta no ensino de

História de acordo com essa pesquisa, na cidade de Boa Vista, apesar da carga de conhecimento dos docentes. Não existem menções acerca deste tema no documento curricular e muito menos no Projeto Pedagógico escolar analisado, estando a cargo dos docentes em sala de aula a preocupação em levar para dentro da sala de aula essa problemática que é tão presente na sociedade brasileira.

Um fator em destaque que pode ser observado em todos os temas é a relação construída nos livros didáticos sobre o tema dessa pesquisa. Os livros contemplam as lutas feministas negras e retratam o preconceito racial e sexista que as mulheres negras sofrem, contextualizando a exclusão dessa população na historiografia brasileira. É importante ressaltarmos que os livros didáticos utilizados pelos professores ainda são as fontes metodológicas mais usuais e também acessíveis aos estudantes, e que por muito tempo houve discussões sobre a produção didática, questionando os conteúdos expostos em suas folhas. Após a promulgação da Lei 10.639/2003 houve significativas mudanças nessa formulação e, como percebemos nessa pesquisa, o debate sobre a mulher tornou-se amplo, desde a desconstrução de estereótipos relativos à imagem da mulher negra bem como o reconhecimento da presença da mulher no decorrer da história.

As mudanças nas representações acerca da identidade da mulher negra nos livros didáticos de História podem produzir futuras e importantes mudanças no tratamento de como essas mulheres são vistas pela sociedade. Portanto, mesmo considerando a urgência da temática no conteúdo a ser abordado no espaço escolar e de os docentes conhecerem as problemáticas que giram em torno da mulher negra, o tema ainda está correlacionado ao fator pessoal, ou seja, o tema ainda depende da vontade e particularidade de cada docente para ser abordado em sala de aula. E apesar da falta da abordagem sobre a mulher negra no ensino, os professores não deixam de cumprir o determina a Lei ao explorarem a presença da população negra no ensino de História.

Podemos destacar como positivo nesse aspecto, a reformulação didática nas representações, uma vez que ao retratar a mulher negra, os livros desconstruem as imagens tradicionais. Antes caracterizadas como escravas e tendo seus corpos sexualizados, as mulheres negras ocupam espaços que antes eram dominados por personalidades masculinas, e essa desconstrução nos livros didáticos influencia no processo de desconstrução e construção identitária dos alunos, especialmente das meninas negras.

Em vista disso, podemos destacar que a forma do protagonismo negro se projeta ou pode se projetar na prática docente é através do livro didático, já que os professores participantes da pesquisa ainda não abordam a temática em sala de aula. Com isso, o livro didático acaba por se tornar a fonte principal de conhecimento que visam na desconstrução de

estereótipos sobre a mulher negra, tornando-se assim o recurso viável para a abordagem do protagonismo da mulher negra na disciplina de História.

REFERÊNCIAS

- ABDALLA, Júlia. **Alianças, encontros e margens: feminismos negros e interseccionalidade na Frente de Mulheres Negras de Campinas e Região**. Tese (Doutorado em Sociologia). Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 2020, 395f. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/1157923>. Acesso em: 20 dez. 2022.
- ADORNO, Theodor. Teoria da Semicultura. Trad. Newton Ramos de Oliveira com colaboração de Bruno Pucci e Cláudia Moura Abreu. In: **Educação e Sociedade, Campinas**: Editora Papirus, 1996.
- AMARAL, Márcia. Lugares de Fala: um conceito para abordar o segmento popular da grande imprensa. **Dossiê Histórias e Teorias do Jornalismo**. n.º.12, UFF, 2005, p. 103-114. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/contracampo/article/view/17388/11025>. Acesso em: 04 mai. 2022.
- ARAÚJO, Jurandir. A influência do movimento negro brasileiro na construção e promoção de uma educação multicultural no país. **Opará - Etnicidades, Movimentos Sociais e Educação**, Paulo Afonso, ano 1, vol. 1, jan./jun. 2013. p. 24-35. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/opara/article/view/ART0002>. Acesso em: 20 mai. 2022.
- BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**, n.º11, Brasília, 2013. pp. 89-117, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcpol/a/DxkN3kQ3XdYYPbwwXH55jhw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 05 abr. 2022.
- BARBOSA, Arthur. *O ensino de história para uma educação das relações étnico-raciais: a história da África para além do livro didático*. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal. 2020. 176f. Disponível em: https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/31796/1/Ensinohistoriaeducacao_Barbosa_2020.pdf. Acesso em: 15 dez 2022.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BELLOCHIO, Cláudia. **A educação musical nas séries iniciais do ensino fundamental: olhando e construindo junto às práticas cotidianas do professor**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: UFRS, 2000. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/33046>. Acesso em: 13 nov. 2022.
- BERNARDINO-COSTA, Joaze. Convergências entre intelectuais do Atlântico Negro: Guerreiro Ramos, Frantz Fanon e Du Bois. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSFOGUEL, Ramón (Orgs.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. (Coleção Cultura Negra e Identidades). Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018. pp. 276-301.

BITTENCOURT, Circe. Reflexões sobre o ensino de História. **Ensino de Humanidades**. s/l, v. 32, n. 93, p. 127-149, mai./jun. 2018. p. 127-149. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/152562/149061>. Acesso em: 14 jun. 2022.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Ministério da Educação.
BRITO, Bianca. **A escrita de si de mulheres negras**: memória e resistência ao racismo. Tese (Doutorado em Ciência da Computação). Universidade de São Paulo, São Paulo. 2020, 280f. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27151/tde-01032021-161836/pt-br.php>. Acesso em: 16 nov. 2022.

CARR, Wilfred; KEMMIS, Stephen. **Teoría crítica de la enseñanza**: la investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona, Deakin University Press, 1986.

CAVALLEIRO, Eliane. Discriminação racial e pluralismo em escolas públicas de São Paulo. In: BRASÍLIA. Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. **Coleção Educação para todos**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2005, p. 65-104. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000376.pdf>. Acesso em: 29 mai. 2022.

COLLINS, Patrícia. Epistemologia feminista negra. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón (Orgs.). Decolonialidade e pensamento afrodiáspórico. **Coleção Cultura Negra e Identidades**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018. p. 152-188.

CORRÊA, Aleida. **Trajetórias de diretoras negras na Educação Básica de Tubarão/SC**: barreiras raciais e ascensão social. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, 2020, 115f. Disponível em: <https://repositorio.animaeducacao.com.br/handle/ANIMA/15227>. Acesso em: 17 dez. 2022.

CRUZ, Claudia. **Trajetórias de vidas de mulheres negras e suas colaborações para (re)Educação das relações étnico-raciais**. Dissertação (Mestrado em Ensino em Educação Básica). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020, 155f. Disponível em: <https://www.bdtd.uerj.br:8443/handle/1/16434>. Acesso em: 20 dez. 2020.

CRUZ, Eliane. **Pedagogia decolonial antirracista: ações pedagógicas para uma construção possível**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Nova Iguaçu: UFRRJ, 2020. Disponível em: <https://tede.ufrj.br/jspui/handle/jspui/6145>. Acesso em: 02 dez. 2022.

EVANGELISTA, Nadila. **As contribuições da pedagogia feminista negra ao campo do Currículo a partir dos textos de Nilma Lino Gomes**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista. 2021, 85f. Disponível em: <http://www2.ue/sb.br/ppg/ppged/wp-content/uploads/2021/07/NADILA-JARDIM-EVANGELISTA.pdf>. Acesso em: 11 dez. 2022.

DOMINGUES, Petrônio. Um "templo de luz": Frente Negra Brasileira (1931-1937) e a questão da educação. **Revista Brasileira de Educação**. vol. 13, n. 39, São Paulo, set./dez., 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/hqBHpKJHNtbrVMgJb3Fpv9M/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 mai. 2022.

DUARTE, Mel. Querem nos calar. YouTube, 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GykgUTa77wo>. Acesso em: 28 jan. 2023.

FERNANDES, Ademarlon. **Enunciando as diferenças**: desconstruindo preconceitos e intolerâncias na sala de aula a partir do audiovisual. Dissertação (Mestrado em Ensino de História). Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2021, 178f. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/33415>. Acesso em: 09 dez. 2022.

FERNANDES, José. Ensino de História e Diversidade Cultural: desafios e possibilidades. **Caderno CEDES**, Campinas, vol. 25, n. 67, set./dez. 2005, p. 378-388.

FERREIRA, Aurélio. **Miniaurélio século XXI escolar**: o minidicionário da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000. p. 327.

FIGUEIREDO, Angela. Somente um ponto de vista. **Cadernos Pagu**. s/1, ISSN 1809-4449, p. 1-9, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cpa/a/hGmhBrSBXLz4L5zH3fzmzPQ/?lang=pt>. Acesso em: 05 mar. 2023.

FRANCO, Maria. Professor-pesquisador: utopia ou necessidade político-pedagógica?. In: AZEVEDO, Crislane (org.). **Docência em história**: experiências de estágio supervisionado e formação do professor-pesquisador. Natal: UFRN, 2017. p. 14-25.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. ed.17ª. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Patrícia de. Avanços na inclusão da temática de história e cultura afro-brasileira e africana. PNLD Ensino Médio 2012 e a lei 10.639. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 15, n. 29, p. 379-394, jul./dez. 2014.

GAMA, Eloá. **“Tudo que eu achava que era uma coisa, na verdade era algo muito mais complexo”**: o ensino de História, a lei 10.639/2003 e a formação do pensamento histórico de jovens estudantes. Dissertação (Mestrado em História Social) – Universidade Estadual de Londrina. 2021. 115f. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000234806>. Acesso em: 16 dez. 2022.

GIL, Antônio. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Nilma. Movimento negro e educação: resignificando e politizando a raça. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 33, n. 120, p. 727-744, jul.-set. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/wQQ8dbKRR3MNZDJKp5cfZ4M/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23 abr. 2022.

GOMES, Nilma. O Movimento Negro e a intelectualidade negra descolonizando os currículos. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón (Orgs.). Decolonialidade e pensamento afrodiáspórico. **Coleção Cultura Negra e Identidades**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018. pp. 247-275.

GOMES, Nilma. **O Movimento Negro Educador: saberes construídos na luta por emancipação**. Petrópolis: Vozes, 2017.

GRIBAUDI, Maurizio. Escala, pertinência, configuração. In: REVEL, Jacques. **Jogos de escalas: a experiência da micro-análise**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998. p. 121-151.

GROSGOUEL, Ramón. Para uma visão decolonial da crise civilizatória e dos paradigmas da esquerda ocidentalizada. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón (Orgs.). **Decolonialidade e pensamento afrodiáspórico. Coleção Cultura Negra e Identidades**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018. p. 62-88.

IBGE - Instituto Brasileiro De Geografia E Estatística. **Censo demográfico - cidades e estados 2010**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rr/boa-vista/panorama>. Acesso em: 08 jul. 2022.

IBGE - Instituto Brasileiro De Geografia E Estatística. **Censo demográfico - cidades e estados 2021**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rr/boa-vista/pesquisa/13/78117>. Acesso em: 09 jul. 2022.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: Educação 2019**. Brasil: IBGE, 2020. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736_informativo.pdf. Acesso em: 8 jun. 2022.

JÚNIOR, Carlos. **Black lives matter: efeitos e sentidos da teoria racial crítica na sala de aula de língua inglesa da escola pública**. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos). Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2020, 146f. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/33904>. Acesso em: 14 nov. 2022.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação: episódios de racismos cotidianos**. Trad. Jess Oliveira. São Paulo, Cobogó, 2008.

LEÃO, Cleber. *Entre o visível e o invisível: a branquitude e as relações raciais nos conteúdos curriculares de ensino de história*. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2020. 109f. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/213391>. Acesso em: 02 dez. 2022.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón (Orgs.). **Decolonialidade e pensamento afrodiáspórico. Coleção Cultura Negra e Identidades**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018. p. 31-61.

MARCONI, Marina; LAKATOS, Eva. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2003.

MARIÁ, Agnes. Slam das minas RJ. YouTube, 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=e0hf7tHbjYM>. Acesso em: 28 jan. 2023.

MARMOZ, Louis. **Educação e pauperização**: tradições, referências, aplicações. Manaus, Editora Valer, 2014.

MIGNOLO, Walter; WALSH, Catherine. **On decoloniality**: concepts, analytics, praxis. Durham: Duke University Press, 2018.

MIRANDA, Rogger. **Educação das relações étnico-raciais e infância**: semiformação e a atuação dos professores. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Três Lagoas, 2021, 158f. Disponível em: <https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/3982>. Acesso em: 06 dez. 2022.

MOURA, Adriana; LIMA, Maria. A reinvenção da roda: roda de conversa, um instrumento metodológico possível. **Temas em Educação**. Paranaíba, v.5, n.º.15, pp. 24-35, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/18338>. Acesso em: 26 jun. 2022.

NASCIMENTO, Tamires. **Escrevivências de mulheres negras**: manifestando possibilidades de produções acadêmicas autônomas aos referenciais da ciência hegemônica. Dissertação (Mestrado em Serviço Social e políticas sociais). Universidade Federal de São Paulo, Santos, 2020, 144f. Disponível em: <https://repositorio.unifesp.br/handle/11600/61693>. Acesso em: 19 dez. 2022.

NEGRO é invisível em RR, diz professora. **Folha de Boa Vista**, Boa Vista-RR, 20 de novembro de 2014. Disponível em: <https://folhabv.com.br/noticia/CIDADES/Capital/Negro-e-invisivel-em-RR--diz-professora/2404> Acesso em: 06 jul. 2022.

NEVES, Isabeli. **Mulher negra no mercado de trabalho**: efeito das discriminações de raça, gênero e classe. Dissertação (Mestrado em Administração). Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2020, 118f. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000231198>. Acesso em: 01 nov. 2022.

NGANGA, João. *Mapeamento de pesquisas e estudos com foco em educação e raça*. Projeto Seta. Rio de Janeiro: Actionaid, 2021. Disponível em: https://actionaid.org.br/wp-content/files_mf/1661191479Doc_SETA_03MapeamentoEducacaoRaca.pdf. Acesso em: 27 jan. 2023.

OLIVEIRA, Janaine; COSTA, Maria. Expansão urbana de Boa Vista, Roraima, e os reflexos sobre a desigualdade socioespacial. **GEOSABERES: revista de estudos geoespaciais**. Universidade Federal do Ceará. v.9, n.º. 18, pp. 1-18, 2018. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5528/552857186007/html/>. Acesso em: 15 jul. 2022.

PINHEIRO, Bárbara. ROSA, Katemari (orgs.). **Descolonizando saberes**: a lei 10.639/2003 no ensino de Ciências. Editora Livraria da Física, 2018.

PINHEIRO, Leandro. Rodas de conversa e pesquisa: reflexões de uma abordagem etnográfica. **Pro-Posições**. Campinas, v. 31, pp. 1-30, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/jxjfr8ZtffkHnj36CX6mFp/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 30 jun. 2022.

PINON, Alerrandson. *O ensino de história da África e da cultura afro-brasileira: uma proposta de ação decolonial em conexão com a didática da história*. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – Universidade Federal do Pará. 2020. 214f. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br:8080/jspui/handle/2011/12672>. Acesso em: 10 dez 2022.

PLATAFORMA SUCUPIRA. **Cursos avaliados e reconhecidos por área de avaliação**. 2022. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/areaAvaliacao=37>. Acesso em: 28 fev. 2022.

RASCO, Félix. Investigación-acción y currículum: una nueva perspectiva en la investigación educativa. **Investigación em la escuela**. nº11, 1990. p. 39-49. Disponível em: https://www.academia.edu/12340974/Investigaci%C3%B3n_acci%C3%B3n_y_currículum_u_na_nueva_perspectiva_en_la_investigaci%C3%B3n_educativa?email_work_card=view-paper. Acesso em: 19 jun. 2022.

RIBEIRO, Djamila. **O que é: lugar de fala?**. Belo Horizonte: Letramento, 2017. (Feminismos Plurais).

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo "Estado da Arte" em educação. **Revista Diálogo Educacional**, vol. 6, núm. 19, sep./dic. 2006, pp. 37-50.

ROMEIRO, Julieta; APOLINÁRIO, Maria Raquel; MELAMI, Ricardo; JUNQUEIRA, Silas Martins. **Diálogo: ciências humanas e sociais aplicadas: manual do professor**. São Paulo, Editora Moderna, 2020.

SAMPIERI, Roberto; COLLADO, Carlos; LUCIO, María. **Metodologia de pesquisa**. 5 ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTANA, Crisley. **Educação para as relações étnico-raciais: o que pensam as professoras de educação infantil em uma instituição pública do interior paulista**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Três Lagoas, 2021. 110f. Disponível em: <https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/3967>. Acesso em: 15 nov. 2022.

SANTOS, Aldemária. **As contribuições das estratégias de ensino para a educação das relações étnico-raciais na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB)**. Dissertação (Mestrado em Ensino). Universidade do Vale do Taquari, Lajeado, 2020, 111f. Disponível em: <https://www.univates.br/bdu/items/da143fe0-e646-44bb-b2e8-3d42447f1f8e>. Acesso em: 12 dez. 2022.

SANTOS, Ana. **Os contos de Conceição Evaristo e a representação da mulher negra: diáspora, gênero e descolonização**. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2021, 138f. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/225930>. Acesso em: 20 nov. 2022.

SANTOS, Sales. A Lei no 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. In: BRASÍLIA. Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. **Coleção Educação para todos**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.

2005, p. 21-38. Disponível em:

<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000376.pdf>. Acesso em: 29 mai. 2022.

SCHIO, Priscila. **Poesia "Das Minas" e autoestima [recurso eletrônico]** : ensino de história contra a discriminação de raça e de gênero. Dissertação (Mestrado em Ensino de História).

Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2021, 169f. Disponível em:

<http://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detalhe/1168023>. Acesso em: 01 nov. 2022.

SCHMIDT, M.; CAINELLI, M. **Ensinar História: Pensamento e Ação no Magistério**. São Paulo: Scipione, 2004.

SILVA, Claudete. Sentidos da educação antirracista na perspectiva das coordenadoras do UNIAFRO/UFRGS. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020, 93f. Disponível em:

<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/210245>. Acesso em: 17 nov. 2022.

SILVA, Maristela. “O que é ser mulher negra no Brasil?": O Youtube a serviço de uma nova representação. Dissertação (Mestrado em Comunicação). Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2020, 213f. Disponível em:

<https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/12073>. Acesso em: 28 nov. 2022.

SILVA, Paula. **A lei 10.639/03 e a prática docente de história na educação básica**.

Dissertação. Dissertação (Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais) – Universidade Nove de Julho, São Paulo. 2020. 131f. Disponível em:

<https://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/2414>. Acesso em: 20 dez. 2022.

SILVA, Rosana. **O feminismo negro em HQ-cara preta: estratégia didática para a Sociologia no ensino médio**. Dissertação (Mestrado em Sociologia). Universidade Federal de Campina Grande, Sumé, 2021, 302f. Disponível em:

<http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/xmlui/handle/riufcg/21892?show=full>. Acesso em: 03 nov. 2022.

SKIDMORE, T. **Preto no branco: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2012.

SOARES, Cibele. **A voz das ruas: resistência negra e feminina no poetry slam**. Dissertação (Mestrado em Letras). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2021, 124f. Disponível em: <https://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/9652>. Acesso em: 11 nov. 2022.

SOUZA, Alfredo. Cidadania, cotidiano e consciência histórica: a sala de aula como espaço de vivências e reflexões a partir de uso de novas linguagens. In: FORTES, Silvana [et al.]. **experiências pedagógicas inovadoras**. Boa Vista, Editora UFRR, 2014.

SOUZA, Andreia. **Ensino de História e mulher negra: um olhar interseccional sobre as percepções de estudantes em Conceição do Araguaia-PA**. Dissertação (Mestrado em Ensino de História). Universidade Federal do Tocantins, Araguaína, 2020, 147f. Disponível em: <http://repositorio.uft.edu.br/handle/11612/2200>. Acesso em: 11 dez. 2022.

STAEVIE, Pedro. Expansão urbana e exclusão social em Boa Vista – Roraima. **Oculum Ensaios 13**. Campinas, pp. 68-87, jan./jun. 2011. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/oculum/article/view/142>. Acesso em: 12 jul. 2022.

TORRES, Angela. **Lápis cor de pele?** De qual corpo humano falamos?. Dissertação (Mestrado em Ensino, Filosofia e História das Ciências). Universidade Federal da Bahia. Salvador, UFBA, 2021. 102f. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/33603>. Acesso em: 20 nov. 2022.

VEIGA, Cynthia. Subalternidade e opressão sociorracial: questões para a historiografia da educação latino-americana. **Coleção Diálogos em História da Educação**. São Paulo, Editora Unesp, 2022.

ZAGANINI, Geralda. **Intervenção pedagógica nas aulas de sociologia acerca da mulher negra e do racismo no Brasil**. Dissertação (Mestrado em Rede Nacional de Sociologia). Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2020, 136f. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/581823>. Acesso em: 22 dez. 2022.

ANEXOS

ANEXO I: TABELA DE TESES E DISSERTAÇÕES SELECIONADAS DA BDBTD

Autor(a)	Título	Sinopse	Instituição/Programa	Ano	Local	Referências
Dissertações						
Adelmária Ione dos Santos	As contribuições das estratégias de ensino para a educação das relações étnico-raciais na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB)	A pesquisa tem por objetivo a investigação das estratégias de ensino utilizadas pelos professores do curso de Licenciatura em Letras-Língua Portuguesa do Campus dos Malês, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) a fim de valorizar o discurso antirracista e o fortalecimento de pertencimento étnico-racial discente.	Universidade do Vale do Taquari/Programa de Pós-Graduação em Ensino	2020	Lajeado-RS	Nilma Lino Gomes; Kabengele Munanga.
Ademarlon Felix Fernandes	Enunciando as diferenças: desconstruindo preconceitos e intolerâncias na sala de aula a partir do audiovisual	A pesquisa busca compreender e localizar historicamente o processo da desigualdade racial brasileira, abrindo debate sobre o preconceito e o racismo no âmbito da academia e na sociedade civil. Com isso, é proposto pela pesquisa, uma intervenção pedagógica, uma disciplina eletiva audiovisual “afrocine&aproxime” que auxilie na desconstrução do preconceito no âmbito escolar.	Universidade Federal do Rio Grande do Norte/Mestrado Profissional em Ensino de História	2021	Natal-RN	Silvio Luiz de Almeida; Maria Kátia Abud; Lilia Moritz Schwarcz.
Aleida Cardoso Corrêa	Trajetórias de diretoras negras na Educação Básica de Tubarão/SC:	A pesquisa busca na trajetória de vida de mulheres negras que trilham na carreira do	Universidade do Sul de Santa Catarina/ Programa	2020	Tubarão-SC	Angela Davis; Paul Thompson;

	barreiras raciais e ascensão social	magistério: as dificuldades encontradas ao longo do percurso de formação acadêmica, pessoal e profissional; suas experiências, expectativas, frustrações e o rompimento do bloqueio da exclusão até adentrar no exercício de sua atividade pública que envolve relações de poder e sua ascensão profissional como diretoras de escolas públicas. Tem como objetivo geral compreender a trajetória de professoras negras a diretoras nas escolas de educação básica da cidade de Tubarão em sua dinâmica das relações sociais de gênero com recorte étnico racial.	de Pós-Graduação em Educação			Antônio Sérgio Alfredo Guimarães.
Alerrandson Afonso Melo Pinon	O ensino de história da África e da cultura afro-brasileira: uma proposta de ação decolonial em conexão com a didática da história	O trabalho tem como proposta produzir uma metodologia de ensino de História de orientação decolonial, com o objetivo de dar prioridade ao ensino de História da África e da cultura afro-brasileira. A partir dessas reflexões, foi possível traçar as diretrizes que nortearam a formulação do trabalho de intervenção pedagógica no espaço escolar. Com a intervenção foi possível identificar aprendizados significativos, que levaram os alunos: a superar o reducionismo da História da África à História da escravidão; a desfazer as imagens negativas	Universidade Federal do Pará/Mestrado Profissional em Ensino de História	2020	Ananindeua-PA	Walter Mignolo; Catherine Walsh; Valentine Yves Mudimbe.

		e quebrar os estereótipos criados sobre a História da África e o continente africano; e a superar o racismo.				
Ana Paula Freitas dos Santos	Os contos de Conceição Evaristo e a representação da mulher negra: diáspora, gênero e descolonização	O trabalho faz discussão das narrativas e como se manifesta o lugar de fala em dois livros da escritora Conceição Evaristo. Insubmissas Lágrimas de Mulheres (2016) e Olhos d'água (2016). Pretende-se com essa pesquisa avançar na discussão do que seja uma Literatura Afro-Brasileira, como consta no Parecer da lei 10.639/03 definida pelo grupo de escritores dos Cadernos Negros, do qual Evaristo faz parte junto com as escritoras Miriam Alves e Esmeralda Ribeiro.	Universidade Federal do Rio Grande do Sul/ Programa de Pós-Graduação em Letras	2021	Porto Alegre-RS	Conceição Evaristo; Frantz Fanon; Kilomba Grada.
Andreia Costa Souza	Ensino de história e mulher negra: um olhar interseccional Sobre as percepções de estudantes em conceição do Araguaia-PA	A pesquisa apresenta os resultados e as reflexões em torno de uma formação para o Ensino de História das relações étnico-raciais e de gênero, que propôs investigar as percepções e experiências de estudantes de uma turma de oitavo ano sobre os sistemas de discriminação e opressão que estruturam a condição histórica da mulher negra. O objetivo geral foi analisar as potencialidades e os saberes resultantes de um processo formativo em relações étnico-raciais e de gênero,	Universidade Federal do Tocantins/ Programa de Pós-Graduação em Ensino de História	2020	Araguaína – TO	Clifford Geertz; Florestan Fernandes; Joel Rufino dos Santos.

		conduzido sob a perspectiva interseccional e tendo as vozes das estudantes negras como orientação.				
Angela de Oliveira Pinheiro Torres	Lápis cor de pele? De qual corpo humano falamos?	O trabalho se propõe a compreender a complexidade que perpassa o processo de construção da autoimagem. Busca analisar como o corpo negro, enquanto categoria de corpo humano, é representado nos livros didáticos de ciências do Ensino Fundamental I. O corpo biológico negro, por sua estigmatização histórica, se constituiu como um ideal de imagem socialmente rejeitado. Pertencê-lo significou, por anos, carregar o fardo da inferioridade do ser. Esta desumanização, nas décadas passadas, foi recorrentemente evidenciada dentro dos livros didáticos que reproduziam ideias perversas de uma sociedade racista.	Universidade Federal da Bahia/ Programa de Pós-Graduação em Ensino, Filosofia e História das Ciências	2021	Salvador-BA	Maria Aparecida Silva Bento; Petrônio José Domingues; Sylvia Silveira Nunes.
Artur Sérgio de Sousa Barbosa	O ensino de história para uma educação das relações étnico-raciais: a história da África para além do livro didático	O trabalho tem como objetivo promover um ensino de história aberto a uma educação das relações étnico-raciais que contribua para uma formação cidadã dos educandos por meio da identificação e do combate aos estereótipos, à discriminação e às representações preconceituosas sobre a história da África e do estudo de sua diversidade socioeconômica e cultural	Universidade Federal do Rio Grande do Norte/ Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Ensino de História	2020	Natal-RN	Frantz Fanon; Jörn Rüsen; Tereza Scheiner.

		contemporânea. E tem como finalidade contribuir na educação para as relações étnico-raciais, a fim de combater exclusões, discutir as desigualdades raciais e desconstruir a ilusão de “democracia racial”, possibilitando, assim, a construção de identidades positivas e promovendo a superação de atitudes racistas e preconceituosas presentes em nossa sociedade.				
Carlos Guedes Pinto Júnior	Black lives matter: efeitos e sentidos da teoria racial crítica na sala de aula de língua inglesa da escola pública	O trabalho buscou investigar e compreender os efeitos e sentidos emergentes a partir do uso da Teoria Racial Crítica em uma sala de aula de língua inglesa de uma escola pública, à luz dos princípios e procedimentos da Análise de Discurso (AD). A partir da análise do corpus gerado, foram apreendidos os efeitos e sentidos de abordar raça e racismo durante o ensino de língua inglesa.	Universidade Federal de Minas Gerais/Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos	2020	Belo Horizonte-MG	Silvana Serrani-Infante; Nilma Lino Gomes; Jorge Larrosa.
Cibele Moni Soares	A voz das ruas: resistência negra e feminina No poetry slam	O trabalho tem como objetivo analisar de que maneira esse movimento pode contribuir positivamente na reafirmação da identidade negra e feminina, constituindo-se como mecanismo de resistência contra as opressões impostas por uma sociedade racista e patriarcal, serão focalizados os	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul/ Programa de Pós-Graduação em Letras	2021	Porto Alegre-RS	Sueli Carneiro; Angela Davis; Djamila Ribeiro.

		poemas de slammers, disponíveis na plataforma Youtube, e nas obras Vozes da revolução (2019) e Querem nos calar (2019). Com suas vozes marginais, eles se inserem na cena contemporânea de forma a romper hegemonias e apontar a literatura como espaço de existir e resistir.				
Claudete dos Santos da Silva	Sentidos da educação antirracista na perspectiva das Coordenadoras do UNIAFRO/UFRGS	A pesquisa propõe a compreender os sentidos que as professoras coordenadoras do Curso de Extensão UNIAFRO atribuem às experiências vivenciadas no curso e de que modo contribuem para pensarmos as práticas educativas antirracistas desenvolvidas no âmbito da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Entre os resultados alcançados com esta pesquisa, destaca-se o sentido da ação por meio das práticas da educação antirracista, a defesa dos direitos já conquistados através das políticas públicas e a luta pela garantia das políticas de cotas raciais e sociais nas universidades públicas.	Universidade Federal do Rio Grande do Sul/ Programa de Pós-Graduação em Educação	2020	Porto Alegre-RS	bell hooks; Petronilha Beatriz Silva; Gládis Elise Pereira da Silva Kaercher.
Claudia Gomes Cruz	Trajetórias de vidas de mulheres negras e suas colaborações para (re)Educação das relações étnico-raciais	O trabalho faz discussões acerca das trajetórias de vida de mulheres negras, que atuam na educação e são conscientes da sua própria identidade racial e da luta antirracista, com a perspectiva de verificar o	Universidade do Estado do Rio de Janeiro/Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica	2020	Rio de Janeiro-RJ	Silvio de Almeida; Joaze Bernardino Costa; Walter Mignolo.

		processo de escolarização como contribuição para ascensão social delas, percebendo desse modo a diminuição das opressões ou se de alguma forma deu aparato para combater e motivar novas trajetórias.				
Cleber Teixeira Leão	Entre o visível e o invisível: A branquitude e as relações raciais nos conteúdos curriculares de ensino de História	O estudo aborda a relação entre o conceito de branquitude e o processo de estruturação dos conteúdos curriculares de História, bem como a forma que os estudantes das turmas de 7º, 8º e 9º anos das escolas EEEF Otávio Mangabeira e EEEF Pedro Sirângelo compreendem e localizam o conceito de branquitude. Este conceito foi apresentado e analisado a partir de ferramentas didático pedagógicas utilizadas diariamente como o livro didático, das coleções adotados no período entre 2015 a 2019, assim como textos e imagens.	Universidade Federal do Rio Grande do Sul/ Programa de Pós-Graduação em Ensino de História	2020	Porto Alegre-RS	Lourenço Cardoso; Kabengele Munanga; Fernando Seffner.
Crisley de Souza Almeida Santana	Educação para as relações étnico-raciais: o que pensam as professoras de educação infantil em uma instituição pública do interior paulista	A pesquisa tem por objetivo identificar, nos discursos dos professores da Educação Infantil, de que maneira a Educação das Relações Étnico-Raciais tem sido desenvolvida em suas práticas. É apontada a relevância da Sociologia da Infância para o reconhecimento criança enquanto integrante da sociedade, capaz de contribuir	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/Programa de Pós-Graduação em Educação	2021	Três Lagoas-MS	Eliane Cavalleiro; Lucimar Rosa Dias; Simone Rezende da Silva.

		com a cultura e que sofre com os problemas de racismo e preconceito existentes na sociedade.				
Eloá Lamin da Gama	Tudo que eu achava que era uma coisa, na verdade era algo muito complexo: o ensino de História, a Lei 10.639/2003 e a formação do pensamento histórico de jovens estudantes	O trabalho tem como objetivo analisar o pensamento histórico dos estudantes, a formação do pensamento crítico, do terceiro ano do Ensino Médio de escolas públicas. Partindo da Lei 10.639/2003 é verificada a possibilidade da sofisticação do pensamento crítico social a partir da superação de carências ocidentais acerca do conhecimento do povo negro.	Universidade Estadual de Londrina/Programa de Pós-Graduação em História Social	2021	Londrina-PR	Peter Lee; Silvio Almeida; Marcos Cardoso.
Geralda de Paula Zaganini	Intervenção pedagógica nas aulas de sociologia acerca da mulher negra e do racismo no Brasil	O trabalho aborda a construção e aplicação de sequências didáticas na perspectiva histórico-crítica da sociologia, destacando o paralelo existente entre a teoria e a realidade social e como essa ferramenta pedagógica-didática atua no conceito acadêmico entre aluno e educador. Dessa forma visa promover uma aprendizagem significativa sobre o conteúdo abordado com estratégias de superação de dificuldades encontradas anteriormente.	Universidade Estadual de Londrina/Programa de Pós-Graduação em Rede Nacional de Sociologia	2020	Londrina-PR	Gilberto Freyre; Florestan Fernandes; Rosana Paulino.
Isabeli Ramos Neves	Mulher negra no mercado de trabalho: efeito das discriminações de raça, gênero e classe	O trabalho busca contextualizar através da escravização do povo negro no Brasil, as marcas que o trabalho escravo deixou como consequências para esse povo que hoje ainda são subjugados pela cor da pele, essencialmente as mulheres	Universidade Estadual de Londrina/Programa de Pós-Graduação em Administração	2020	Londrina-PR	Flávia Biroli; Thereza Santos; Jaime Pinsky.

		negras, que com o passar dos séculos tiverem (ou tem) que lutar pelo espaço reconhecido no mercado de trabalho, saindo da informalidade e almejando alcançar auge profissional como todo cidadão.				
Maria do Carmo Teixeira de Souza	Relações étnico-raciais na escola: desafios contemporâneos	O trabalho aborda o fenômeno da evasão escolar como objeto de investigação, identificando-se com a hipótese de exclusão histórica do sujeito negro nas instituições escolares, bem como as possíveis evidências de evasão de alunos/as negros/as e pardos/as do 9º ano do ensino fundamental e do 1º ano do ensino médio entre os anos de 2010 e 2018.	Pontifícia Universidade Católica de Goiás/Programa de Pós-Graduação em História	2020	Goiânia-GO	Otaíza Romanelli; Emília Viotti da Costa; Demerval Saviani.
Maristela Rosa da Silva	“O que é ser mulher negra no Brasil?”: O Youtube a serviço de uma nova representação	O trabalho se propõe a compreender como mulheres negras têm falado sobre si mesmas e, assim, vêm construindo narrativamente uma representação midiática do que é ser mulher negra no Brasil. Foram escolhidos canais comandados por mulheres negras, uma vez que o principal objetivo foi identificar como a construção identitária feminina negra é feita por quem faz parte deste grupo social e se, ao ter a oportunidade de falar de si, essas mulheres e criadoras de conteúdo criam uma “contranarrativa”, ou seja, uma narrativa que rompe com a representação tradicional da	Universidade Federal de Juiz de Fora /Programa de Pós-Graduação em Comunicação	2020	Juiz de Fora-MG	Eliseo Veron; Caroline Marino; Sueli Carneiro.

		mídia brasileira sobre a mulher negra.				
Nadila Jardim Evangelista	As contribuições da pedagogia feminista negra ao campo do Currículo a partir dos textos de Nilma Lino Gomes	O trabalho tem como objeto de estudos, a saber: a pedagogia feminista negra e o currículo, bem como as tensões que envolvem os processos de ambos os campos. Dessa forma o trabalho rege com os registros teóricos feministas para mobilizarmos a concepção de pedagogia feminista negra.	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia /Programa de Pós-Graduação em Educação	2021	Vitória da Conquista-BA	Nilma Lino Gomes; Grada Kilomba; Barbara Omolade.
Paula Anunciação Silva	A lei 10.639/03 e a prática docente de história na educação básica	O trabalho é fruto de questionamentos a respeito da aplicação da lei 10.639 que, em 2003, alterou e incluiu na Lei de Diretrizes e Bases a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira nas instituições de ensino. Tem como objeto as práticas de professores e professoras da disciplina de História atuantes em quatro escolas da rede estadual do Estado de São Paulo relativas a esses conteúdos.	Universidade Nove de Julho/Programa de Pós-Graduação em Gestão e Práticas Educacionais	2020	São Paulo-SP	Paulo Freire; Petronio Domingues; Silvio de Almeida.
Priscila Carboneri Schio	Poesia “das minas” e autoestima: Ensino de história contra a discriminação de raça e de gênero	O trabalho visa construir uma sequência didática interdisciplinar envolvendo História e Literatura, que culmine com a elaboração, por parte dos alunos e alunas do 7º ano do ensino fundamental II, de um livreto de poesias ou de um blog que apresentem os desdobramentos dos temas trabalhados durante as aulas planejadas e que contemplem,	Universidade Estadual de Campinas/Programa de Pós-Graduação em Ensino de História	2021	Campinas-SP	Damila Ribeiro; Joice Berth; bell hooks.

		se possível, inspirações autobiográficas.				
Rogger Diego Miranda	Educação das relações étnico-raciais e infância: semiformação e a atuação dos professores	O trabalho aborda sobre as questões étnicas configura-se como o tema da pesquisa, cujo objetivo é investigar o impacto das práticas do estudo de “História e Cultura Afro-Brasileira” no cotidiano escolar, analisando as implicações da inclusão no âmbito da Educação Infantil, no que se refere a formação de professores para o ensino das relações étnico-raciais. A partir da semiformação (Halbbildung), compreendido enquanto parte da reprodução da vida sob o monopólio da "cultura de massas" e da razão instrumental. Sobre as relações étnico-raciais e da “Cultura e História Afro-brasileira”, a promulgação da Lei Nº 10.639, em 2003, que incluiu na “Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional” (LDB) a obrigatoriedade do ensino da temática "História e Cultura Afro-brasileira" trouxe outras possibilidades de análise.	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/Programa de Pós-Graduação em Educação	2021	Três Lagoas-MS	Nilma Lino Gomes; Francisco Imbernon; Walter Mignolo.
Rosana de Medeiros Silva	O feminismo negro em HQ-cara preta: Estratégia didática para associologia no ensino médio	O trabalho desenvolvido leva em consideração a abordagem Teórica dos Estudos Pós-coloniais e ao Feminismo Negro Latino-Americano. Partimos de pressuposto que nos saberes que adquirimos na	Universidade Federal de Campina Grande/Programa de Pós-Graduação em Sociologia	2021	Sumé-PB	bell hooks; Lelia Gonzalez; Lilia Moritz Schwarcz.

		escola que nos permitem a interpretação da sociedade, ou das sociedades, tendo em vista a diversidade das organizações humanas, as Ciências Sociais ocupando um lugar importante no currículo escolar por meio da disciplina de Sociologia.				
Tamires Guimaraes do Nascimento	Escrevivências de mulheres negras: Manifestando possibilidades de produções acadêmicas autônomas aos referenciais da ciência hegemônica	O trabalho apresenta reflexões sobre a presença de mulheres negras no Programa de Pós Graduação em Serviço Social e Políticas Sociais (PGSSPS) da Universidade Federal de São Paulo - BS. Uma vez na pós-graduação destacam-se os desafios para o acesso e permanência neste espaço. Compreendendo que a presença da mulher negra na pós-graduação é impactada pelo racismo e sexismo, que juntos erigiram como modelo de intelectualidade, o homem branco, heteronormativo e CIS, além de estabelecerem a academia como o único espaço de legitimação de conhecimento, recusando a produção de saberes localizados nas vivências de mulheres negras.	Universidade Federal de São Paulo/Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Políticas Sociais	2020	Santos-SP	Angela Davis; Petronio Domingues; Nilma Lino Gomes.
Teses						
Bianca Maria Santana de Brito	A escrita de si de mulheres negras: memória e resistência ao racismo.	O trabalho discorre sobre a escrita de mulheres negras, de formulação estética da sua própria existência, e trabalho de memória, possibilitando a constituição de subjetividades e	Universidade de São Paulo/Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação	2020	São Paulo-SP	Sueli Carneiro; bell hooks; Lúcia Makena.

		sujeitos coletivos que permitem combater o racismo.				
Eliane Almeida de Souza e Cruz	Pedagogia decolonial antirracista Ações pedagógicas para uma construção possível	O trabalho se desenvolve na perspectiva política e da relação imbricada da crítica, da emancipação e das práxis. É pensar uma educação/pedagogia decolonial antirracista, a partir do par Experiência-Sentido, que funcione como uma alavanca para a exposição da subjetivação dxs envolvidos no processo educativo, ao darmos destaque a construção do ser discente e docente. É a construção de uma via de caminho horizontal, circular e de retroalimentação.	Universidade Federal do Rio de Janeiro/Pós-Graduação em Educação	2020	Nova Iguaçu-RJ	Catherine Walsh; bell hooks; Antônio Sergio Guimarães.
Julia de Souza Abdalla	Alianças, encontros e margens: feminismos negros e interseccionalidade na Frente de Mulheres Negras de Campinas e Região	O trabalho se debruça sobre o cenário dos feminismos e movimentos de mulheres negras brasileiras de meados dos anos 2010, marcado pela pluralização de sujeitos políticos, formatos organizativos e linguagens e estilos de contestação. Tendo como foco privilegiado de observação a Frente de Mulheres Negras de Campinas e Região (FMNCR), um movimento social vigente entre 2015 e 2018 e que procurou articular uma série de atores individuais e coletivos em	Universidade Estadual de Campinas/Programa de Pós-Graduação em Sociologia	2020	Campinas-SP	Doraci Lopes; Helena Hirata; Danielle Oliveira.

torno de uma agenda política unificada das mulheres negras, o principal objetivo da pesquisa foi compreender os debates e ações coletivas em torno da produção de desigualdades simultâneas, em especial os usos, debates e ações organizados a partir da Categoria “interseccionalidade”.

ANEXO II: QUESTIONÁRIO PARA DOCENTES

Prezado docente, este questionário faz parte da coleta de dados iniciais da minha pesquisa de mestrado, que está sendo desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Roraima – linha de pesquisa: Formação de professores e práticas educativas – PPGEDUC/UFRR, com o título: **O ENSINO SOBRE O PROTAGONISMO FEMININO NEGRO EM AULAS DE HISTÓRIA: UM ESTUDO COM PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO EM BOA VISTA-RR.**

É de extrema importância, para a qualidade desta pesquisa, que o retorno do questionário seja devidamente preenchido por você, uma vez que a sua posição pessoal e sinceridade nas respostas são valiosas e indispensáveis para este estudo, dando a ele seu valor de contribuição social para os demais profissionais da área da Educação Básica. Fica respaldado o sigilo sobre a sua identificação na pesquisa.

Conto com a sua contribuição e fico à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Nome: _____

Você se autodeclara: () branca/o () preta/o () indígena () pardo/a () outros: _____

1. Qual é a sua área de formação e em qual Instituição de Ensino Superior você estudou?
2. Você possui pós-graduação? Se sim, qual é e em que Instituição de Ensino Superior você estudou?
3. Há quanto tempo você atua na docência?
4. Atualmente, para quantas turmas você leciona?
5. Durante sua vida acadêmica, estudou questões étnico-raciais em sala de aula? Se sim, descreva um pouco sobre.
6. Qual a sua opinião sobre o ensino das relações étnico-raciais na Educação Básica?
7. Você conhece a Lei 10.639/2003? Se sim, como você põe em prática em sala de aula?

8. Você já presenciou no espaço escolar algum ato de discriminação racial entre alunos? Se afirmativo, como você reagiu a esse(s) acontecimento(s)?
9. De acordo com a sua experiência docente, como você aborda a questão étnico-racial e qual é o seu objetivo ao abordá-la em sala de aula?
10. Como você retrata a presença feminina negra em sala de aula e qual é a sua visão sobre isso?
11. O livro didático, ainda é muito utilizado para orientar as aulas, sendo usualmente a única fonte didática. Entretanto, sabemos que nem sempre ele é suficiente para abordar algumas temáticas. Com isso, quais outros materiais você utiliza para orientar suas aulas? Explique.
12. Qual avaliação você faz de você mesmo em relação ao seu papel como docente no combate ao racismo, e especialmente, sobre a presença feminina negra na educação?
13. Sobre seu conhecimento sobre o Documento Curricular de Roraima. Você fez parte da formulação do planejamento? E qual é o seu entendimento sobre o documento?

Esse questionário fundamentará a organização de uma roda de conversa, realizada posteriormente, na qual aprofundaremos e discutiremos essas questões com outros/as docentes as questões aqui apresentadas. Reforçamos, porém, que as informações trazidas por você neste questionário não serão explicitamente, nem nomeadamente, apresentadas nesta roda.

Agradeço a sua participação nesta etapa!

ANEXO III: TEMAS DA RODA DE CONVERSA

TEMAS	DESCRIÇÃO
Formação acadêmica	Conhecer a formação acadêmica bem como a vida e o histórico que formaram o docente é essencial, sendo nesse momento, uma oportunidade de aproximá-los com a pesquisa.
Experiência docente	Ouvir sobre a experiência docente de cada um torna convidativo a troca de conhecimentos pessoais adquiridos com o tempo. Também é uma oportunidade para os docentes, se conhecerem e reconhecerem no outro aproximações e distanciamentos com a sua própria prática docente
Práticas pedagógicas	Atrelada ao tema anterior, é primordial a discussão das práticas pedagógicas, pois são a expressão do ensino. As práticas docentes, os recursos utilizados, os métodos utilizados representam o caminho escolhido pelo docente para atingir seu objetivo na aula, e com o ensino de História, desse modo, o tema é essencial para discutirmos a posição docente frente à temática das questões étnico-raciais, especialmente da mulher negra.
Lei 10.639/2003	A Lei será o elo entre a prática e a norma. Sendo uma conquista histórica do movimento negro brasileiro, a Lei 10.639/2003 traz temas que todos os docentes devem incluir em sua prática, dessa maneira será discutida como é – ou não – posta em prática.
Mulher negra e a abordagem em sala de aula	O cerne da pesquisa, a mulher negra e a abordagem em sala de aula, pretende abordar as maneiras através das quais os/as docentes promovem, ou não, temáticas que resultam em visões sobre a mulher negra. Através da roda de conversa será conversado como a mulher negra é percebida pelos docentes e como esse conhecimento é repassado aos alunos.
Desafios e soluções para uma educação antirracista	Por fim, após a discussão dos desafios encontrados e das possíveis alternativas para o planejamento de uma educação antirracista, especialmente, pela representatividade da mulher negra na Educação, ponderaremos sobre a possibilidade de promovermos uma educação antirracista a partir da abordagem da mulher negra na sociedade – temática retomada na segunda roda de conversa.

ANEXO IV: CODIFICAÇÃO DO TEMAS DE PESQUISA

Cultura afro-brasileira e africana		
Documento	Seção	Trecho
Plano de aula - Prof. Zumbi	-	-
Plano de aula - Prof. Grande Otelo	-	-
Questionário - Prof. Zumbi	Questão 9	9. De acordo com a sua experiência docente, como você aborda a questão étnico-racial e qual é o seu objetivo ao abordá-la em sala de aula? As questões étnico-raciais são trabalhadas como parte do currículo, apresentando e discutindo cada questão. O objetivo é problematizar o racismo ao mesmo tempo em que afirmo as questões culturais dos afro-descendentes e indígenas como parte da formação da sociedade brasileira
	Questão 10	10. Os estereótipos são definições preconceituosas cristalizadas em nossa sociedade, inclusive sobre a população negra e as novas correntes historiográficas buscam a desconstrução sobre essas visões distorcidas sobre gênero, raça, classe e etc. Como professor(a) de História, você desconstrói estereótipos em sala de aula? Explique seu posicionamento. Os estereótipos são desconstruídos quando se coloca em pauta as questões culturais e os saberes de afro-descendente e indígenas
Questionário - Prof. Grande Otelo	Questão 7	7. Você conhece a Lei 10.639/2003? Se sim, como você põe em prática em sala de aula? R. Sim. Inicialmente é importante se dizer que apesar de estar se orientando via Secretária de Educação, ou seja, em se dinamizar o currículo com as questões africanas e afro brasileiras, tem se buscado viabilizar ações para se trabalhar essa temática. Quanto a prática em sala, temos estimulado o alunado em pesquisas sobre o assunto, bem como, dinamizado as aulas neste sentido, direcionando esse planejamento tanto para o Ensino Fundamental quanto para o Médio, e no nosso caso ainda, é importante também destacarmos que o “Projeto Afro” tem sido uma grande ferramenta neste intuito que de forma interdisciplinar é sempre executado no 4º Bimestre.
	Questão 9	9. De acordo com a sua experiência docente, como você aborda a questão étnico-racial e qual é o seu objetivo ao abordá-la em sala de aula? R. Inicialmente mostrando que essa questão étnico-racial é fruto de uma formação de grande relevância, diga-se referente, as contribuições africanas que por sua vez reflete a um país que na sua grande maioria é formado por afrodescendente. E quanto ao objetivo, penso que não só porque temos um importante respaldo que é obrigatório agora no currículo e formalizado pela Lei 10.639/2003, mas, porque a formação social brasileira

		está pautada sob um contexto de base que tem na sua origem a maior contribuição étnico-racial com todas as suas materialidades, numa relação com povos africanos e nos ter daí gerado um perfil de país com toda essa diversidade de cultura. A escola e os segmentos engajados devem estar atentos e trabalhando para dar mais visibilidade neste sentido, penso que todos os profissionais que atuam na educação independentemente do cargo que ocupe e não só o professor em sala, trabalhe, conscientize neste foco.
Roda de conversa	Prof. Zumbi – pag. 4	“[...] o livro de História, desde a década de 1990, ainda possui estereótipo do próprio afro-brasileiro nos livros didáticos né, muito vinculados a escravidão... e a gente, embora faça nossa parte do cotidiano nem sempre estamos atentos para as artimanhas que vem das narrativas do livro de história.”
	Prof. Grande Otelo – pag. 8	“A lei 10.639/03 e a 11.645 que trabalha essa base social importante de formação da nossa sociedade, a cultura afro e indígena, nós como professores temos que trabalhar de uma forma para desmitificar estereótipos, excluir estereótipos, porque é necessário que se trabalhe muito nesta linha, que vivencie historicamente, vivenciar historicamente é fazer todo o retrospecto para você paulatinamente eliminar estereótipos, que é um processo lento e trabalhado de forma dialética.”
	Prof. Grande Otelo – pag. 19	“a questão das simbologias é um negócio complicado, por exemplo, nós sabemos muito bem que com a adesão do sistema republicano, a República nunca mencionou o papel do negro, do indígena, né... e até os anos 30 a capoeira era perseguida... mas se bem que alguns traços de cultura afro são perseguidos.”
Documento Curricular de Roraima	2º ano – 1º bimestre / Tempo e espaço; indivíduo, natureza, sociedade, cultura e ética	A História ao abordar a ideia de barbárie, os ideais iluministas e o conceito de civilizado, o neocolonialismo na África e Ásia, o ultranacionalismo dos regimes totalitários e a presença da dicotomia na organização das sociedades.
	Competências específicas da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Competência específica 1: Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica, especialmente do círculo roraimense, compreendendo as dinâmicas do cenário nacional e mundial e seus impactos nos modos de vida das populações indígenas e não-indígenas amazônicas contemporâneas e afro-brasileiros.
Projeto Pedagógico – Escola “B”	Da organização curricular - Projetos de aprendizagem: cultura Afro-Brasileira e cultura indígena: valorizando identidade – pag. 91	Objetivo: Reconhecer e valorizar a contribuição dos negros e indígenas na formação étnica, cultural e econômica do povo brasileiro, propiciando a eliminação de preconceito e discriminação.

		Projeto: Cultura Afro-Brasileira e Indígena - Fortalecendo Identidade;
Livro 1	Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas – pag. LXXVI	“Pode-se supor que os negros que rompem suas algemas enquanto dançam ou tocam um instrumento de percussão são pessoas libertas do jugo da escravidão, que justamente escolhem uma expressão artística de matriz africana para celebrar a libertação. Uma segunda possibilidade é que a preservação de tradições culturais africanas em terras americanas foi um meio encontrado pelos escravizados de afirmar sua autonomia e preservar parte de sua cultura em meio à realidade adversa da escravidão. O cativo, nessa interpretação, não foi capaz de apagar completamente a identidade africana, que sobreviveu e foi ressignificada. Podemos interpretar a cena também como uma crítica social contemporânea e um chamado aos povos negros do mundo a promover sua segunda libertação. Dessa vez, contra o preconceito étnico-racial e pela verdadeira inclusão social.”
Livro 2	-	-
Livro 3	-	-
Livro 4	Laboratório de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: 1. a) – pag. LXXIII	“O aluno deve entender, de acordo com o texto, que as religiões de matrizes africanas sofrem, ao longo da história, violência física, simbólica e material. São inúmeros os relatos de casas religiosas incendiadas, depredadas, líderes religiosos mortos e perseguidos dentro de suas comunidades.”
	Laboratório de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: 1. b) – pag. LXXIII	“O aluno deve compreender que o texto ressalta a importância da visibilidade das religiões de matrizes africanas como uma forma de luta por reconhecimento e valorização das tradições afro-brasileiras. O mapeamento é, nesse sentido, um importante instrumento para garantir essa visibilidade.”
Livro 5	Laboratório de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: 4. – pag. LXXX	“origem da violência contra as religiões de matriz africana é o preconceito contra os negros e sua cultura, derivado da escravidão.”
	Laboratório de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: 5. – pag. LXXX	“No período colonial, a violência contra as práticas religiosas de matriz africana tinha por objetivo liquidar a identidade africana, substituindo-a por uma identidade colonizada.”
	O movimento da negritude – pag. 18	“Aimé Césaire e o pensador e escritor senegalês Leopold Sédar Senghor, cada um à sua maneira, foram referências iniciais importantes do movimento pela valorização da identidade negra africana.”
	O Brasil contemporâneo e seus problemas – pag. 118	“Cerca de três séculos de colonização portuguesa e de escravidão africana não poderiam dar outra configuração étnica à população brasileira senão a que temos hoje: um país multicultural.”

	Leituras complementares Experimentos sul-atlânticos – pag. LXII	“Sem encontrar predadores naturais no Continente Negro, a mandioca é cultivada hoje em dia do sul do Saara até o sul de Angola e Moçambique, constituindo a mais importante fonte primária de calorias da população africana.”
	Abertura: África e Brasil: um elo indissolúvel 1 – pag. LII	“As relações entre a nossa cultura e a África estão em toda parte. Os alunos podem citar as manifestações religiosas afro-brasileiras, o samba, o maracatu, a capoeira, o rap, expressões do nosso vocabulário, como quiabo, quilombo, moleque e caçula. Mas o maior laço da África com o Brasil está na população brasileira, que, segundo o IBGE, é formada majoritariamente de negros e pardos.”
Livro 6	Ser indígena, ser negro, ser brasileiro – pag. 41	“O brasilíndio como o afro-brasileiro existiam numa terra de ninguém, etnicamente falando, e é a partir dessa carência essencial, para livrar-se da ninguentude de não-índios, não-europeus e não-negros, que eles se veem forçados a criar a sua própria identidade étnica: a brasileira.”

Racismo (R)

Documento	Seção	Trecho
Plano de aula - Prof. Zumbi	-	-
Plano de aula - Prof. Grande Otelo	1º ano – 1º bimestre / Africanos no Brasil: dominação e resistência:	As contribuições para a cultura brasileira; A questão do racismo estrutural; As pressões inglesas para o fim do tráfico de escravos para o Brasil; As leis abolicionistas.
Questionário - Prof. Zumbi	Questão 6	6. Qual a sua opinião sobre o ensino das relações étnico-raciais na Educação Básica? Acho que importante e urgente. Considerando ser o Brasil um país miscigenado e ao mesmo tempo racista, estudar as relações étnico-raciais é fundamental no combate ao racismo.
	Questão 8	8. Você já presenciou no espaço escolar algum ato de discriminação racial entre alunos? Se afirmativo, como você reagiu a esse(s) acontecimento(s)? Sim. Geralmente quando presencio cito a lei antirracismo e suas consequências
	Questão 9	9. De acordo com a sua experiência docente, como você aborda a questão étnico-racial e qual é o seu objetivo ao abordá-la em sala de aula? As questões étnico-raciais são trabalhadas como parte do currículo, apresentando e discutindo cada questão. O objetivo é problematizar o racismo ao mesmo tempo em que afirmo as questões culturais dos afro-descendentes e indígenas como parte da formação da sociedade brasileira

Questionário - Prof. Grande Otelo	Questão 13	13. Qual avaliação você faz de você mesmo em relação ao seu papel como docente no combate ao racismo, e especialmente, sobre a presença feminina negra na educação? R. Como professor, tenho que sempre contribuir para que esse viés infelizmente não se consolide ou gere o separatismo que ao longo de um processo social que se instalou como base enraizada cuja origem é o próprio sistema colonial, ainda perdure. E com ações e argumentos tendo uma contextualização pautada na base histórica podemos contribuir para esse combate, no entanto, nós educadores temos um papel preponderante neste processo que dever ser de forma continuada, contra os estereótipos e outras formas infelizmente de cunho racista.
Roda de conversa	Prof. Zumbi – pag. 3	“a parte que era associada na verdade ao racismo né.. a discriminação pela própria cor né.. então eu me via ali, ali naquela condição, por exemplo, só pra eu dar um exemplo né. Um tio meu quando ele casou ele obviamente pobre, pobre é um eufemismo né, miseráveis, o cara era miserável, ele... o tema me pegou pesado logo de cara, pesado Ítalo, logo no começo, foi na ferida... mas eu lembro que ele fez a casa dele, de palha, de palha de babaçu, na beira da estrada, quer dizer, numa faixa de terra que não era rua, que não estava dentro do cercado do fazendeiro e que ao mesmo tempo não era no meio da rua, então ficava ali em cima de uma ribanceira.”
	Prof. Zumbi – pag. 6	“Então de onde vem esse processo, vem do subjetivo mesmo, somos uma sociedade racista e aí a questão do conceito de racismo estrutural é bastante debatido por causa da questão da palavra estrutura, mas quando a gente pensa que esse racismo é estruturado, ele é estruturado porque ele fez parte de um processo educacional de exclusão e de criação de estereótipos negativos da população africanas e indígena e toda relação na sociedade com as pessoas negras.”
	Prof. Grande Otelo – pag. 12	“não há capitalismo sem racismo, né... direcionando pra uma linha de mudança de sistema, de modelo econômico... mas eu diria o seguinte que não há modelo discriminador, exploratório, essa arrogância do lucro, esse modelo selvagem né... sem racismo ne, sem exploração ao extremo.”
	Prof. Zumbi – pag. 13	“o ensino de História passa até agora excluir esses elementos ou melhor dizendo, esse conhecimento, excluindo o homem negro e o indígena... as humanidades africanas e originárias das Américas, e o principal motivo de exclusão aí é o racismo né... é o preconceito do racismo, porque a sociedade moderna não tem como pensar o capitalismo sem escravidão.”
Documento Curricular de Roraima	-	-
Projeto Pedagógico – Escola “B”	-	-

Livro 1	De olho no presente – pag. LXXX	“Os avanços na genética podem levar à busca por aperfeiçoamento genético dos seres humanos e à retomada do discurso e da prática eugênica, com a carga de racismo que levou ao Holocausto e a outros crimes de cunho étnico.”
	Capítulo 12 - A expansão imperialista no século XIX: etnocentrismo, racismo e darwinismo social – pag. 121	“O racismo científico.”
Livro 2	A escravidão moderna e o capitalismo – pag. 56	“Na modernidade, o preceito racial tornou-se central na escravatura. Além disso, principalmente no Brasil colonial, o estatuto de escravo com base na ideia de destino tornou-se algo definitivo, uma condição vitalícia, e não o resultado de circunstâncias específicas (guerras ou dívidas), como era na Antiguidade. Portanto, o racismo nasceu da associação da escravidão com a pele negra, ideia que inexistia no mundo antigo.”
	De olho no presente: Monumentos da opressão – pag. 69	“Nas duas últimas semanas, estátuas e monumentos de personagens associados à escravidão, ao colonialismo e ao racismo foram derrubadas em diversas cidades da Europa e dos Estados Unidos por ativistas que participavam de marchas do ‘Black Lives Matter’ [‘Vidas negras importam’], movimento internacional surgido em 2013 para protestar contra a violência direcionada às pessoas negras e que ressurgiu com ainda mais força este ano, depois que o afro-americano George Floyd foi brutalmente assassinado no dia 25 de maio por Derek Chauvin, policial branco de Minneapolis.”
	Meio ambiente como direito: justiça e racismo ambiental – pag. 131	“Como desdobramento dessas reflexões, surgiu também o conceito de racismo ambiental, que evidencia a existência de uma exposição maior das pessoas negras aos problemas do meio ambiente. Uma pesquisa desenvolvida no final dos anos 1980, nos Estados Unidos, constatou que aterros sanitários, depósitos de rejeitos industriais e incineradores de lixo se instalavam com maior frequência em bairros habitados por uma população majoritariamente negra.”
Livro 3	Necropolítica – pag. 18	“Foucault havia refletido sobre o uso do biopoder para justificar as políticas relacionadas à morte, como as praticadas nos regimes totalitários, nas guerras, nas ações de extermínio dos inimigos externos e internos, nas colonizações etc. Como um Estado, que tem o objetivo central de fazer viver, poderia utilizar a morte como um aparato desse poder? Foucault encontra essa justificação no racismo. o racismo vai permitir estabelecer, entre a minha vida e a morte do outro, uma relação que não é uma relação militar e guerreira de enfrentamento, mas uma relação do tipo biológico [...] a morte do outro, a morte da raça ruim, da raça inferior (ou do degenerado, ou do anormal), é o que vai deixar a vida em geral mais sadia; mais sadia e mais pura. [...] A raça, o racismo, é a condição de aceitabilidade de tirar a vida numa sociedade de normalização.”

	O nacionalismo que fomentou a guerra – pag. 76	“O conceito de nacionalismo é tão controverso quanto o de nação. Segundo o sociólogo francês Marcel Mauss (1872-1950), nacionalismo é um mito construído em torno de uma identidade coletiva imaginária, indissociável (em alguns casos mais, em outros menos) do racismo, da exclusão e da crença na superioridade de uma nação sobre as demais.”
	As independências na África – pag. 113	“Com a expansão do movimento, ao longo do século XX, surgiram novas manifestações do pan-africanismo, associadas a questões como a luta pela independência e pela afirmação de uma identidade africana, contra o racismo, pela igualdade de direitos e pela ampla participação dos africanos e afrodescendentes na sociedade.”
Livro 4	O futuro dos Direitos Humanos – pag. 13	“O reconhecimento da importância dos Direitos Humanos tem ajudado a sociedade civil e as instituições jurídicas a combater o racismo, a perseguição política, cultural, étnica e religiosa, e a desigualdade de gênero, e a discutir questões atuais, entre elas o drama dos refugiados, o uso da biotecnologia e o direito à informação.”
	Exclusão social – pag. 33	“Um exemplo de exclusão social é a dificuldade que homens e mulheres negros encontram para se inserirem no mercado de trabalho ou para serem aceitos em determinados ambientes sociais em países onde o racismo.”
	O movimento negro: não basta não ser racista, é preciso ser antirracista! – pag. 117	“O reconhecimento do racismo como algo inerente à estrutura social brasileira foi imprescindível para o estabelecimento de políticas governamentais voltadas para a promoção da igualdade racial e para a reparação das desigualdades históricas. A conquista das políticas de ação afirmativa figura como um marco do movimento negro no processo de luta e reconhecimento pelos seus direitos no país.”
	O movimento negro: não basta não ser racista, é preciso ser antirracista! – pag. 117	“No Brasil, muitos intelectuais e artistas negros contribuíram para a visibilidade do racismo em nossa sociedade. Entre eles, destaca-se Sueli Carneiro, filósofa, militante feminista e do movimento negro, que se dedicou ao estudo da situação das mulheres negras no país. Foto de 2019.”
Livro 5	Outras formas de saber: a filosofia africana – pag. 17	“O que é ser negro ou qual é a identidade negra? Alguns filósofos africanos e afrodescendentes se fizeram esse questionamento nas primeiras décadas do século XX e principalmente nos anos 1960 e 1970, no auge das lutas pelas independências no continente. Nesse mesmo período, desenvolveram-se reflexões mais sistemáticas sobre a África, o humanismo e a luta contra o racismo.”
	O movimento da negritude – pag. 18	“Ao longo do tempo, seus integrantes assumiram diferentes posições, denunciando o colonialismo, a escravidão e, conseqüentemente, o racismo, também procurando valorizar a cultura negra, em especial a literatura, como forma de identificação dos negros africanos e afrodescendentes.” p.18

Para além da raça negra – pag. 19	“Porém, agora seria preciso ir além do nome “negro”, criado pelo europeu e que remete a uma relação de submissão, para ressaltar a dignidade inata de todo ser humano, lutar contra a ideia de desigualdade das raças e se contrapor a qualquer forma de racismo e de opressão, buscando assim construir um mundo com destinação universal, capaz de comportar as semelhanças e as diferenças humanas.” p.19
África e Brasil: um elo indissolúvel – pag. 117	“Estudar a conquista e a colonização portuguesa é, sobretudo, compreender o papel da escravidão na construção do Brasil. A escravidão está na origem do racismo que corrói a nossa sociedade, mas também no caráter multicultural da população brasileira.”
Racismo, preconceito e discriminação: as várias faces de uma mesma moeda – pag. 147	“O racismo, por sua vez, pode ser definido como um conjunto de práticas sociais discriminatórias que têm como ponto de partida e justificativa a raça.”
Racismo, preconceito e discriminação: as várias faces de uma mesma moeda – pag. 147	“Por isso, o advogado e filósofo brasileiro Silvio de Almeida ressalta que as sociedades contemporâneas não podem ser compreendidas sem considerar os conceitos de raça e racismo, bem como o entendimento do que é preconceito, discriminação e segregação racial.”
Racismo, preconceito e discriminação: as várias faces de uma mesma moeda – pag. 148	“conceito de racismo estrutural parte do entendimento de que o racismo é um processo político e estrutural que ultrapassa as práticas individuais, por estar na base de nossa vida social e na forma como nossa economia e nossas relações políticas e jurídicas estão estabelecidas.” p.148
Do mito da democracia racial à desigualdade racial – pag. 148	“O racismo no Brasil adquiriu formas muito particulares, tanto que é difícil encontrar alguém que se assuma verdadeiramente racista. Seja em nossa família, na escola ou em nosso círculo de amizade, muitos afirmam que não são racistas porque têm um amigo negro ou porque namoraram uma pessoa negra, ou porque a babá querida e afetuosa da infância era negra. A falsa ilusão da proximidade revela o caráter conflituoso das relações raciais no Brasil, bem como a dificuldade de nossa sociedade reconhecer que o racismo, o preconceito e a discriminação também são construções sociais e históricas, que atuam diretamente na constituição de nossas relações mais íntimas, subjetivas e afetivas.”
Do mito da democracia racial à desigualdade racial – pag. 151	“Florestan Fernandes percebeu que o discurso sobre a democracia racial no país encobria a ideologia de uma classe dominante convencida de que no Brasil não existia racismo ou discriminação racial.”
Desigualdades raciais e seus reflexos na sociedade brasileira – pag. 151	“De acordo com estudos realizados nas últimas décadas, o racismo vai além das práticas individualizadas, manifestando-se nas inúmeras esferas da sociedade brasileira.”

	Desigualdades raciais e seus reflexos na sociedade brasileira – pag. 153	“enfrentamento do racismo é tanto uma tarefa individual quanto coletiva, que, para se efetivar, exige de todos nós uma revisão de nosso passado e o reconhecimento de seu peso sobre a construção do presente.”
	“Racismo reverso” existe? – pag. 154	“Racismo reverso” existe? Racismo é algo ‘normal’ contra minorias – negros, latinos, judeus, árabes, persas, ciganos etc. – porém, fora destes grupos, é ‘atípico’, ‘reverso’. O que fica evidente é que a ideia de racismo reverso serve tão somente para deslegitimar as demandas por igualdade racial.”
Livro 6	Brasil, o país das misturas – pag. 59	“No entanto, o racismo, o preconceito, a discriminação e a segregação racial não desapareceram do cotidiano da sociedade brasileira quando o mestiço e a mistura passaram a compor parte do nosso imaginário social e de nossa autoimagem.”
	Brasil: uma sociedade racialmente desigual – pag. 63	“Esse retrato confirma a existência no Brasil de um racismo estrutural, em que as condições de inferioridade social e de acesso restrito a direitos são naturalizadas, interditando uma reflexão séria sobre os fatores históricos, sociais, políticos, econômicos e culturais que explicam e mantêm essa condição de exclusão permanente dos negros aos direitos de cidadania.”

Mulheres Negras (MN)

Documento	Seção	Trecho
Plano de aula - Prof. Zumbi	3º ano – 2º bimestre / Política e trabalho, indivíduo, sociedade natureza, cultura e ética	“A História contribui no desenvolvimento dessa habilidade ao reconhecer a diversidade e a complexidade de sociedades e culturas em diferentes tempos, destacando a situação dos excluídos e dominados: indígenas, mulheres, camponeses, escravos, miseráveis das cidades e do campo etc.”
Plano de aula - Prof. Grande Otelo	-	-
Questionário - Prof. Zumbi	Questão 13	13. Qual avaliação você faz de você mesmo em relação ao seu papel como docente no combate ao racismo, e especialmente, sobre a presença feminina negra na educação? Durante muito tempo fomos formados numa perspectiva universalista e eurocêntrica. A mudança de nossa atuação em sala de aula em relação aos temas acima é de desafios e de buscas diárias para cumprir o que diz a lei 10.639/2003 e 11.645/2008.
Questionário - Prof. Grande Otelo	-	-

Roda de conversa	Prof. Zumbi – pag. 6	“Obviamente que a gente vai ver é a camada, uma camada significativa de homens e mulheres negras que vão se prestar o papel de ser polícia quando não tem outra perspectiva, então nesse movimento eles acabam sendo utilizados pelo sistema, pelo aparato do estado, considerando o estado racista, pra eliminar os, vamos chamar assim, os irmãos de cor, para servir como instrumento no projeto de extermínio e genocídio da população negra nas periferias do Brasil.”
	Prof. Grande Otelo – pag. 18	“Quanto as questões das mulheres eu tenho que te confessar que é uma coisa nova, né... porque a História é uma História masculina, não tinham histórias de heroínas, então a nossa preocupação agora, preocupação que eu trago agora pelo menos, é exatamente incluir esses novos personagens na História do Brasil.”
	Prof. Zumbi – pag. 19	“as condições das mulheres negras, que são 70% dos lares brasileiros, as condições de vida dessas pessoas, né... o lugar de poder dessas pessoas, onde tá a população negra nos espaços de poder, então tudo isso tem que ser trabalhado.”
Documento Curricular de Roraima	-	-
Projeto Pedagógico – Escola “B”	-	-
Livro 1	-	-
Livro 2	A escravidão moderna e o capitalismo - pag. 56	“os lucros gerados pelo tráfico impulsionaram a escravização de homens e mulheres do continente africano, anulando-os como seres humanos e transformando-os em um produto comercial.”
	A escravidão moderna e o capitalismo - pag. 56 (imagem da Biblioteca do Congresso, Washington)	“homens, mulheres e crianças escravizados a bordo de um navio negreiro capturado pela marinha britânica, representação em uma gravura de 1884. A partir do início do século XIX, a Grã-Bretanha, antes um dos principais agentes do tráfico transatlântico, assumiu a campanha pelo fim do comércio de escravos.”
	Émile Durkheim: a divisão social do trabalho – pag. 100 (imagem)	“dança tradicional de mulheres dassanech na Etiópia, em foto de 2020. Em sociedades tradicionais, como a dos dassanech, que habitam a região do Vale do Omo, na Etiópia, o trabalho está dividido entre criação de gado, coleta de alimentos e caça.”

	Meio ambiente como direito: justiça e racismo ambiental – pag. 130	“no entanto, a partir de meados dos anos 1980, com o fortalecimento de movimentos sociais, como o de ambientalistas, dos negros, das mulheres e das minorias étnicas, foi constatado que os problemas ambientais não atingem todos os grupos sociais da mesma forma.”
	A proposta da BNCC para o Ensino Médio – pag. VI	“contudo, em grande parte, os jovens são protagonistas de um importante pauta de reivindicações, que dizem respeito, por exemplo, à questão ambiental, aos direitos dos povos indígenas e das mulheres ou, como em mobilizações recentes, à luta antirracista, que se espalhou pelo mundo após o assassinato do afro-americano George Floyd por um policial branco nos Estados Unidos.”
Livro 3	Max Weber: o Estado racional e burocrático (Para ler) – pag. 125	“Para ler: Empoderamento Autora: Joice Berth. São Paulo: Pólen, 2019. A autora discute as assimetrias do poder e problematiza a importância do empoderamento das mulheres negras como forma de promover mudanças individuais e coletivas.”
	Guerras civis na África / Ruanda: conflitos étnicos e mudança social – pag. 153	“Ruanda, um pequeno país do leste africano é, segundo diversos indicadores, um dos países mais igualitários para as mulheres.”
	Guerras civis na África / Ruanda: conflitos étnicos e mudança social – pag. 153	“de lá para cá, Ruanda começou a colecionar índices de igualdade de gênero que colocam o país lado a lado de nações desenvolvidas como Finlândia, Noruega e Suécia: segundo o último levantamento feito pelo Fórum Econômico Mundial, Ruanda é o sexto país do mundo com maior igualdade entre homens e mulheres.”
Livro 4	Capítulo 12 Movimentos sociais contemporâneos: igualdade, identidade e reconhecimento / Aprofundar o conhecimento 4. – pag. LXXIX	“Sojourner Truth deixa evidente em seu discurso que as desigualdades raciais e de gênero atingem as mulheres negras de forma diferenciada. Sua percepção corrobora com inúmeros estudos contemporâneos, em diversas áreas, que comprovam que a condição da mulher negra é mais vulnerável e precária do que outros grupos.”
	Capítulo 12 Movimentos sociais contemporâneos: igualdade, identidade e reconhecimento / Aprofundar o conhecimento 5. – pag. LXXIX	“O objetivo da atividade é permitir que os estudantes reflitam sobre como a sobreposição de elementos como raça e gênero atuam na produção e reprodução das desigualdades sociais. A partir do discurso de Sojourner Truth, os estudantes deverão estabelecer um diálogo com a ativista, que proferiu sua fala em 1851, e escrever uma carta endereçada a ela contando sobre as mudanças e continuidades percebidas nesse debate. De lá para cá muitas mudanças ocorreram, como a conquista de direitos, da igualdade jurídica, da liberdade etc. No entanto, as constantes denúncias de violência, exclusão e preconceito evidenciam que ainda existe um longo caminho para o estabelecimento da igualdade de fato para as mulheres negras.”

	Exclusão social – pag. 33	“um exemplo de exclusão social é a dificuldade que homens e mulheres negros encontram para se inserirem no mercado de trabalho ou para serem aceitos em determinados ambientes sociais em países onde o racismo está impregnado na sociedade, como o Brasil, os Estados Unidos e a África do Sul.”
	O que são políticas públicas / A herança invisível – pag. 37	“Mulheres pobres (e no Brasil, isso é como dizer: mulheres negras) raramente acessam um serviço qualificado de planejamento familiar. [...] Rotineiramente, recebem informações erradas e, mesmo quando orientadas adequadamente [...] não executam o que foi falado de forma exata pois, via de regra, não tiveram acesso à educação de qualidade e não possuem nível cultural para entender as complexidades que envolvem seus ciclos hormonais.”
	Aprofundar o conhecimento / E não sou uma mulher? – pag. 124	“5. O que mudou para as mulheres negras desde que Sojourner Truth proferiu seu discurso? Como as questões raciais e de gênero são tratadas nas sociedades ocidentais? Quais foram as principais conquistas alcançadas? Quais são os principais desafios das mulheres negras no Brasil hoje? Redija uma carta endereçada à Sojourner Truth, contando a ela sobre a situação da mulher negra no Brasil hoje. Enfatize as mudanças, os avanços, os dilemas e os problemas enfrentados por elas e destaque o papel das lutas e mobilizações populares nesse processo.”
Livro 5	Capítulo 16 Raça e racismo na sociedade brasileira / De que mulheres estamos falando? – pag. XLIII	“no Brasil e na América Latina, a violação colonial perpetrada pelos senhores brancos contra as mulheres negras e indígenas e a miscigenação daí resultante está na origem de todas as construções de nossa identidade nacional, estruturando o decantado mito da democracia racial latino-americana, que no Brasil chegou até as últimas consequências. segundo Gilliam: ‘O papel da mulher negra é negado na formação da cultura nacional; a desigualdade entre homens e mulheres é erotizada; e a violência sexual contra as mulheres negras foi convertida em um romance. As mulheres negras tiveram uma experiência histórica diferenciada que o discurso clássico sobre a opressão da mulher não tem reconhecido, assim como não tem dado conta da diferença qualitativa que o efeito da opressão sofrida teve e ainda tem na identidade feminina das mulheres negras. Quando falamos do mito da fragilidade feminina, [...] de que mulheres estamos falando? Nós, mulheres negras, fazemos parte de um contingente de mulheres [...] que nunca reconheceram em si mesmas esse mito, porque nunca fomos tratadas como frágeis. [...] Quando falamos em romper com o mito da rainha do lar [...] de que mulheres estamos falando? As mulheres negras fazem parte de um contingente de mulheres que não são rainhas de nada [...] porque o modelo estético de mulher é a mulher branca. [...]”
Livro 6	Capítulo 9 A Primeira República no Brasil / Laboratório de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – pag. LXXV	“3. Imagens de mulheres negras com crianças no colo constituem um tipo de representação característica do século XIX. Porém, diferentemente desse retrato, as crianças dessa iconografia oitocentista são brancas, em geral filhas dos senhores. Dessa forma, as negras são retratadas em sua condição de escravas, de amas de leite e cuidadoras da prole senhorial. Nesse retrato, o fotógrafo subverte o ícone ao representar a mulher negra na nova condição estabelecida pela abolição, com seu filho legítimo no colo, e a garantir-lhe o direito ao aleitamento.”

<p>Capítulo 9 A Primeira República no Brasil / Laboratório de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – pag. LXXV</p>	<p>“4. O tema, tradicional na iconografia cristã, é o da Virgem Maria com o menino Jesus no colo. Ao escolher como tema a figura da mãe com seu filho no colo, Pastore se apropria da temática e dos personagens da arte de inspiração cristã, presente tanto em artistas góticos, pré-renascentistas e renascentistas quanto nos ícones e mosaicos bizantinos. Porém, se a temática aproxima o retrato desse modelo iconográfico, a condição dos personagens retratados impõe um distanciamento. A mãe e seu filho são negros egressos da escravidão. A expressão e os trajes da mulher carregam as marcas do cativo. Não são figuras idealizadas e angelicais, como percebemos na pintura de Rafael, nem majestosas e desumanizadas, tradicionais na arte bizantina. Pastore imprime à mãe negra e seu filho os sinais de sofrimento e pobreza legados pela escravidão no Brasil.”</p>
<p>Capítulo 9 A Primeira República no Brasil / Laboratório de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – pag. LXXV</p>	<p>“5. Resposta pessoal. De alguma forma, a resposta a essa questão interage com a da questão anterior. O fato de o retratista representar a mulher negra com seu filho legítimo no colo subverte um modelo iconográfico do período escravocrata e pode indicar a nova condição dos afrodescendentes no Brasil do início do século XX, a de libertos. Em contrapartida, as roupas simples da mãe e da criança, a ausência de adornos e os pés descalços de ambas são indicativos de uma condição social que pouco se alterou após a abolição. Os negros estavam livres, mas continuavam excluídos da riqueza, do conforto e do glamour da Belle Époque brasileira.”</p>
<p>Os novos Estados nacionais americanos (imagem) – pag. 27</p>	<p>“Retrato de uma negra, província de Medellín, pintura de Henry Price, 1852. A presença da escravidão africana no Vice Reino de Nova Granada foi a mais expressiva da América espanhola continental.”</p>
<p>Brasil: uma sociedade racialmente desigual – pag. 63</p>	<p>“As mulheres negras sofrem ainda mais, pois são vítimas de uma dupla discriminação: o preconceito racial e a desigualdade de gênero. As diferenças de oportunidades de um homem branco para uma mulher negra são imensas. As mulheres negras também são as maiores vítimas da violência doméstica e são maioria entre as mulheres que criam seus filhos sem o apoio do pai.”</p>
<p>População e dinâmica demográfica – pag. 127</p>	<p>“A organização Mundial da Saúde (OMS) desenvolve projetos no continente africano voltados à saúde da mulher, relacionados à sexualidade, idade reprodutiva e formação de famílias. Muitas mulheres no continente são provedoras da família, ou seja, trabalham e cuidam sozinhas dos filhos.”</p>

ANEXO V: AUTORIZAÇÃO 21 SEED/GAB



Governo do Estado de Roraima
Secretaria de Estado da Educação e Desporto
"Amazônia: patrimônio dos brasileiros"

Autorização 21 SEED/GAB

O Secretário de Estado da Educação e Desporto de Roraima – SEED/RR, está de acordo com a execução do projeto de pesquisa intitulado ***“Práticas docentes e a questão Étnico-Racial: o olhar docente sobre as mulheres negras no ensino médio em Boa Vista-RR”*** a qual tem por objetivo de compreender de que forma o protagonismo da mulher negra se projeta (ou pode projetar) na prática docente de professores/as na disciplina de história na cidade de Boa Vista, durante o mês de novembro e dezembro de 2022, coordenado pelo discente Ítalo Yves Cavalcante Lima.

A Secretaria de Estado da Educação e Desporto de Roraima assume o compromisso de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa pela autorização da realização da coleta de dados no âmbito das unidades que integram a Rede Pública Estadual de Ensino.

Declaramos ciência de que nossa instituição é coparticipante do presente projeto de pesquisa, e requeremos o compromisso do (a) pesquisador (a) responsável com o resguardo da segurança e bem-estar dos participantes de pesquisa nela recrutados.

(assinatura eletrônica)

Prof. Raimundo Nonato Carneiro de Mesquita
Secretário de Estado da Educação e Desporto – SEED/RR
Decreto nº. 1142-P de 16 de maio de 2022

Em 17 de outubro de 2022.



Documento assinado eletronicamente por **Raimundo Nonato Carneiro de Mesquita**, Secretário de Estado da Educação e Desporto, em 18/10/2022, às 06:29, conforme Art. 5º, XIII, "b", do Decreto Nº 27.971-E/2019.



A autenticidade do documento pode ser conferida no endereço <https://sei.rr.gov.br/autenticar> informando o código verificador **6572938** e o código CRC **33CCA4B2**.

ANEXO VI: PARECER UFRR

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
RORAIMA - UFRR

Continuação do Parecer: 5.791.504

Todos os Termos de apresentação obrigatória foram submetidos adequadamente.

Recomendações:

Recomendamos a substituição do termo "estrangeiro" (p. 30 e 49), em virtude da substituição do Estatuto do Estrangeiro pela LEI Nº 13.445, DE 24 DE MAIO DE 2017 (Lei de Migração) que substitui esse termo por migrante ou visitante.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Recomenda-se a aprovação do protocolo de pesquisa, pois não foram observados óbices éticos.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2025101.pdf	01/11/2022 14:08:27		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	01/11/2022 14:07:39	ITALO YVES CAVALCANTE SILVA	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	27/10/2022 16:25:16	ITALO YVES CAVALCANTE	Aceito
Outros	ROTEIROSEGUNDARODADECONVERSA.pdf	19/10/2022 15:59:53	ITALO YVES CAVALCANTE	Aceito
Outros	ROTEIROPODAUM.pdf	19/10/2022 15:58:33	ITALO YVES CAVALCANTE	Aceito
Outros	Questionario.pdf	19/10/2022 15:57:36	ITALO YVES CAVALCANTE	Aceito
Outros	Carta.pdf	19/10/2022 15:56:53	ITALO YVES CAVALCANTE	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	19/10/2022 15:32:21	ITALO YVES CAVALCANTE SILVA	Aceito
Orçamento	RECURSOS.pdf	19/10/2022 15:19:58	ITALO YVES CAVALCANTE	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	19/10/2022 15:19:10	ITALO YVES CAVALCANTE	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Endereço: Av. Cap. Ene Garcez, nº 2413, UFRR, Campus Paricarana, Bloco PRPPG/UFRR, Sala CEP/UFRR.

Bairro: Aeroporto

CEP: 69.310-000

UF: RR

Município: BOA VISTA

Telefone: (95)3621-3112

Fax: (95)3621-3112

E-mail: coep@ufrr.br