



Especialização em  
**ARTES E  
TECNOLOGIA**

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO - UFRPE**  
**UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E TECNOLOGIA**

**JOBSON JORGE DA SILVA**

**A Arte Literária e as Relações Étnico-Raciais na Educação Básica:  
uma Contribuição para a Prática Docente Antirracista**

CARPINA  
2023

**JOBSON JORGE DA SILVA**

**A Arte Literária e as Relações Étnico-Raciais na Educação Básica:  
uma Contribuição para a Prática Docente Antirracista**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado junto à Unidade de Educação a Distância e Tecnologia – EADTec/UFRPE, como requisito para conclusão do curso de Especialização em Artes e Tecnologia.

Orientador(a): Max Carneiro da Cunha

CARPINA  
2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal Rural de Pernambuco  
Sistema Integrado de Bibliotecas  
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

S586Jorge Silva, Jobson  
a A Arte Literária e as Relações Étnico-Raciais na Educação Básica : uma Contribuição para a Prática Docente  
Antirracista / Jobson Silva. - 2023.  
30 f.

Orientador: Max Carneiro da Cunha.  
Inclui referências.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Especialização em Artes e Tecnologia , Recife, 2023.

1. Antirracismo; . 2. Educação básica; 3. Prática docente; . 4. Relações étnico-raciais.. I. Cunha, Max Carneiro da, orient. II. Título

## **FOLHA DE APROVAÇÃO**

**Jobson Jorge da Silva**

**A Arte Literária e as Relações Étnico-Raciais na Educação Básica:  
uma Contribuição para a Prática Docente Antirracista**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado junto à Unidade de Educação a Distância e Tecnologia – EADTec/UFRPE, como requisito para conclusão do curso de Especialização em Artes e Tecnologia.

Orientador(a): Max Carneiro da Cunha

**Aprovada em 24/Outubro/2023**

Banca Examinadora:

Maximiliano Carneiro da Cunha - UFRPE  
Presidente e Orientador

Lenilton Damiano da Silva Junior (UPE)  
Examinador

José Ivanildo da Silva Junior (UPE)  
Examinador

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	7
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....	8
2.1 Questões étnico-raciais na educação básica .....	8
3 Do PL 1.332/83 à Lei Nº 10.639/03 .....	11
4 ASPECTOS METODOLÓGICOS E UMA PROPOSTA DIDÁTICA PARA A PRÁTICA .....	22
4.1 Proposta de Projeto Didático .....	24
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	27
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	28

# **A ARTE LITERÁRIA E AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA CONTRIBUIÇÃO PARA A PRÁTICA DOCENTE ANTIRRACISTA**

Jobson Jorge da Silva

“A educação não transforma o mundo.  
A educação muda as pessoas.  
Pessoas transformam o mundo”  
(Paulo Freire)

**RESUMO:** O presente artigo objetiva apresentar uma proposta para o trabalho na educação básica na perspectiva da desconstrução de imaginários sociais que desconsideram ou desprezam as contribuições africanas à formação sociocultural brasileira. Nesse sentido, entendemos necessário iniciar a construção de uma nova mentalidade social a partir da escola, pois é nesse ambiente que crianças e adolescentes formam suas identidades sociais e aprendem a valorizar as diversas culturas e diferenças sociais existentes. Nesse sentido, pretendemos discutir a relação das questões étnico-raciais e educação básica, na sequência, apresentaremos a análise dos dados coletados a partir de entrevistas realizadas com docentes de uma escola pública e municipal no interior do estado de Pernambuco e por fim uma proposta didática que colaborará com práticas docentes que combatam o racismo na escola e insiram as questões étnico-raciais na escola básica. O trabalho, portanto, é de natureza qualitativa e fundamenta-se, principalmente, na produção de Ribeiro (2019), BNCC (2018), Munanga (2012) e Brasil (1996).

**Palavras-chave:** Antirracismo; Educação básica; Prática docente; Relações étnico-raciais.

**ABSTRACT:** This article aims to present a proposal for work in basic education from the perspective of deconstructing social imaginaries that disregard or despise African contributions to Brazilian sociocultural formation. In this sense, we believe it is necessary to start the construction of a new social mentality from the school, because it is in this environment that children and adolescents form their social identities and learn to value the different cultures and existing social differences. In this sense, we intend to discuss the relationship between ethnic-racial issues and basic education, then we will present the analysis of the data collected from interviews carried out with teachers from a public and municipal school in the interior of the state of Pernambuco and, finally, a didactic proposal which will collaborate with teaching practices that fight racism at school and insert ethnic-racial issues in elementary schools. The work, therefore, is qualitative in nature and is mainly based on the production of Ribeiro (2019), BNCC (2018), Munanga (2012) and Brasil (1996).

**Keywords:** Anti-racism; Education; Teacher training; Ethnic-racial relations.

## 1 INTRODUÇÃO

Para compreender a dimensão de como as relações étnico-raciais estão diretamente conectadas à Educação Básica é relevante refletir acerca de como a legislação educacional se coloca sobre a presença da história e cultura afro-brasileira e indígena nas salas de aula.

Nesse sentido, considerando as especificidades e a complexidade do panorama social e cultural brasileiro desde a invasão europeia em 1500, sugere-se que a concepção de justiça curricular se amplie e se compreenda como a proporção em que as práticas pedagógicas incitam o questionamento às relações de poder que, no âmbito da sociedade, contribuem para criar e preservar diferenças e desigualdades, (Connell, 1993).

A partir disso, argumenta-se, conforme corroboram as Competências Gerais da Educação Básica descritas na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018, p. 09), a importância de a escola proporcionar espaços formativos que possibilitem o/a estudante “valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos”, “continuar aprendendo e colaborando para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva” e “valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais”.

Além disso, embasamo-nos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, a LDB (BRASIL, 1996), lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, art. 2º “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber” e na Lei Nº 10.639 (BRASIL, 2003), de 09 de janeiro de 2003 que tornou obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-brasileira e Africana, incluindo a luta dos/as negros/as no Brasil, a cultura negra brasileira e o/a negro/a na formação da sociedade nacional. Tal lei estimula o resgate acerca das contribuições desses povos nas áreas social, econômica e política pertinentes à história do Brasil.

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

Nesse sentido, pretende-se discutir sobre a inserção das relações étnico-raciais no contexto da educação básica brasileira e sua importância para a formação docente, além de

propor um caminho prático para a ampliação dos horizontes docentes e discentes sobre a inclusão das temáticas afrodescendentes numa perspectiva da educação antirracista (Oliveira, 2014) no espaço da sala de aula e na formação de cidadãos com consciência crítica na constituição social (Freire, 1999).

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

A presente seção objetiva apresentar discussões teóricas e práticas acerca da educação antirracista, do letramento étnico-racial e uma proposta didática para o trabalho na perspectiva do combate ao racismo. Nesse sentido, elencamos a discussão em três momentos:

a) apresenta-se, *a priori*, os fundamentos dessa discussão na educação básica relacionando os estudos sobre as questões raciais à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e a outros documentos norteadores da educação em nosso país como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC);

b) discutir-se-á as questões supracitadas também no processo de formação docente avaliando quais medidas têm sido tomadas para contribuir com a formação de professores no campo das questões étnico-raciais;

c) apresentar-se-á uma proposta estruturada que objetiva contribuir com a ampliação dos conhecimentos docentes sobre a questão da educação antirracista e com novas práticas de letramento racial.

### **2.1 Questões étnico-raciais na educação básica**

A presente seção objetiva apresentar discussões teóricas acerca da teoria racial crítica (FERREIRA, 2014), das perspectivas raciais percebidas em nossa sociedade do ponto de vista estrutural e os caminhos para o combate ao racismo a partir da formação docente. Nesse sentido, tendo a pretensão, inicialmente, de discutir as relações de poder que estruturam e mantêm o racismo presente na sociedade e para isso recorre-se à produção de Ribeiro (2019) para explicar como políticas afirmativas podem colaborar com a diminuição das desigualdades raciais. A pesquisadora expõe que:

Por causa do racismo estrutural, a população negra tem menos condições de acesso a uma educação de qualidade. Geralmente, quem passa em vestibulares concorridos para os principais cursos nas melhores universidades públicas são pessoas que estudaram em escolas particulares de elite, falam outros idiomas e fizeram intercâmbio. E é justamente o racismo estrutural que facilita o acesso desse grupo. Esse debate não é sobre capacidade é a distinção que os defensores da meritocracia parecem não fazer. Um garoto que precisa vender pastel para ajudar na renda da família e outro que passa as tardes em aulas de idiomas e de natação não partem do mesmo ponto. Não são muitos os que podem se dar ao luxo de cursar uma graduação sem trabalhar ou ganhando apenas uma bolsa de estagiário. Eu mesma entrei na Universidade Federal de São Paulo, cujo campus de ciências humanas foi criado em 2007 graças a políticas públicas, aos 27 anos e com uma filha pequena, tendo que fazer malabarismos para conseguir estudar. Embora as desigualdades nas oportunidades para negros e brancos ainda sejam enormes, políticas públicas mostraram que têm potencial transformador na área. O caso das cotas raciais é notável. Na época em que o debate sobre ações afirmativas estava acalorado, um dos principais argumentos contrários à implementação de cotas raciais nas universidades era ‘as pessoas negras vão roubar a minha vaga’. Por trás dessa frase está o fato de que pessoas brancas, por causa de seu privilégio histórico, viam as vagas em universidades públicas como suas por direito (Ribeiro, 2019, p. 43-45).

Entendendo as discussões propostas por Ribeiro (2019) no livro **Pequeno manual antirracista** apontando à discussão do racismo estrutural para a formação de professores/as que ao longo do processo formativo não discutiram ou não tiveram a oportunidade de sensibilização sobre as questões raciais e de como essas impactaram, e assim permanecem, no cotidiano das escolas periféricas, urbanas e rurais.

Nesse contexto, há mais de uma década, as discussões em torno das questões étnico-raciais vêm contribuindo para repensar sobre qual é o papel da escola e a formação docente no que tange a garantia de novos espaços pedagógicos que propiciem o reconhecimento e a valorização das multiplicidades identitária que compõem a população brasileira. As pressões do Movimento Negro Brasileiro foram imprescindíveis nesse processo de luta pelos direitos da população negra e, principalmente, denunciou que o racismo, o preconceito e a discriminação racial como estruturas presentes na sociedade e, conseqüentemente, nos currículos e práticas escolares, conforme aponta Marques (2015).

Algumas iniciativas, tendo em vista o cenário supracitado descrito, têm colaborado com a diminuição da desigualdade do ponto de vista da formação de profissionais da educação. Do ponto de vista legal, as iniciativas ainda possuem muitas lacunas na formação dos sujeitos, tendo em vista o amplo processo histórico de desconstrução dessas identidades na sociedade brasileira e o aniquilamento dessas populações a partir de processos como o de escravização das populações africanas no Brasil (Rodrigues, 2012).

Nesse sentido, Cavalleiro (2000) é categórica ao dizer que é flagrante a ausência de um questionamento crítico por parte dos profissionais da escola sobre a presença de crianças negras e indígenas no cotidiano escolar. Esse fato, além de confirmar o despreparo dos

educadores para trabalharem com os alunos negros evidencia, também, um possível desinteresse em fomentar suas inclusões de maneira positiva na vida escolar, pois interagem com eles diariamente, mas não se preocupam em conhecer suas especificidades e necessidades, o que permite concluir que:

O silêncio da escola sobre as dinâmicas das relações raciais tem permitido seja transmitida aos (as) alunos (as) uma pretensa superioridade branca, sem que haja questionamento desse problema por parte dos (as) profissionais da educação e envolvendo o cotidiano escolar em práticas prejudiciais ao grupo negro. Silenciar-se diante do problema não apaga mágicamente as diferenças, e ao contrário, permite que cada um construa, a seu modo, um entendimento muitas vezes estereotipado do outro que lhe é diferente. Esse entendimento acaba sendo pautado pelas vivências sociais de modo acrítico, conformando a divisão e a hierarquização raciais (Cavalleiro, 2006, p.23).

Esse quadro proporcionou aos movimentos sociais ao longo da história, combustível necessário para se empenharem em construir o que hoje é chamada tão naturalmente de cultura da diversidade ou diversidade étnico-racial, através do paulatino levante de questões direcionadas à discriminação racial e educação, tanto no âmbito acadêmico quanto nas demais instituições, favorecendo, de maneira gradativa, a abertura de espaços para discussões e busca de alternativas que minimizem, independente de forma que se apresentem, a discriminação racial e o preconceito no âmbito escolar.

Os identitarismos dos/as estudantes negros/as continuam sendo cerceados na didática escolar. Os heróis da literatura brasileira são brancos, na maioria das vezes os afro-brasileiros surgem enquanto analfabetos e sem égide, ou seja, desalentados. Isso quando não aparecem na literatura como negros estereotipados enquanto rebeldes, desordeiros, traidores do governo, todavia, esses são os olhares que foram escritos do ponto de vista do branco. Será que esqueceram de colocar na história que Zumbi dos Palmares foi um afrodescendente com grande poder político que liderou o quilombo mais emblemático da história colonial brasileira e que se recusou em continuar vendo os seus sendo dizimados por um sistema mortal chamado escravidão (Reis, 2004).

É necessário que a escola esteja inserida ativamente positiva nesse *locus* de discussão. As datas como 13 de maio e 20 de novembro, dentre outras, não devem continuar tendo seus atores sociais folclorizados. Para isto, reforça-se que há dezenove anos já está regulamentada, em nível federal, a lei 10.639/03 (Brasil, 2003), que consiste na obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana nas escolas, sendo um dos marcadores político-educacionais mais importantes na educação do país. O que possibilita que o ensino perpassa a

visão eurocêntrica de mundo, a partir da valorização das culturas que contribuíram para a formação/estruturação sociocultural brasileira (Fernandes; Cinel; Lopes, 2016).

Tal lei é um relevante mecanismo que atua não somente no que concerne a reparação social, mas também enquanto instrumento de luta antirracista. É aquilo que Angela Davis (2016) considera enquanto reparação social a partir do posicionamento antirracista ao afirmar que numa conjuntura onde o racismo impera, não adianta apenas se dizer não ser racista, mas se posicionar e ter atitudes contundentes que reverberem como ferramenta antirracista.

É possível enfrentar o racismo sem agressividade, até porque, levando em consideração o que diz Freire (1974), delimitando que o lugar de opressor é do outro e não dos que querem mudar/transformar a realidade. A educação deve ser o mecanismo de transformação humana, e essa transformação deve, além de ser empoderadora, favorecer que cada indivíduo perceba e ocupe o seu lugar de fala na sociedade, vindo assim reconhecer e assumir o seu papel social que começa com a educação.

### **3 Do PL 1.332/83 à Lei Nº 10.639/03**

O presente capítulo destaca a relevância das Políticas Assistencialistas, ou seja, políticas que incorporam no Estado as necessidades estruturais de determinados grupos históricos e as tornam prioridades a partir da efetivação de contribuições que pretendem alterar a ordem estrutural da constituição da sociedade a partir de medidas legais que modificaram o cenário em áreas-base relevantes para a causar mudanças significativas como é o caso da educação.

Nesse sentido, a discussão sobre as leis Nº 10.639/03 e Nº 11.645/08 configura a materialização de políticas públicas de Estado que visam objetivamente a inclusão de cidadãos negros e indígenas na máquina pública brasileira. Acerca deste tema, apontamos para pesquisas e contribuições didáticas e pedagógicas desenvolvidas por pesquisadores, professores e outros aprofundadores do tema. A questão principal que se trata aqui é a quantificação dos impactos dessa legislação na vida, carreira profissional, ascensão social e econômica de todos aqueles que se utilizam desta política para romper barreiras históricas e racistas em nosso país.

Nesse contexto, as pesquisas interdisciplinares ampliam a percepção da realidade, pois incorporam diversos olhares sobre os fenômenos estudados, assim, conexões interdisciplinares constituem-se de estudos que por várias vertentes abordam as ligações entre

diversas temáticas que vêm sendo estudadas pela ciência brasileira. Sobre este assunto, destacamos a literatura como um campo diverso e importante para a educação pública e por isso entendemos como necessária à inclusão das dimensões social e política da legislação sobre o tema na escola básica e especificamente em aulas de Língua Portuguesa.

As conexões entre educação, questões étnico-raciais e Políticas Públicas são constructos epistemológicos, teóricos e didáticos que não se limitam a pontos em comum entre esses assuntos, mas são acoplamentos que contemplam concomitantemente uma unidade e uma totalidade para se analisar os fenômenos da pesquisa. Nessa conjuntura, é relevante destacar como nosso país tem se desenvolvido a partir da valorização dos excluídos socialmente e sobre quais aspectos a descentralização da distribuição dos recursos e a inclusão de comunidades populacionais antes excluídas pode favorecer o nosso desenvolvimento.

No contexto das discussões educacionais, o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana no Brasil sempre foi lembrado nas aulas de História com o tema da escravidão negra africana. Em nosso trabalho, pretendemos esboçar uma reflexão acerca da Lei 10.639/03, alterada pela Lei 11.645/08, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana em todas as escolas públicas e particulares, do Ensino Fundamental até o Ensino Médio.

Uma primeira reflexão que devemos fazer é sobre a palavra escravo, que foi sempre atribuída a pessoas em determinadas condições de trabalho. Portanto, a palavra escravo não existiria sem o significado do que é o trabalho e das condições para o trabalho.

Quando nos referimos, em sala de aula, ao escravo africano, nos equivocamos, pois ninguém é escravo, as pessoas foram e são escravizadas. O termo escravo, além de naturalizar essa condição às pessoas, ou seja, trazer a ideia de que ser escravo é uma condição inerente aos seres humanos, também possui um significado preconceituoso e pejorativo, que foi sendo construído durante a história da humanidade. Além disso, nessa mesma visão, o negro africano aparece na condição de escravo submisso e passivo.

No contexto dessa discussão introdutória, apontamos um breve cenário histórico das lutas e avanços significativos para atingirmos a legislação vigente destacando aqui a Lei 10.639/03 e Lei 11.645/08 que propõe novas diretrizes curriculares para o estudo da história e cultura afro-brasileira e africana. Por exemplo, os professores devem ressaltar em sala de aula a cultura afro-brasileira como constituinte e formadora da sociedade brasileira, na qual os negros são considerados como sujeitos históricos, valorizando-se, portanto, o pensamento e as ideias de importantes intelectuais negros brasileiros, a cultura (música, culinária, dança) e as religiões de matrizes africanas.

No contexto das lutas pela implementação política cabe destacar um breve histórico sobre os processos sociais, históricos e políticos que levaram à consolidação da legislação atual que possibilita a vivência dessa temática no chão da escola. Assim é relevante expor que a atuação política da população negra pode ser percebida desde o período anterior ao fim da escravidão. A produção historiográfica recente tem enfatizado a importância da atuação da população negra (escravizada e liberta) nas lutas pela abolição.

Nos anos 30, no entanto, observamos a presença do primeiro espaço genuinamente político intitulado; Frente Negra Brasileira. Nos próximos anos, foi observado a emergência de várias outras composições com o mesmo fim, como:

O Movimento Brasileiro contra o Preconceito Racial;

A Associação dos Brasileiros de Cor;

A União Nacional dos Homens de Cor;

A Associação José do Patrocínio;

Movimento Afro-Brasileiro de Educação e Cultura.

Na década seguinte, foi fundado o Teatro Experimental do Negro, a partir de onde surgiu o Comitê Democrático Afro-brasileiro, com vistas à luta pela libertação de presos políticos. O Teatro Experimental do Negro promoveu, ainda, a Convenção Nacional do Negro Brasileiro e a Conferência Nacional do Negro.

Nesse contexto de organização política e social, entendemos que a população negra estava se organizando, antes mesmo do fim da escravidão, e por isso o movimento negro é um movimento essencialmente político, mas não apenas isso, permeia todas as esferas da sociedade, tendo em vista, as necessidades de mudanças estruturais em todo o sistema social e político para que não haja exclusão.

É relevante destacar que as mudanças significativas na sociedade contemporânea, que já são pensadas e discutidas pelo movimento negro, como sendo mudanças que precisam ocorrer na estrutura social são mudanças que, no contexto das lutas antirracistas, nascem no Brasil-colônia e avançam para o desenvolvimento diante do crescimento da sociedade e do crescimento social e do espaço de recepção das pautas afro-brasileiras.

Mais adiante, em 1950, aconteceu o 1º Congresso Negro em forma de protesto aos que tomavam essa população apenas como objeto de estudo sem considerá-la como produtora de conhecimentos formais para a melhoria da sociedade, problema esse que vivenciamos até hoje, ou seja, há uma tensão social para que estudantes negros se debrucem sobre o tema em

pesquisa acadêmicas ao mesmo tempo que há sérias discussões sociais que procuram amenizar a discussão e até apagar ou impedir que esse tipo de discussão avance.

Análises sobre o cenário de desenvolvimento da sociedade e as significativas mudanças ocorridas a partir da implementação dessa legislação têm consolidado a luta e o movimento da comunidade negra, logo, as pesquisas e estudos têm avançado e confirmado a necessidade de mantermos a legislação vigente para que a população negra avance cada vez rumo à reparação histórica.

A partir da década de 1970, surgiram diversas outras organizações negras voltadas para a valorização desse grupo e para a conquista e defesa de sua cidadania. A pauta dessas entidades foi, em grande parte, a mesma: luta contra o racismo; denúncia do caráter violento do mito da democracia racial; formulação e discussão de alternativas para a diminuição do enorme descompasso existente no Brasil, entre a população negra e a não-negra.

Desde cedo, no entanto, tais movimentos perceberam que a questão educacional era essencial. Sem uma educação que, sistematicamente, contribuísse com o ensino da temática para estudantes na escola, não seria possível reverter, estruturalmente, os danos causados pelos séculos de escravidão tão pouco a criação de uma nova sociedade com o pensamento moderno acerca da população negra.

No contexto de todas as violências às quais a população negra tem sido submetida, a exclusão do sistema educacional é, certamente, uma das mais perniciosas formas de ferocidade. Podemos destacar dois fatores que corroboram essa afirmativa. Em primeiro lugar, o mais óbvio; a desigualdade no sistema educacional perpetua a condição desfavorável que os negros encontram no mercado de trabalho com menos anos de escolarização e com aproveitamento insuficiente dos poucos anos passados nas escolas, a população negra tem enorme dificuldade em reverter a sua condição socioeconômica.

Uma segunda questão é a sub-representação da cultura afro-brasileira nas estruturas de poder brasileiras o que fomentou o trabalho do movimento negro voltado para a esfera educacional já que nesse contexto, a luta poderia ser propagada e se espalharia na base da sociedade através do trabalho em escolas.

Mesmo assim, as décadas se sucedem sem que o círculo vicioso pudesse ser rompido e uma geração pudesse viabilizar condições melhores para as gerações futuras tanto no campo do conhecimento teórico e científico como no campo dos avanços sociais. O que observamos é que a discussão sempre esteve, do ponto de vista do senso comum, centrada nas questões culturais, artísticas e religiosas e sempre relacionadas ao fenômeno do movimento negro sem

conotação política, ou seja, a discussão sempre foi amplamente entendida como entretenimento barato sem respaldo jurídico e educacional/pedagógico.

Mais algumas décadas à frente, em 1983, o deputado federal Abdias do Nascimento apresentou um projeto de lei (PL 1.332/83) que entre os diversos pontos defendidos, destacou aqueles específicos à educação: a inclusão do ensino de História e Cultural Africana e Afro-brasileira na educação primária, secundária e superior. O texto trouxe, pela primeira vez, no campo da formalidade política, a tentativa de inserção dessa discussão na escola básica com a intenção de contribuir, estruturalmente, para a mudança significativa da realidade social do conteúdo vivenciado nas escolas brasileiras:

O processo educacional respeitará todos os aspectos da cultura brasileira. É obrigatória a inclusão nos currículos escolares de I, II e III graus, do ensino da história da África e da História do Negro no Brasil;  
Que seja alterada a redação do § 8ª do artigo 153 da Constituição Federal, ficando com a seguinte redação: “A publicação de livros, jornais e periódicos não dependem de licença da autoridade. Fica proibida a propaganda de guerra, de subversão da ordem ou de preconceitos de religião, de raça, de cor ou de classe, e as publicações e exteriorizações contrárias à moral e aos bons costumes” (Convenção, 1986, *apud* Santos, 2005, p. 24).

É nítido que, a primeira tentativa de introduzir a discussão não veio acompanhada, necessariamente, de ações no campo material sobre as relações raciais. Isso significa que, na prática, existiu um esforço jurídico para converter a legislação em algo ponderável, real, todavia, no campo prático isso não foi bem desenvolvido e sofreu resistência da sociedade e muitos aspectos não foi cumprido como propôs o Projeto de Lei.

Ainda no campo da tentativa jurídica de inserir a discussão no contexto educacional cabe uma breve análise após leitura da redação acima que foi instituído a obrigatoriedade no ensino, conforme diz o trecho; “(...) obrigatória a inclusão nos currículos escolares de I, II e III graus, do ensino da história da África e da História do Negro no Brasil”, todavia não foi determinado em qual/quais disciplinas isso precisaria ser vivenciado e muito menos há indicação de que isso poderia ser feito em todas as disciplinas curriculares. Nesse momento histórico, representa um avanço significativo, certamente, mas ainda muito raso e com pouca aderência.

Mais à frente na redação original, observamos talvez o nascimento da legislação que aponta para o crime de injúria racial como observamos na redação a seguir; “(...) a publicação de livros, jornais e periódicos não dependem de licença da autoridade. Fica proibida a propaganda de guerra, de subversão da ordem ou de preconceitos de religião, de raça, de cor ou de classe”, destaca-se a proibição de preconceitos de religião, de raça, de cor ou de classe,

todavia, proibisse também a propaganda de guerra e subversão da ordem dando margem ao combate inclusive do próprio movimento negro considerado, durante muito tempo, como uma tentativa de subverter a ordem institucional/regencial, ao menos no Brasil-colônia e nesse caso, já na República, a ordem social vigente que até hoje vem sendo supostamente ameaçada pelos movimentos sociais de resistência negra que sofrem ataques suros por todo o país.

Dando sequência à discussão, após diferentes embates e disputas entre diversas entidades, movimentos, partidos, militantes e intelectuais de diferentes campos, a Constituição Federal aprovada em 05 de outubro de 1988, sendo nomeada inclusive como Constituição Cidadã, estabeleceu alguns princípios fundamentais que se refletem no campo educacional:

Art. 3º, IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. [...].

Art. 23, V - é competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação e à ciência. [...].

Art. 205. A educação é direito de todos e dever do Estado. [...].

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; [...]; III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino. [...] (BRASIL, 1988).

Aqui destacamos a relevância do texto da Constituição Federal ao perceber alguns trechos que apontam diretamente para a luta antirracista. No Art. 3º, IV “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” observamos a direção da redação para as pessoas estrangeiras, ou seja, vindas de outro território, a promoção do bem para todos, e nesse caso, a especificação de quase são esses atores sociais, isso significa que a legislação foi aprimorada ao especificar os sujeitos-alvo do texto e a explícita determinação de proibição de preconceito relacionado à questões de raça o que atinge diretamente a população negra.

Ainda na leitura crítica do trecho observamos a generalização do tema sobre o Art. 206; (...) “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; [...]; III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino” que não especifica sobre qual concepção de pluralidade de ideias poder-se-ia ensinar e muito menos sobre qual concepção de pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas se estava falando. De todo modo, representa um avanço significativo sobre o tema e representa a instauração definitiva, na Constituição, de legislação específica sobre o tema caracterizando mais uma vitória importante para o movimento negro.

Ainda na discussão sobre a implementação da legislação destacamos mais um trecho:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. [...];

Art. 242. § 1º - O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro. (Brasil, 1988).

Chamamos a atenção para o Art. 242. § 1º (...)''o ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro'' que diretamente já anuncia mudanças significativas no cenário educacional brasileiro, ou seja, há o direcionamento para o currículo e para um componente curricular, mesmo que não diretamente, ou seja, a disciplina de história recebe essa responsabilidade, um problema causado mais à frente, já que não dogmatizaremos essa proposta apenas para essa disciplina sem permitir que outras áreas como versa essa tese de doutorado, discuta as questões étnico-raciais e portanto promovam educação antirracista, mesmo assim, significou uma especificação o que sinaliza que a legislação está cada vez mais aprimorada e adequada À realidade sociocultural e educacional brasileiras.

Essas primeiras tentativas de introduzir a discussão no currículo educacional brasileiro consolidaram a discussão e produziram mais tentativas de mudança desse cenário em relação à estrutura do sistema educacional e da necessidade de iniciar em todo o sistema educacional um período de reflexão sobre o tema. Isso significou um avanço histórico sobre o tema e, portanto, possibilitou que o arcabouço teórico jurídico fosse se aperfeiçoando gerando menos desigualdade estrutural do ponto de vista educacional e curricular.

A integração e incorporação das demandas sobre a História e Cultura da África e do negro na Constituição Federal resultaram na luta pela inclusão das reivindicações de entidades negras na nova legislação educacional. Num dos mais importantes eventos organizados na década de 90, a Marcha de Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, Pela Cidadania e a Vida, ocorreu à redação do Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial, que foi entregue ao Presidente da República e continha as seguintes propostas no que tange a área educacional:

Implementação da Convenção Sobre Eliminação da Discriminação Racial no Ensino. Monitoramento dos livros didáticos, manuais escolares e programas educativos controlados pela União.

Desenvolvimento de programas permanentes de treinamento de professores e educadores que os habilite a tratar adequadamente com a diversidade racial, identificar as práticas discriminatórias presentes na escola e o impacto destas na evasão e repetência das crianças negras (Executiva, 1996, *apud* Santos, 2005, p. 25).

Aqui observamos mais avanços significativos, ou seja, a legislação tem se aperfeiçoado e apresentado cada vez mais detalhes sobre o funcionamento da legislação e sobre como o trabalho seria realizado. Aqui, explicitamos o detalhamento dos materiais didáticos utilizados e não apenas a apresentação da garantia em lei da existência da temática, o monitoramento de programas educativos nas escolas sob controle da União além do desenvolvimento desses programas e de forma permanente o treinamento de docentes para discutir de forma adequada esta temática.

Do mesmo modo, a comunidade educacional elaborou a “Carta de Goiânia”, durante a IV Conferência Brasileira de Educação, que consagrou os princípios de direito de todos os cidadãos brasileiros à educação, em todos os graus de ensino e do dever do Estado em promover os meios para garanti-la, além disso, se comprometeu a lutar pela efetivação destes princípios, promovendo a organização popular e exigindo compromissos dos candidatos às Constituintes em nível federal e estadual e cobrando o cumprimento de medidas propostas para a democratização da educação.

Após a consolidação de Constituição Federal e da produção de uma nova versão da LDB apontamos para a discussão sobre a Lei nº. 9394/96 que não teve uma fácil adesão e um coeso percurso. O primeiro projeto apresentado data de dezembro de 1988, após aprovação da CF, e recebeu o número de 1.158-A/88, do Deputado Otávio Elísio (PSDB-MG). Nesse sentido, de acordo com Saviani, “ao projeto original foram anexados 7 projetos completos; 17 projetos tratando de aspectos específicos correlacionados com a LDB, além de 978 emendas de deputados de diferentes partidos” (1997, p. 57).

O projeto mencionado foi debatido durante o período de março de 1989 a junho de 1990, todavia, ao ser encaminhado para aprovação, já estava em fins do mandato legislativo de 1990 e foi rediscutido precisando, portanto, de mais tempo para o debate amplo, embora o movimento negro e outros grupos da sociedade não tenham participado tão ativamente quanto o desejado, tendo em vista, a manipulação do debate e a centralização das discussões no campo do legislativo a partir de deputados e outros personagens políticos que conduziam a questão. Nesse sentido, o artigo 38, inciso III, segundo entendimento do Movimento Negro, atenderia apenas parcialmente as demandas da militância e intelectualidade negra, no que se refere aos conteúdos curriculares: “o ensino da História do

Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas, raças e etnias para a formação do povo brasileiro” (LDB, 1990), seguindo o texto constitucional.

No mandato seguinte os setores organizados da sociedade cível e entidades educacionais conduziram o debate sobre o último projeto aprovada pela Câmara dos Deputados de maneira quase consensual, referendando os novos princípios, concepções e diretrizes. No entanto, quando o projeto chegou ao Senado, outra proposta encaminhada pelo então Senador Darcy Ribeiro, e que contava com grande apoio da sua bancada majoritária, entrou em pauta, trazendo uma nova proposta de LDB de sua autoria, num claro golpe à promoção da igualdade racial.

O projeto tentou derrubar a proposta já aprovado na Câmara, porém, nenhum projeto conseguiu ser aprovado até o fim do mandato (1990-1994). Posteriormente, em meados de 1995, o MEC enviou um novo projeto de LDB, novamente assinado pelo Senador Darcy Ribeiro. O projeto do governo foi acusado de ser genérico, centralizador e privatista, e por isso, sofreu várias modificações ao longo do processo de votação. Contraditoriamente, se manteve em discussão as duas propostas existentes.

Destacamos aqui a necessidade de incorporarmos às discussões legislativas a essência do movimento negro e das reivindicações presentes no movimento popular e na pauta social que precisam, necessariamente, contribuir com a diminuição da marginalização do negro na sociedade e com a valorização e reparação histórica dos danos causados à essa população, sua cultura e valorização social em espaços de poder e estruturantes da hierarquia social.

No processo de elaboração da LDB o Movimento Negro teve a sua participação limitada, conforme apontamos. A Senadora Benedita da Silva, como representante do Movimento Negro, defendia a inclusão na Lei, da obrigatoriedade em todos os níveis educacionais do ensino a inclusão curricular da “História das populações negras do Brasil”. A proposta foi negada “com justificativa de que uma base nacional comum para educação tornaria desnecessária a existência de uma garantia exclusiva para a temática”. (GONÇALVES E SILVA, 2000, p. 357).

Os formuladores da LDB/1996 achavam desnecessário o tratamento específico da temática, no entanto, persistia a luta do Movimento Negro pela contemplação de suas demandas, que se pautava na CF e no fortalecimento de uma educação antirracista. Apesar de apresentar uma redação que alterava o artigo 242 da CF e por manter a ideia do mito das três raças formadoras da nação brasileira, sem maiores destaque a História e Cultura do Negro e da África no currículo escolar, editou-se o artigo 26:

Art. 26. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

[...] § 4º O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígenas, africana e europeia (Brasil, LDBEN, 1996).

Aqui cabe destacarmos que a LDBEN aponta de forma genérica, embora já mais detalhada apontando o ensino na disciplina de história ou áreas do conhecimento histórica, das relações raciais, na verdade, da história e cultura negra como contribuição à formação sociocultural brasileira não dando o devido destaque à contribuição africana e indígena detalhando quais componentes poderiam abordar a questão, é relevante destacar que fazemos a defesa desse ensino de forma ampla e atingindo todos os componentes, tão pouco promovendo a real inclusão e reparação que o movimento negro busca incluir em suas lutas, nesse caso, no campo educacional.

Ainda insatisfeitos, e por não se sentirem contemplados com o texto aprovado, ativistas e intelectuais negros, reivindicavam a alteração do artigo. A partir do projeto de Lei nº. 259 de 1999, apresentado por Esher Grossi e Ben-Hur Ferreira, somente em 2003 deu-se a promulgação da Lei nº. 10.639. Esta Lei altera os artigos 26 e 79 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – (LDB/ nº. 9304/96) determinando que:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º. O Conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§Os Conteúdos referentes à História e cultura Afro-brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'. Dentro desse contexto da alteração da LDB/1996, a partir do Parecer do CNE/CP nº. 03/2004 (relatoria de Petronília Beatriz Gonçalves e Silva) e da Resolução CNE/CP nº. 01/2004, estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. (Brasil, 2009, p.32).

Aqui é importante destacar grandes avanços considerando toda a legislação anterior. Destacamos a explicitude e detalhamento nesta nova legislação, pensando em como os textos anteriores eram generalistas e limitados. O texto de forma bem explícita informa: “conteúdo programático a que se refere o *caput* deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da

sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil”, ou seja, é apontado com exatidão qual demanda será atendida, especificamente e detalhadamente quais pontos dessa realidade vivenciada pela população negra precisa ser vivenciada e como é possível integrar essa discussão em todo o currículo da educação básica dando destaque à disciplina de história, mas também, ampliando os horizontes para todas as possibilidades curriculares de se discutir o tema.

Logo, instituição das Diretrizes foi justificada tendo em vista:

A obrigatoriedade de inclusão de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica trata-se de decisão política, com fortes repercussões pedagógicas, inclusive na formação de professores. Com esta medida, reconhece-se que, além de garantir vagas para negros nos bancos escolares, é preciso valorizar devidamente a história e cultura de seu povo, buscando reparar danos, que se repetem há cinco séculos, a sua identidade e a direitos seus. A relevância do estudo de temas decorrentes da história e cultura afro-brasileira e africana não se restringem à população negra, ao contrário dizem respeito a todos os brasileiros, uma vez que devem educar-se enquanto cidadãos atuantes no seio de uma sociedade multicultural e pluriétnica, capazes de construir uma nação democrática. (Brasil, 2013).

Nesta perspectiva, a escola passa a ser concebida como um lugar prioritário de formação de identidades e os Governos como responsáveis pela formação continuada de Professores. Além disso, exige uma relação estreita e sistemática entre Governos federais, estaduais e municipais, uma vez a regulamentação exprime ações, e, portanto, políticas públicas, que devem ser acompanhadas pelos Conselhos Municipais e Estaduais e pelas Secretarias de Educação para fazer com que aconteça a implantação e a implementação da Lei nº. 10.639/03, logo a LDB.

A escola, enquanto representação da sociedade em suas vivências e materialidade, é além de tudo, um espaço de sensibilização da condição humana para a vida coletiva, para a valorização das singularidades humanas e individuais. O movimento negro representa bem essa perspectiva, porque conecta toda a demanda social às relações escolares, institucionais, jurídicas e dos Direitos Humanos, concedendo à toda sociedade o direito de acesso à cultura afro-brasileira e africana e a obrigatoriedade dos governos e do sistema educacional e jurídico de garantir que isso será realmente implementado.

A promulgação da Lei nº. 10.639/03, continuada no Parecer CNE/CP nº. 01/2004, que orienta as indicações, recomendações e explicita as diretrizes de implantação, deve ser entendida como:

um ponto de chegada de uma luta histórica da população negra para se ver retratada com o mesmo valor dos outros povos que para aqui vieram, e um ponto de partida para uma mudança social. Na política educacional, a implementação da Lei nº. 10.639/2003 significa ruptura profunda com um tipo de postura pedagógica que não reconhece as diferenças resultantes do nosso processo de formação nacional. Para além do impacto positivo junto à população negra, essa lei deve ser encarada como desafio fundamental do conjunto das políticas que visam à melhoria da qualidade da educação brasileira para todos e todas. (Brasil, 2004, p. 32).

Nesse contexto, inferimos a continuidade da conquista dos movimentos sociais de resistência negra coma implementação de outras legislações que continuaram e aperfeiçoaram a legislação citada neste capítulo, além da necessidade e se pensar de forma ainda mais transversal, transdisciplinar e sob a ótica da diversidade humana para se entender como a variedade sociocultural brasileira ainda precisa ser resgatada e vivenciada tanto nas escolas e nos sistemas educacionais como contemplada pela nossa legislação e sistema jurídico.

#### **4 ASPECTOS METODOLÓGICOS E UMA PROPOSTA DIDÁTICA PARA A PRÁTICA**

Após essa breve reflexão teórica desenvolvida ao longo da seção anterior e pensando em uma perspectiva prática, apresentar-se-á uma proposta de projeto didático antirracista, pensada a partir das reflexões sobre a educação para as relações étnico-raciais na educação básica numa perspectiva do ensino não somente na disciplina de Língua Portuguesa e de Literatura, mas multidisciplinar, pois compreende-se que poderá, e deverá, agregar outros espaços do conhecimento como da Sociologia, História e Filosofia.

A proposta que será apresentada está ancorada nos parâmetros legais da discussão e colabora com a introdução da reflexão sobre as questões da educação para as relações étnico-raciais na escola básica. É notório que se busque empoderar os indivíduos, contudo quando se refere ao racismo, a melhor maneira de afastá-lo de um futuro não tão distante é começar apropriando os estudantes desde o início. Por que esperar para depois? Para que aguardar ficarem adultos? O melhor momento para desconstruir falsos estereótipos e preconceitos é o agora.

**Figura 1:** Capa Da Obra Quarto de Despejo: Diário de uma Favelada (Carolina Maria de Jesus)



Fonte: Google imagens

Podendo ser bem breve, até para instigar as vossas leituras do livro que, convenha-se, retrata significativamente a realidade da conjuntura da desigualdade social brasileira. Onde está inserido processos de exclusão, miséria, periferia, marginalização<sup>1</sup> E sabendo que essa desigualdade tem nome e cor nitidamente definidos, parece até ser um relato dos dias atuais. Segue:

[...] O livro relata a amarga realidade dos favelados na década de 1950: os costumes de seus habitantes, a violência, a miséria, a fome e as dificuldades para se obter comida. O tempo passou, a cidade cresceu, mas a realidade de quem vive na miséria não mudou muito. Isso faz do relato de Carolina uma obra atemporal, sempre emocionante, (JESUS, 1992, p. 5).

Do ponto de vista literário a proposta está baseada na obra da escritora Carolina Maria de Jesus<sup>2</sup> e apresenta os diários de Carolina e toda a vivência dela enquanto mulher negra e periférica. Entendendo que a proposta, certamente colabora com a percepção por parte dos/as estudantes acerca dos espaços ocupados por pessoas negras em uma sociedade como a nossa. Para os/as docentes, é de grande valia a reflexão sobre os impactos que o racismo estrutural

---

<sup>1</sup> Compreendam a marginalização trazida pelos autores o processo de ser colocados à margem social.

<sup>2</sup> Carolina Maria de Jesus nasceu em 1914 e faleceu em 1977, trabalhou como catadora de papel e morou na favela Canindé (SP), se destacou como uma das primeiras autoras negra no âmbito nacional, tornando-se bastante conhecida após publicação do seu livro intitulado “Quarto de Despejo: Diário de uma Favelada” que fora publicado em 1960. FARIAS, Tom.. **Carolina**: uma biografia. São Paulo: Malê, 2017.

tem provocado na história da colonização, reforçando desigualdades nas quais a sociedade brasileira está alicerçada.

#### 4.1 Proposta de Projeto Didático

<b>TÍTULO:</b> A literatura negra brasileira no combate ao racismo estrutural.
<b>ÂNCORA:</b> Quarto de Despejo: diário de uma favelada.
<b>PÚBLICO-ALVO:</b> Estudantes do Ensino Médio.
<b>DURAÇÃO:</b> 01 bimestre, podendo ser estendido para mais um. Com duração de 02 aulas semanais de 50 minutos cada.
<b>ÁREA DE CONHECIMENTO:</b> Ciências Humanas e Linguagens, especificamente Língua Portuguesa e Literatura.
<b>HABILIDADES DA BNCC:</b>  <b>EM13LP01:</b> Relacionar o texto, tanto na produção como na leitura/escuta, com suas condições de produção e seu contexto sócio-histórico de circulação (leitor/audiência previstos, objetivos, pontos de vista e perspectivas, papel social do autor, época, gênero do discurso etc.), de forma a ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de análise crítica e produzir textos adequados a diferentes situações.  <b>EM13LP02:</b> Estabelecer relações entre as partes do texto, tanto na produção como na recepção, considerando a construção composicional e o estilo do gênero, usando/reconhecendo adequadamente elementos e recursos coesivos diversos que contribuam para a coerência, a continuidade do texto e sua progressão temática, e organizando informações, tendo em vista as condições de produção e as relações lógico-discursivas envolvidas (causa/efeito ou consequência; tese/argumentos; problema/solução; definição/exemplos, etc.).

Fonte: próprios autores

##### 4.1.1 Objetivo Geral

Trabalhar com a obra de Carolina Maria de Jesus, numa perspectiva multidisciplinar, enquanto ferramenta de reflexão que abranja temas relevantes do cotidiano que possam estar inseridos no contexto social descrito na obra, como as relações étnico-raciais, o racismo, a discriminação, a periferia, a desigualdade social e as incertezas de uma mulher negra, pobre, periférica e “mãe solo” (BORGES, 2020).

#### **4.1.2 Questão motriz**

Serão abordadas as desigualdades sociais, especificamente nas relações étnico-raciais, no que tange a questão da miséria, exclusão, racismo, marginalidade, dentre outros temas inseridos no contexto brasileiro, levando em consideração a posição social e territorial dos mais atingidos. É um tema bastante contemporâneo, embora esteja escrito num espaço-temporal diferente se for comparado a publicação do livro Quarto de Despejo em 1960, apresentando-se enquanto um método análogo potente ao se considerar o cenário político atual com o que é trazido pela ótica da concepção de Carolina.

Além disso, também será discutido sobre o papel da mulher negra, da mãe solo e seu lugar na sociedade, bem como as discrepâncias, tanto no período em que a obra fora escrita a partir das vivências de Carolina, quanto nos dias atuais. Sempre fazendo essa analogia entre o ontem descrito na obra e o hoje vivido e descrito nos livros, jornais e mídia. Tendo em vista estimular o desenvolvimento da criticidade nos estudantes, permitindo que os mesmos possam sair da zona do achismo, o achar que a pobreza é normal, bem como o racismo e as desigualdades sociais.

#### **4.1.3 Sequência das atividades/metodologia (Salienta-se que em todos os encontros haverá discussão sobre trechos da obra):**

##### **1ª Semana:** Apresentação da obra

Leitura do 1º Capítulo (trabalhando o 1º capítulo para que os estudantes conheçam o contexto da obra e a introdução que Carolina faz de seu livro, relatando o início de sua triste história na favela). Os estudantes serão divididos em grupos. Em casa, os estudantes darão continuidade à leitura da obra. Elaboração de cartazes com informativos sobre a época em que o livro foi escrito e sobre a autora.

**2ª Semana:** Debate sobre a obra e os temas sociais levantados no livro. A partir deste debate, se direcionará o olhar dos estudantes para as temáticas da fome e da mulher negra da época em que o livro foi escrito. Em casa, pesquisa sobre a condição de vida na década de 50 e 60 e nos dias atuais, juntamente à condição da mulher negra, pobre e periférica.

**3ª Semana:** Os estudantes, divididos em grupo, pesquisarão informativos sobre a época em que o livro foi escrito, procurando reportagens sobre as temáticas da fome e da mulher da época.

**4ª Semana:** Será organizado uma roda de diálogos com convidados especialistas nas temáticas abordadas, ou seja, que envolva feminismo negro, relações étnico-raciais, desigualdades sociais, racismo, dentre outros.

**5ª Semana:** Roda de conversa sobre os temas "desigualdades, fome e mulher", questionando aos estudantes se na atualidade houve mudanças ou não e quais podem ser nomeadas, quando relacionadas às questões abordadas no livro.

**6ª Semana:** Os grupos pesquisarão dados e elaborarão gráficos (em cartazes) sobre o número de brasileiros e as condições da desigualdade social e sobre a situação da mulher negra no mercado de trabalho. Culminando na apresentação de um seminário por grupo mostrando o entendimento referente à pesquisa realizada.

**7ª Semana:** Roda de conversa sobre os dados encontrados e os gráficos elaborados. Houve mudanças significativas no hoje com relação ao descrito na obra de Carolina Maria de Jesus? E na ótica estudantil quais atitudes/ações poderiam ser utilizadas enquanto contribuição para o futuro?

**8ª semana:** Em todos os encontros será estimulado a criação de material escrito para confecção de uma ferramenta que possa auxiliar tanto estudantes quanto professores na sala de aula. Será apresentado um seminário para a escola com o material produzido. Toda produção culminará num produto. A elaboração pode ser uma cartilha<sup>3</sup> ou outro equipo acessível e terá o peso de um trabalho de conclusão de curso de extensão.

#### **4.1.4 Materiais de estudo e trabalho**

O livro Quarto do Despejo, internet para as pesquisas, cartolinas para a confecção dos cartazes, folhas para escrita, espaço para a organização do seminário na escola, pesquisa de campo para ver o posicionamento da sociedade nos dias atuais referente aos temas levantados,

---

<sup>3</sup> A princípio pensa-se num modelo virtual, o que não exclui o interesse pela produção física.

documentários e artigos que falam da obra da autora Carolina e sobre os temas elencados na questão motriz.

**Avaliação:** O método avaliativo se dará ao longo de todo o projeto, desde o envolvimento/comprometimento dos/as alunos/as, perpassando pela produção do material expositivo (cartazes) e a apresentação do seminário, tendo em vista de que todo o material construído culminará num produto final. Se avaliará os estudantes de duas formas: em grupo e individualmente. O seminário será apresentado para toda escola, porém cada docente avaliará sua turma durante a apresentação, e os demais professores/as dos/as alunos/as espectadores/as poderão solicitar relatórios, por exemplo, para serem pontuados posteriormente.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Constata-se que o racismo ainda está socialmente vigente e embora tenham se passados 19 (dezenove) anos da promulgação das leis Nº 10.639/03, ainda persistem alguns desafios a serem superados, bem como diversos professores têm encontrado problemas em trabalhar a didática no âmbito curricular. Desta maneira, é necessário refletir sobre ampliação de novas didáticas que possibilitem a ampliação das práticas educacionais nas salas de aula, valorizando, desta maneira, a legitimidade da diversidade étnica cultural dos estudantes.

Durante muitos anos as culturas afro-brasileiras foram invisibilizadas e, por vezes, continuam sendo folclorizadas na didática escolar. No mês de maio colocar os estudantes vestidos de escravos ao lado do capitão do mato é um crime socioeducacional, pois relativiza o sofrimento e a luta dos povos afro-brasileiros, dando a falsa impressão de que é apenas isso. Ou seja, torna-se inviável e até racista continuar retratando os africanos e afro-brasileiros sempre subalternizados, unicamente na condição de escravizados e dependentes do homem branco, mas nunca como protagonistas de movimentos sociais importantes para que ocorressem mudanças sociais necessárias.

Todavia, vale ressaltar que é primaz a busca por aparatos didáticos e lúdicos que possibilitem refletir sobre em qual contexto essas populações estão inseridas no cotidiano sociocultural brasileiro, e de que maneira a temática das relações étnico-raciais deve ser melhor aproveitada e trabalhada sem conduzir para a alienação. Assim, buscou-se oferecer um exemplo de modelo didático antirracista para ser trabalhado em sala de aula.

Deixa-se evidenciado que o livro Quarto de despejo: diário de uma favelada que está sendo utilizado para esse modelo de trabalho pode ser substituído por outro, o que se deve

ressalta a relevância é de que sejam utilizadas obras literárias brasileiras, buscando a valorização dos/as autores/as negros/as e, que o eixo central não se evada do âmbito da educação para as relações étnico-raciais na educação básica.

Cabe aos docentes buscar sempre incentivar analogias com a atual conjuntura, levando os atores sociais (estudantes e professores) a refletirem sobre qual é o papel de cada um na construção de uma sociedade melhor, mais justa e com respeito para a multiplicidade. É preciso salientar que não cabe fazer achismos, dessa maneira, este trabalho se embasa no cumprimento da lei 10.639/03, entendendo que a desobediência acarreta implicações jurídicas.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais para o ensino fundamental**: documento introdutório. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria do Ensino Fundamental. Brasília, MEC, 1995.

BRASIL. **Lei n. 9.394**. Diretrizes e bases da educação nacional: promulgada em 20/12/1996. Brasília, Editora do Brasil, 1996.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília, MEC, Secretaria de Ensino Fundamental. 1997.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria da Educação Básica. Brasília: A Secretaria, 1998.

BRASIL. Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003. D.O.U. de 10 de janeiro de 2003.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.

CAVALLEIRO, E. **Discriminação racial e pluralismo em escolas da cidade de São Paulo**. In: Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal n.10.639/2003. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, 2005.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. **TEORIA RACIAL CRÍTICA E LETRAMENTO RACIAL CRÍTICO: NARRATIVAS E CONTRA NARRATIVAS DE IDENTIDADE RACIAL DE PROFESSORES DE LÍNGUAS**. *Revista da ABPN*, v. 6, n. 14, p. 236-263, jul./out. 2014.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

JESUS, Carolina Maria. **Quarto de despejo**: diário de uma favelada. Rio de Janeiro: Editora Ática, 1992.

REIS, Andressa Mercedes Barbosa dos. **Zumbi**: historiografia e imagens. Franca-SP, 2004. 136 f. Dissertação de Mestrado. UNESP. Faculdade de História, Direito e Serviço Social.

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

RODRIGUES, Ricardo Santos. Entre o passado e o agora: Diáspora negra e identidade cultural. **Rev. Epos**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, jul./dez., 2012.

SOLIDADE, Wilker; DE SIQUEIRA MARQUES, Eugênia Portela. **Educação para as relações étnico-raciais e formação docente: dilemas e perspectivas**. Revista Triângulo, 2013.

## SEGUNDO GRUPO DE REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: <<http://www.senado.gov.br/sf/legislacao/const/>>. Acessado em 23 de agosto de 2013.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm)>. Acessado em 23 de agosto de 2013.

\_\_\_\_\_. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências.

Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 9 jan. 2003. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10639.htm)>. Acessado em 23 de agosto 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnicorraciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Brasília: MEC, [s.d.]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/>>. Acessado em 23 de agosto de 2013.

\_\_\_\_\_. Grupo de Trabalho Interministerial. Contribuições para a Implementação da Lei 10.639/2003: Proposta de Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – Lei 10.639/2003. Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/contribuicoes.pdf>. Acessado em 23 de agosto de 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnicorraciais e para o Ensino de História

e Cultura Afrobrasileira e Africana. Disponível em [http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wpcontent/uploads/2012/10/planonacional\\_10.6391-1.pdf](http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wpcontent/uploads/2012/10/planonacional_10.6391-1.pdf). Acesso em: 2/9/2013.

\_\_\_\_\_. Orientações e ações para a educação das relações etnicorraciais. Brasília: MEC/Secad, 2006.

\_\_\_\_\_. O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas. Brasília: MEC, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/>>. Acessado em 23 de agosto de 2013.

\_\_\_\_\_. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial. Disponível em: <<http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/823981/estatuto-da-igualdade-racial-lei-12288-10#>>. Acesso 02/08/2013.

\_\_\_\_\_. PORTARIA MEC Nº 1.328, DE 23 DE SETEMBRO DE 2011. Institui a Rede Nacional de Formação Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública.

\_\_\_\_\_. Relatório de gestão da Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade. Brasília: MEC/Secad, 2004.

\_\_\_\_\_. /CP. Resolução n. 1, de 17 de junho de 2004. Brasília: MEC, 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>>. Acessado em 23 de agosto de 2013.

\_\_\_\_\_. CNE/CB. Parecer CNE/CEB nº 2/2007, aprovado em 31 de janeiro de 2007. Brasília: MEC, 2007 Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb002\\_07.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb002_07.pdf)> Acessado em 23 de agosto de 2013.

\_\_\_\_\_. CNE/CB. Parecer CNE/CEB nº 7/2010, aprovado em 7 de abril de 2010 – Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb002\\_07.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb002_07.pdf)> Acessado em 23 de agosto de 2013.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade. Balanço da ação do MEC para a implementação da Lei 10639/03. Brasília: MEC/ Secad, 2008.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: Ministério da Educação, 2005.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. Negros e Educação no Brasil. In: LOPES, Eliane M. Teixeira; FARIA FILHO, Luciano M. de; VEIGA, Cynthia Greive. (org.). 500 anos de educação no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SANTOS, Sales Augusto dos. A Lei nº 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. In BRASIL. Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.