



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA
(PROFHISTÓRIA)**

ROSIMAR NEVES SOUSA

**O USO DE OBRAS LITERÁRIAS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
COMO POSSIBILIDADE PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DA HISTÓRIA E
CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRO-AMAPAENSE**

**MACAPÁ – AP
2025**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA
(PROFHISTÓRIA)**

ROSIMAR NEVES SOUSA

**O USO DE OBRAS LITERÁRIAS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
COMO POSSIBILIDADE PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DA HISTÓRIA E
CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRO-AMAPAENSE**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Federal do Amapá (PROFHISTÓRIA - UNIFAP), como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Área de concentração: Saberes Históricos no Espaço Escolar.

Orientadora: Profa. Dra. Simone Garcia Almeida

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca Central/UNIFAP-Macapá-AP
Elaborado por Cristina Fernandes – CRB-2 / 1569

N518u Sousa, Rosimar Neves.

O uso de obras literárias nos anos finais do ensino fundamental como possibilidade pedagógica para o ensino da história e cultura afro-brasileira e afro-amapaense / Rosimar Neves Sousa. - Macapá, 2025.

1 recurso eletrônico.

148 f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Amapá, Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História - Profhistória, Macapá, 2025.

Orientadora: Profa. Dra. Simone Garcia Almeida.

Coorientador: .

Modo de acesso: World Wide Web.

Formato de arquivo: Portable Document Format (PDF).

1. Ensino de História. 2. Literatura. 3. Afro-amapaense. I. Almeida, Simone Garcia, orientadora.
II. Universidade Federal do Amapá. III. Título.

CDD 23. ed. – 907

ROSIMAR NEVES SOUSA

**O USO DE OBRAS LITERÁRIAS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
COMO POSSIBILIDADE PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DA HISTÓRIA E
CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRO-AMAPAENSE**

**DISSERTAÇÃO APRESENTADA PARA OBTENÇÃO DO TÍTULO DE MESTRE EM
ENSINO DE HISTÓRIA**

**PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE
HISTÓRIA – PROFHISÓRIA/UNIFAP**

Data da aprovação: 03 de abril de 2025

BANCA EXAMINADORA

Profª. Dra. Simone Garcia Almeida
Presidente-Orientadora (PROFHISTÓRIA/UNIFAP)

Profª. Dra. Cecília Maria Chaves Brito Bastos
Examinador interno (PROFHISTÓRIA/UNIFAP)

Profª. Dra. Eugénia da Luz Silva Foster
Examinador externo (PPGED/UNIFAP)

Dedico esse trabalho aos meus pais: Raimundo Sousa e Marinete Neves Sousa (*in memoriam*), pois representam a força que move a minha dedicação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus e a todos aqueles que fizeram parte da realização desse sonho, que se materializou através da conclusão deste Mestrado, em especial a minha esposa, Gisele Fernanda dos Reis Lopes, que me incentivou imensamente durante essa trajetória acadêmica, estando a todo momento de mãos dadas comigo, paciente nos momentos que exigiam tal paciência e motivadora quando a motivação era necessária.

Agradeço à professora Simone Garcia Almeida, que com conhecimento e humildade conduziu com maestria e compromisso as orientações pertinentes a referida pesquisa, mostrando-se sempre atenciosa nos diálogos relacionados às orientações, direcionado indicações de leituras que foram de extrema importância para o desenvolvimento da referida produção.

Minha gratidão às professoras Cecília Maria Chaves Brito Bastos e Eugénia da Luz Silva Foster, tanto pela participação na banca de qualificação quanto nesta defesa de dissertação. Suas valiosas contribuições, críticas construtivas e indicações precisas foram essenciais para o aprimoramento e a consolidação deste trabalho. Cada observação, sugestão e questionamento enriqueceu a pesquisa, permitindo que o texto alcançasse sua forma final com maior rigor acadêmico e clareza. Agradeço pelo tempo dedicado, pela generosidade em compartilhar seus conhecimentos e pelo incentivo ao longo desse processo.

Estendo também os agradecimentos a cada professor ministrante das disciplinas que compuseram os componentes curriculares correspondente ao Mestrado do ProfHistória/UNIFAP, Turma 2023, haja vista, que as discussões trazidas no decorrer do curso foram fundamentais para a construção do conhecimento e norteamento do que seria produzido no referido trabalho.

Além disso, quero estender a gratidão aos meus irmãos e seus familiares, que por intermédio da essência familiar estruturada a partir do legado deixado por nossos pais, foram fundamentais dentro desse processo de construção científica.

Por fim, quero agradecer imensamente aos meus pais, que apesar de não estarem mais conosco em corpo presente, sempre dedicaram as vidas para dar o melhor a mim e meus irmãos. Sendo assim, a educação e os ensinamentos deixados por eles exerceram grande influência na minha vida acadêmica.

O racismo é tão profundamente radicado no tecido social e na cultura de nossa sociedade, que todo repensar da cidadania precisa incorporar os desafios sistemáticos à prática do racismo.

(Munanga, 2004)

RESUMO

Construir um ensino antirracista no Brasil, requer o envolvimento de todos que compõem a estrutura educacional desse país. No entanto, é importante que haja uma intervenção efetiva por parte do estado, no sentido de criar políticas que atendam as demandas voltadas para uma educação racial e inclusiva. A disponibilização de obras literárias para as escolas faz parte da política educacional brasileira, sendo essa ação gerenciada pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD/FNDE/MEC), que por meio do PNLD Literário envia para as escolas públicas do país, literaturas com as mais variadas abordagens, dentre essas, as que tratam da história e cultura afro-brasileira. A literatura, assim como o cinema e a música podem ser uma importante ferramenta pedagógica para professor de História discutir com os alunos a questão racial, retirando da poesia, contos e crônicas elementos historiográficos que evidencie o protagonismo do negro na construção histórica nacional e local (amapaense). Assim sendo, partindo da conexão entre a História e a Literatura, o referido estudo tem como objetivo central, construir um Caderno Temático voltado para o uso de literaturas afro-brasileiras e afro-amapaenses no Ensino de História, mostrando aos professores de História dos Anos Finais do Ensino Fundamental a possibilidade pedagógica de utilização da literatura para discutir com os alunos a História do negro no Brasil e no Amapá. O estudo desenvolve-se na perspectiva da pesquisa qualitativa, por meio de pesquisa bibliográfica, com a análise de obras de autores/autoras que falam sobre o racismo no Brasil, as Leis antirracistas 10.639/03 e 11.645/08 e seus reflexos no sistema educacional brasileiro desde de suas sanções, livros didáticos e paradidáticos, uso de literaturas afro-brasileira e afro-amapaenses no Ensino de História, além disso foi feito a análise do acervo pertencente ao PNLD Literário edição 2020, direcionado aos Anos Finais do Ensino Fundamental, verificando o quantitativo de obras que tratam da História do negro no Brasil, além do número de autores negros relacionados as referidas obras. Utilizou-se também da pesquisa documental através da leitura e análise dos seguintes documentos: Leis 10.639/03 e 11.645/08, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Étnico-Racial e para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana (2004), Planos Nacionais de Implementação das referidas Diretrizes (2013), BNCC e o currículo do componente curricular de História, editais do PNLD e a Lei Estadual nº 1.196/08. Desta forma, como resultado, o referido estudo identificou que o MEC disponibiliza obras literárias que tratam da história do negro no Brasil, embora seja numa pequena quantidade. Numa abordagem regional, verificou-se que o Estado do Amapá possui autores que abordam a temática negra local, no entanto essas obras não estão disponibilizadas nas escolas amapaenses. Por meio dessas obras foi possível propor como sugestão de atividade do Caderno Temático, três aulas-oficinas relacionadas a questão racial e a história e cultura afro-brasileira e afro-amapaense. Por fim, a pesquisa em questão tem grande relevância para o Ensino de História, pois acaba provocando os professores de História a refletirem quanto a possibilidade de utilização da literatura como fonte de pesquisa histórica e como metodologia de ensino.

Palavras-chave: Ensino de História; Literatura; Racismo; Afro-brasileira; Afro-amapaense.

ABSTRACT

Building an anti-racist education system in Brazil requires the involvement of everyone who makes up the country's educational structure. However, it is important that the state intervenes effectively to create policies that meet the demands of racially inclusive education. Making literary works available to schools is part of Brazilian educational policy, and this action is managed by the National Book and Teaching Material Program (PNLD/FNDE/MEC), which, through the PNLD Literary Program, sends the country's public schools literature with a wide variety of approaches, including those dealing with Afro-Brazilian history and culture. Literature, as well as cinema and music, can be an important pedagogical tool for history teachers to discuss the racial issue with their students, drawing from poetry, short stories and chronicles historiographical elements that highlight the role of black people in national and local (Amapá) historical construction. Therefore, based on the connection between History and Literature, the main objective of this study is to build a Thematic Notebook focused on the use of Afro-Brazilian and Afro-Amapá literature in History Teaching, showing history teachers in the final years of elementary school the pedagogical possibility of using literature to discuss the history of black people in Brazil and Amapá with their students. The study is developed from the perspective of qualitative research, through bibliographical research, with the analysis of works by authors/authors who talk about racism in Brazil, the anti-racist Laws 10.639/03 and 11.645/08 and their reflexes in the Brazilian educational system since their sanctions, textbooks and paradidactic books, use of Afro-Brazilian and Afro-Amapá literature in History Teaching, In addition, an analysis was made of the collection belonging to the PNLD Literary edition 2020, aimed at the Final Years of Elementary School, verifying the number of works that deal with the History of black people in Brazil, in addition to the number of black authors related to these works. Documentary research was also used by reading and analyzing the following documents: Laws 10.639/03 and 11.645/08, National Curriculum Guidelines for Ethnic-Racial Education and for the Teaching of Afro-Brazilian and African History and Culture (2004), National Implementation Plans for these Guidelines (2013), BNCC and the History curriculum, PNLD notices and State Law No. 1.196/08. As a result, the study identified that the MEC provides literary works that deal with the history of black people in Brazil, albeit in a small number. In a regional approach, it was found that the state of Amapá has authors who deal with local black issues, but these works are not available in Amapá schools. Using these works, it was possible to propose three workshop lessons related to the issue of race and Afro-Brazilian and Afro-Amapaense history and culture as suggested activities for the Thematic Notebook. Finally, the research in question is of great relevance to history teaching, as it provokes history teachers to reflect on the possibility of using literature as a source of historical research and as a teaching methodology.

Keywords: History teaching; Literature; Racism; Afro-Brazilian; Afro-Amapaense.

LISTA DE SIGLAS

AMNB	Articulação de Mulheres Negras Brasileiras
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CGPLI	Coordenadoria-Geral do Programa do Livro
CNE	Conselho Nacional de educação
CONEN	Coordenação Nacional de Entidades Negras
DCNERER	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento de Educação
FNMB	Fórum Nacional das Mulheres Negras
FNMN	Fórum Nacional de Mulheres Negras
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IMENA	Instituto de Mulheres Negras do Amapá
LDB	Leis de Diretrizes e Bases da Educação
LDBEN	Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério de Educação
MNU	Movimento Nacional Unificado
NEER	Núcleo de Ensino Étnico-racial
NUPROLID	Núcleo do Programa do Livro Didático
PCN	Planos Curriculares Nacionais
PNBE	Programa Nacional Biblioteca da Escola
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático
SEED	Secretaria Estadual de Educação
SIMAD	Sistema de Material Didático
UNA	União dos Negros do Amapá
UNEGRO	União dos Negros pela Igualdade

LISTA DE ABREVIATURAS

Art.	Artigo
Nº.	Número
p.	Página
Etc.	E outras coisas
Ed.	Editora
V.	Volume
In.	Dentro de. Autor do capítulo
Org.	Organizador
Jan.	janeiro
mar.	março
jun.	junho
jul.	julho
ago.	agosto
set.	setembro
dez.	dezembro
sem.	semestre

Sumário

INTRODUÇÃO.....	12
1. DEBATES EM TORNO DA RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO BRASIL.....	16
1.1 As Leis 10.639/03 e 11.645/08 como promoção de um ensino antirracista	19
1.2 O Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Étnico-Raciais no Brasil (2004)	23
1.3 O Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares para a Educação Étnico-Racial e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, como perspectiva de uma consciência antirracista.....	28
1.4 A questão racial e a trajetória da História do Ensino de História no Brasil a partir da criação da Lei 10.639/03	32
2. USO DA LITERATURA NO ENSINO DE HISTÓRIA	37
2.1 Breve discussão em torno dos livros didáticos e paradidáticos	37
2.2 Obras Literárias no contexto do conceito de paradidáticos	42
2.3 Uso das obras literárias no Ensino de História	43
3. PNLD LITERÁRIO NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NO CONTEXTO DO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO E MATERIAL DIDÁTICO	48
3.1 Breve abordagem em torno do PNLD Literário	48
3.2 A questão racial na abordagem da história e cultura afro-brasileira nos Anos Finais do Ensino Fundamental no PNLD Literário	50
4. OBRAS LITERÁRIAS NO CONTEXTO AFRO-AMAPAENSE.....	57
4.1 Breve abordagem sobre a história do negro no Amapá.....	58
4.1.1 A questão racial no Estado Amapá	59
4.1.2 O Ensino da História e Cultura Afro-brasileira na rede estadual de ensino amapaense .	61
4.2 O Ensino de História nos Anos Finais do Ensino Fundamental e o uso das literaturas amapaense como proposta de abordagem da história e cultura do negro no Amapá	62
5. PRODUTO DA PESQUISA.....	66

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	68
REFERÊNCIAS.....	71
APÊNDICE A – Produto da Pesquisa: Caderno Temático (Obras Literárias afro-brasileiras e afro-amapaenses no Ensino de História como proposta de ensino antirracista).....	76

INTRODUÇÃO

O racismo é um tema que há décadas gera importantes debates dentro da sociedade brasileira, trazendo consigo relevantes reflexões em torno do papel do ensino como promotor e valorizador da história e cultura afro-brasileira, como preconiza a Lei nº 10.639/03. No entanto, é importante pensar em mecanismos pedagógicos e metodológico que venham dar suporte para a sua implementação, sendo assim, tais discussões perpassam pela elaboração de um currículo que contemple o protagonismo do negro na história brasileira.

O Ensino de História tem fundamental importância para a construção de uma educação antirracista, haja vista, que através desse componente curricular, o professor tem a possibilidade de abordar a história do negro dentro de uma perspectiva decolonial¹. Portanto, é necessário verificar a estruturação curricular dessa disciplina em relação a referida temática.

Os materiais didáticos, por sua vez, são reflexos desse currículo, pois direcionam a forma de abordagens que os livros didáticos e literários dão a história e cultura afro-brasileira. Nesse sentido, se faz necessário, também, analisar como os livros didáticos e literários tratam a história do negro no Brasil, verificando se eles dão visibilidade e a devida importância a história dessa etnia.

Como colocado acima, as obras literárias fazem parte do contexto que compõe o universo dos materiais paradidáticos, assim sendo, eles têm como característica a interdisciplinaridade, vindo a permitir a sua utilização pedagogicamente pelos professores das diversas áreas do saber, dentre esses estão os que atuam na disciplina de História.

Com isso, as literaturas podem ser importantes ferramentas pedagógicas para os professores de História abordarem a questão racial em sala de aula. Segundo Pesavento (2003, p. 32) a História e a Literatura são “formas distintas, porém, próximas, de dizer a realidade, lhe atribuir/desvelar sentidos, e hoje se pode ver que estão mais próximas do que nunca”. Assim sendo, a referida pesquisa se desenvolveu em torno da utilização das literaturas afro-brasileiras e afro-amapaense no Ensino de História.

A investigação partiu da problemática desencadeada a partir das seguintes indagações: Os professores de História dos anos finais do Ensino Fundamental utilizam as obras literárias como ferramentas pedagógicas para abordar a temática afro-brasileira e afro-amapaense? As

¹ Segundo Quijano (2007), a construção histórica da modernidade transcorre por uma construção hierárquica pautada na constituição do poder por intermédio do colonialismo constituída no mundo moderno. Com isso, o conceito decolonial vem contrapor o pensamento do colonialismo, questionando essa organização histórica hierarquizada que coloca certos grupos sociais como subalternos

obras literárias afro-amapaenses produzidas por autores locais estão inseridas nas escolas no âmbito escolar amapaense para serem utilizadas na sala de aula pelos professores de História? e como utilizar as obras literárias no ensino da temática afro-brasileira e afro-amapaense no ensino de História nos anos finais do Ensino Fundamental?

Partimos do pressuposto: 1) que é possível, por meio da construção de um caderno temático, auxiliar o professor a pensar a questão étnico-racial na escola, pelo fato de ser possível abordar nesse tipo de material questões diversas pertinentes a temática, como ao uso da literatura em sala de aula; 2) a incorporação de atividades na caderno temático, tais como: aulas-oficinas e sequências didáticas, afim de abordar a temática da história e cultura afro-brasileira e afro-amapaense nos anos finais do Ensino Fundamental, por meio da utilização de obras literárias, tanto as disponibilizadas às escolas pelo PLND, bem como aquelas produzidas por autores afro-amapaenses podem contribuir para que o professor possa refletir sobre metodologias ativas no ensino de História.

Em relação a metodologia e procedimentos, a investigação tem como foco o campo do Ensino de História. A pesquisa em torno do tema tem como o base de estudo a pesquisa qualitativa:

Na **pesquisa qualitativa** o pesquisador procura reduzir a distância entre a teoria e os dados, entre o contexto e a ação, usando a lógica da análise fenomenológica, isto é, da compreensão dos fenômenos pela sua descrição e interpretação. As experiências pessoais do pesquisador são elementos importantes na análise e compreensão dos fenômenos estudados (Teixeira, 2001, p. 124, grifo nosso).

Para o desenvolvimento das discussões pontuadas nessa dissertação, utilizou-se, inicialmente, a pesquisa bibliográfica por meio da leitura de livros e artigos, bem como a pesquisa documental, haja vista que foram analisados os seguintes documentos: Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Étnico-Racial e para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana (2004), Planos Nacionais de Implementação das referidas Diretrizes (2013), BNCC e o currículo do componente curricular de História, editais do PNLD e a Lei Estadual nº 1.196/08.

Além disso, para responder os questionamentos supracitados, foi feita a sondagem das obras literárias que abordam a história do negro no Brasil, disponibilizadas pelo Ministério de Educação (MEC) para escolas públicas brasileiras, através do PNLD Literário, Edição 2020 (Anos Finais do Ensino Fundamental). Da mesma forma, foi realizada a verificação das obras literárias afro-amapaenses produzidas por autores locais, observando se chegam até as escolas públicas do estado do Amapá para serem usadas pelos professores de História.

O objetivo principal da pesquisa pautou-se na elaboração de um Caderno Temático, que traz em seu conteúdo uma breve discussão relacionada ao uso das literaturas afro-brasileiras no Ensino de História, apresentando as literaturas que tratam da história do negro que são indicadas no PNLD Literário, edição 2020. Além disso, apresenta obras literárias afro-amapaenses produzidas por autores amapaenses. O referido produto prevê, como finalização, a proposta de atividades estruturadas no formato de aula-oficina, desenvolvidas por meio de sequência didática. Ressalta-se que esse Caderno Temático é direcionado aos professores de história que atendem aos Anos Finais do Ensino Fundamental.

A pesquisa em questão tem grande relevância o campo da História, haja vista que são poucos os trabalhos científicos que versam sobre o uso da literatura negra no Ensino de História. Além disso, não há investigações acadêmicas relacionadas a utilização de obras literárias afro-amapaenses nas aulas de História.

Assim sendo, a referida pesquisa está organizada em quatro capítulos. O primeiro capítulo aborda as discussões em torno da questão étnico-racial no Brasil, a partir dos estudos de Munanga (2013) e Moore (2007), que enfatizam a trajetória de lutas traçadas pelos movimentos sociais antirracistas pela busca da igualdade racial e o reconhecimento da história da cultura afro-brasileira e africana. As Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, são frutos dessas lutas, haja vista, que dentre as reivindicações apresentadas pelos movimentos antirracistas no Brasil, estão o reconhecimento da participação do negro para a construção histórica brasileira, não como meros coadjuvantes, mas como protagonistas. Nesse sentido, para embasar o esse estudo, foram buscados suportes teóricos em autores que discorrem sobre a referida abordagem, onde tratam da questão racial no âmbito educacional nacional após a sanção das referidas leis, dentre esses autores estão: Coelho (2009), Costa (2013), Gonçalves (2018) e Araújo (2021).

O segundo capítulo traz as discussões em torno do uso das obras literárias no ensino de história, além de uma breve abordagem sobre os livros didáticos e paradidáticos, discorrendo sobre suas produções e utilizações em sala de aula. Para isso, foram buscados aportes teóricos nos autores Circe Bittencourt (2018, 1992, 2008) e Kazume Munakata (1997, 2004). Tais discussões são fundamentais para entender como se dá o uso das literaturas no ensino de História. Para isso, estamos apresentando a literatura a partir da sua interdisciplinaridade, elemento esse que permite a sua utilização pelos professores de História para tratarem da questão racial na sala de aula.

A partir dessa visão, no que tange a questão racial e a história e cultura afro-brasileira, as obras literárias podem trazer pistas importantes que remetem a história do negro Brasil, cabendo ao professor, de forma analítica e planejada, fazer a ligação coerente da ficção – uma

das principais características da literatura – com a História, possibilitando uma reflexão antirracista construída a partir da utilização dessas literaturas com enfoque racial em sala de aula.

O terceiro capítulo discorre sobre as políticas e ações desenvolvidas pelo Governo Federal através do Ministério da Educação (MEC) com relação ao Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), instituição essa responsável pela avaliação, aquisição e distribuição de materiais didáticos para as escolas públicas da Educação Básica no Brasil. O PNLD Literário, faz parte do Programa Nacional do Livro e Material Didático, ou seja, é através dele que o Ministério de Educação disponibiliza obras literárias para as escolas públicas que atendem desde a Educação Infantil até o Ensino Médio. No entanto, por uma questão de recorte temático, a presente pesquisa buscou discutir apenas sobre as obras literárias que fazem parte desse programa e são direcionadas aos Anos Finais do Ensino Fundamental, destacando as literaturas que tratam da questão racial e da história e cultura afro-brasileira.

No quarto capítulo, as discussões têm o enfoque em obras literárias que tem como temática a história do negro no Amapá e que foram produzidas por autores amapaenses. Antes de adentrar nesse debate, foi feita uma breve contextualização acerca da história do negro no Amapá, enfatizando a importância dos movimentos sociais negros para o reconhecimento e valorização do protagonismo histórico-cultural afro-amapaense. Nesse capítulo também é abordada a temática racial dentro do contexto educacional amapaense, verificando de que forma a história e cultura negra é assistida pelo estado e quais as políticas desenvolvidas pela Secretaria Estadual de Educação do Amapá (SEED/AP), averiguando se está de acordo com o que preconiza a Lei nº 10.639/03.

Nessa senda, abordamos as discussões sobre as literaturas afro-amapaenses e a possibilidade de suas utilizações nas escolas que atendem aos Anos Finais do Ensino Fundamental no estado do Amapá, levando em consideração que diferente das literaturas do PNLD Literário, elas não estão disponibilizadas nas referidas escolas.

Para embasar essa abordagem, utilizamos os estudos de autores como Moraes (2009), Custódio (2016), Santos (1998), Sena Júnior (2016), Custódio e Foster (2019) e Costa e Custódio (2015). Para as análises de obras afro-amapaenses, foram selecionadas obras produzidas por autores negros amapaenses, dentre elas, estão: a antologia poética *Afrologia Tucuju: historicidade, religiosidade, autoestima e subjetividade do negro* (2018), organizado pelo escritor Ivaldo Sousa; *A turminha do Laguinho e as historinhas dos afro-amapaenses* (2024), produzida por Laura Cristina da Silva e *História do meu povo* (2002), escrita por Esmeraldina dos Santos.

Desta forma, o referido estudo tem como proposta instigar professores de História refletir acerca do uso de obras literárias afro-brasileiras e afro-amapaense como instrumentos pedagógicos para tratar sobre a questão racial com os alunos na sala de aula, uma vez que as discussões apresentadas aqui sugerem reflexões sobre a possibilidade e alternativas de inclusão dessa ferramenta no Ensino de História.

1. DEBATES EM TORNO DA RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO BRASIL

A História do Brasil, desde sua origem, foi contada de forma segregadora, onde seu enredo privilegiava os colonizadores, colocando-os como protagonistas da historiografia brasileira, tendenciando fortemente para uma ideia voltada ao olhar europeu. Essa narrativa desprivilegiava os indígenas, os africanos e afro-brasileiros como atores importantes para a construção histórica, social, cultural, política e econômica do Brasil, uma vez que seus corpos e existência, do ponto de vista colonizador, tinham a necessidade de serem dominados por eles: aos indígenas foi fixada a ideia de que precisavam ser “salvos” e aos africanos trazidos como escravizados pelos navios tumbeiros a desumanização tornava-os apenas instrumentos de trabalho servil.

Segundo Munanga (2013), o Brasil é um país pluricultural e tem em sua construção social e cultural uma forte herança africana, e por esse motivo, a cultura afro-brasileira na deveria ocupar um lugar semelhante ao ocupado pelas demais culturas que fazem parte dessa estrutura social, como a europeia, árabe, judia, dentre outras. Cada uma delas tem sua especificidade e importância dentro de um contexto histórico-nacional, e juntas elas formam uma memória coletiva. Retomando a questão da herança africana, o que se tem, em nível nacional, foi a desvalorização dela: as religiões de matriz africana, a exemplo, sofreram constantes tentativas de silenciamento por meio do racismo religioso; a capoeira chegou a ser criminalizada em 1980. Posto isto, é necessário ressignificar os elementos culturais africanos dentro do contexto historiográfico nacional, a fim de combater o passado histórico excludente em relação a eles, e ainda, para colocar em evidência o protagonismo do negro na construção da história brasileira.

No Brasil, são comuns situações envolvendo a prática de racismo, sendo presenciadas nos mais variados ambientes sociais, tais como; escola, trabalho, mídia, espaços públicos, dentre outros. Para Moore (2007), o racismo está presente efetivamente na sociedade, haja vista, que é um produto construído dentro de um processo histórico, que perpassa por todas as esferas sociais gerando, desta forma, um racismo arraigado apoiado por um sentimento historicamente

estabelecido. No entanto, o autor afirma que a luta contra o racismo também deve ser contínua como uma forma de combate a esse pensamento estrutural historicamente construído.

Nas últimas décadas, muito tem se debatido acadêmica e socialmente acerca de questões relacionadas ao racismo, vindo suscitar questionamentos que são de grande relevância para compreensão do preconceito racial existente no cotidiano da sociedade brasileira, tais como: as desigualdades raciais e suas consequências, o protagonismo africano e afro-brasileiro na história nacional, o conceito decolonial como um elemento de desconstrução de um pensamento eurocêntrico, dentre outros.

Dentro dessas discussões é de grande relevância entender a educação como uma importante instituição de transformação social, pois através dela cria-se a possibilidade de reconstruir a história dos negros, colocando-os como protagonistas da historiografia brasileira, vindo oportunizar à sociedade a formação de uma consciência antirracista, pautada na igualdade racial como preconizam as Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08².

O racismo no Brasil se apresenta na historiografia pautada na ideia eurocêntrica que subalterniza os negros, os invisibilizando dentro do contexto histórico nacional. Mesmo após a abolição da escravidão, a sociedade brasileira ainda convive com as consequências desse momento histórico, pois ainda são evidenciados atos preconceituosos e discriminatórios em desfavor da população negra. Aquino e Wanderley (2012), afirmam que a disparidade racial colocada entre brancos e negros no Brasil está fortemente presente na contemporaneidade social brasileira, perpassando praticamente por todos os campos da sociedade: informação, educação, saúde, habitação, segurança e renda.

Esse estereótipo de submissão e passividade direcionado ao negro é resultado de uma historiografia construída a partir do olhar do colonizador, que ratifica um modelo social pautado na desigualdade racial. Essas narrativas nortearam por décadas o Ensino de História no Brasil. Segundo Nadai (1993), a disciplina escolar de História, em sua origem no Brasil, seguia os preceitos da História da Europa Ocidental, que era vista como a verdadeira história das civilizações, vindo a reforçar a invisibilidade de sujeitos importante na construção da História brasileira.

O eurocentrismo suprimiu a História de resistência e lutas exercidas pelos negros ao longo da História do Brasil, haja vista que, muitos foram os movimentos de manifestações motivadas pelas insatisfações por conta da escravidão, que perduram mesmo após a abolição. Para Ciconello (2008), os negros no Brasil construíram a sua história pautada em constantes

² Essa lei incluiu o estudo da história e culturas indígenas.

lutas contra o processo de escravidão instituída nesse país, segundo o autor, existem diversos relatos dessas resistências históricas ocorridas nos quilombos lideradas por escravizados, um outro exemplo são os movimentos abolicionistas do século XIX que lutavam pelo fim da escravidão. Sendo assim, essa afirmação vem contrapor a narrativa do negro submisso e passivo frente a escravidão e a discriminação racial.

As lutas pós-escravidão foram direcionadas para a busca da igualdade racial e reconhecimento de uma identidade histórico-cultural africana e afro-brasileira. Ciconello (2008), afirma que as reivindicações ocorreram por meio de várias organizações sociais ligadas aos movimentos antirracistas, dentre essas estão: o Movimento Unificado (MNU), a Coordenação Nacional de Entidades Negras (CONEN), a União dos Negros pela Igualdade (UNEGRO), Articulações de Mulheres Negras Brasileiras (AMNB), e o Fórum Nacional de Mulheres Negras (FNMN), essas entidades, dentre outras, são importantes ferramentas na luta pela igualdade racial.

Dessa forma, as mobilizações de afro-brasileiros vinculados a movimentos antirracistas foram fundamentais para impulsionar as discussões concernentes a desigualdade racial presente na sociedade brasileira. Ampliando esses debates, nas últimas décadas, as universidades intensificaram cientificamente os estudos em torno do fenômeno histórico-social relacionado ao contexto do racismo, sendo assim, as leis antirracistas 10.639/03 e 11.645/08, que tornam obrigatório o ensino da cultura africana e afro-brasileira na educação básica, assim como da cultura e história indígena, são frutos desses debates e reivindicações históricas dos movimentos sociais negros nos mais variados âmbitos sociais.

Munanga (2013), afirma que é necessário compreender o que ensinar sobre a África e sobre os afro-brasileiros nas escolas da educação básica do Brasil, haja vista que a África é um continente imenso, dividido em uma variedade de povos, com culturas e línguas peculiares a cada nação, da mesma forma que o Brasil negro possui sua peculiaridade com traços culturais africanos. Desta forma, os professores devem ter clareza sobre os conteúdos relacionados a África e ao Brasil negro, para não correrem o risco de reduzir a importância da cultura africana e afro-brasileira dentro do contexto histórico nacional.

Desse modo, as Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08 são implementadas para dar a possibilidade de valorização da cultura africana, afro-brasileira e cultura e história indígena, através do mecanismo educacional brasileiro, pois com a obrigatoriedade desse ensino a História do negro no Brasil passaria a ser discutida e abordada nos currículos, perpassando suas discussões pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, livros didáticos e prática docente com relação a abordagem étnico-racial na escola.

Atualmente muitos autores discutem sobre a efetivação das leis antirracista supracitadas no contexto socioeducacional brasileiro. Em 2023, completaram-se duas décadas da promulgação da Lei nº 10.639/03, um marco que trouxe consigo importantes debates e reflexões no cenário acadêmico sobre os impactos positivos dessa legislação na sociedade brasileira. Ao longo dos mais de vinte anos de sua vigência, discutem-se tanto as políticas que contemplam sua efetivação, quanto a forma como as escolas têm abordado a questão étnico-racial a partir de sua implementação. Analisa-se ainda como os livros didáticos e paradidáticos retratam a história do negro no Brasil, além de refletir sobre em que medida a referida lei tem contribuído para os avanços na igualdade racial no contexto social brasileiro.

1.1 As Leis 10.639/03 e 11.645/08 como promoção de um ensino antirracista

Como dito anteriormente, resultante das reivindicações históricas dos movimentos negros no Brasil, foi sancionada a Lei nº 10.639/03, pelo então presidente da República Luís Inácio Lula da Silva. A lei alterou a LDB 9.394/96 (Leis de Diretrizes e Bases da Educação), acrescentando o artigo 26A, que torna obrigatório o Ensino da Cultura Africana e Afro-brasileira na Educação Básica e ainda o acréscimo do Artigo 79B que inseriu o dia 20 de novembro no calendário escolar como o “Dia Nacional da Consciência Negra”. Sendo assim, o Artigo 26 A §1º, discorre que:

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.

A referida lei representa um marco na história antirracista no Brasil, pois traz em seu contexto de implementação o resultado de décadas de lutas e reivindicações pelo reconhecimento identitário e historiográfico do negro na construção social, cultural, artística, econômica e política brasileira. Desse modo, a obrigatoriedade estabelecida pela Lei nº 10.639/03 confere certa visibilidade à história da cultura africana e afro-brasileira através dos currículos e diretrizes educacionais. Essa medida possibilita que a História do negro no Brasil seja conhecida pelos alunos por meio de discussões levantadas em diversos materiais audiovisuais e impressos, em especial nos livros didáticos e paradidáticos, utilizados por meio de planejamentos estratégicos realizados pelos professores.

Junto a isso, como proposta de valorização da História dos povos indígenas no Brasil e o enfrentamento a uma postura social-política historicamente racista direcionando aos povos originários brasileiros, foi sancionada em 10 de março de 2008 a Lei nº 11.645/08, também como fruto das reivindicações dos movimentos sociais indígena, bem como da sociedade civil organizada. Essa lei trouxe a alteração no Artigo 26 A §1º das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996), complementando na redação da Lei nº 10.639/03, que já trazia em sua redação a busca do reconhecimento historiográfico do negro, vindo então, garantir a inclusão da história e culturas indígenas nos currículos e diretrizes da Educação Básica Nacional. Com isso, essa lei vem garantir o estudo e ensino das representações históricas culturais não só do negro, mas também do indígena. O texto do Artigo 26 A §1º da LDB 9.394/96, preconiza que:

O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

As referidas leis vieram possibilitar que a historiografia brasileira dê visibilidade aos indígenas, afro-brasileiros e africanos como atores importantes na construção histórica nacional do Brasil no ambiente escolar, haja vista, que eles tiveram por muito tempo sua História suprimida por uma narrativa segregadora.

Desse modo, é relevante refletir sobre quais impactos sociais essas leis trouxeram para a sociedade brasileira até o momento e quais os benefícios ainda podem trazer doravante. No que tange a Lei nº 10.639/03, Coelho (2009), afirma que ela veio proporcionar à sociedade uma nova forma de se pensar a inclusão, levando em conta a diversidade identitária dos mais variados segmentos existentes na sociedade brasileiras. Dessa forma, a lei possibilitou contextualizar o negro dentro do cenário social, educacional e historiográfico brasileiro.

Para Costa (2013), a Lei nº 10.639/03 vem dar um novo norte para o ensino no Brasil, pois traz em sua proposta preceitos de cunho pedagógico que tem como objetivo a desconstrução histórica de um pensamento racista, buscando, desta forma, a superação da história etnocêntrica contada a partir do olhar do colonizador, reestruturando assim, o contexto metodológico do ensino das relações étnico-raciais nas escolas brasileiras, de forma que venha dar visibilidade e valorização da identidade cultural da matriz africana e afro-brasileira no processo de ensino-aprendizagem. Com isso, a autora ressalta a necessidade de avaliar o

processo de implementação das políticas curriculares pertinentes às relações étnico-raciais no Brasil.

O posicionamento da referida autora está contextualizado nos dez anos de criação da Lei nº 10.639/03, no qual ela realiza um balanço dos avanços e entraves ocorridos durante essa década de vigência, colocando como de extrema importância a necessidade da avaliação de pontos importantes para efetivação da lei no âmbito educacional. Os pontos levantados por ela são: as ações eventuais desenvolvidas pela escola, currículos, formação do docente. Esses elementos são essenciais para compreender tanto os obstáculos que dificultam quanto os facilitadores na implementação da lei, e a partir daí direcionar as políticas necessárias para sua plena efetivação.

As políticas educacionais são fundamentais para a implementação da Lei nº 10.639/03, perpassando por eventuais ações que sejam desenvolvidas no âmbito da escola. Ainda segundo Costa (2003), essas ações podem se apresentar sob dois pontos: através de projetos ou ações pontuais. Nesse contexto, o projeto político-pedagógico uma dimensão mais ampla, que tem como objetivo orientar o processo educativo na escola, envolvendo desta forma toda comunidade escolar. A ação pontual, por sua vez, está relacionada a uma ação específica com determinação espacial, temporal e procedimentos metodológicos. Sendo assim, a coletividade de ações nas escolas tem grande relevância para que essa lei tenha sua efetivação consolidada.

Ademais, a referida autora destaca a necessidade de uma avaliação crítica dos currículos, no que tange a efetivação da Lei nº 10.639/03. Ela argumenta que mesmo com os dez anos de sua criação, o currículo escolar ainda norteia uma narrativa nacional e hegemônica, que celebra os mitos, e que ratifica os privilégios do colonizador, tratando o dominado como figura exótica e folclórica. Contudo, a autora ressalta que a implementação de uma política curricular para a educação das relações étnico-raciais deve abarcar professores e alunos num processo de ensinar e aprender, de forma equilibrada e coerente a importância cultural e histórica de indígenas, negros e brancos. Com isso, a inclusão de conteúdos referente a história e cultura afro-brasileira e africana não pode ser colocado como algo à parte.

O professor é um sujeito imprescindível dentro do processo de discussão relacionando a implementação da Lei nº 10.639/03 na escola, pois é ele quem opera o ensino da temática étnico-racial na sala de aula com os alunos, por isso é necessária uma atenção especial para esse profissional. Segundo Costa (2013), os docentes ainda necessitam de uma formação adequada, direcionada a partir da inclusão de políticas curriculares que assegurem a preparação desse professor para uma ação planejada pedagogicamente na abordagem étnico-racial em sala de aula como preconiza a referida lei.

O espaço escolar tem grande representatividade na sociedade, pois agrega um convívio pluricultural, onde se encontram uma diversidade de culturas, raças e religiões. Essas características o tornam um lugar propício a implementação das leis antirracistas 10.639/03 e 11.645/08, pois elas viabilizam o contato com essa diversidade, apresentando aos alunos outras possibilidades de conhecer e respeitar as diferenças.

Sobre os quinze anos de vigência da Lei nº 10.639/03, Gonçalves (2018, p. 435) afirma que “a lei não é efetivamente cumprida em função de um conjunto de intolerâncias e discriminações enraizadas na sociedade brasileira”, sendo representada através de uma estrutura social que permite que a liberdade de uma minoria seja favorecida em sobreposição às necessidades e anseios de uma grande maioria, ocasionando assim, o favorecimento dos interesses de poucos em detrimento ao sacrifício de muitos. Com isso, ratifica-se a importância da aplicação dessa lei para a contraposição das distorções que privilegiam a soberania étnico-racial do “dominador” em desfavor do “dominado”.

Ainda segundo a autora, o racismo ainda continua presente de forma efetiva nas escolas brasileira. Isso é evidenciado através dos recorrentes casos de discriminação racial contra alunos negros e carentes, refletindo no alto índice de evasão escolar desse público. Com isso, se faz necessário uma reflexão, não só em relação a lei antirracista, mas também em torno dos elementos que dificultam a sua implementação no âmbito escolar.

Dentro da observância posta pela referida autora, outro ponto que também necessita de atenção é a formação do professor, pois ainda existem carências na formação destes, uma vez que muitos não reconhecem a importância da história e da cultura africana para compreensão da história do Brasil. A autoria indica que ainda há a ausência da plena efetivação da Lei nº 10.639/03 nos projetos políticos pedagógicos das instituições de ensino, ocasionada pela falta de esclarecimentos dos gestores quanto ao que preconiza essa lei, daí a necessidade da formação desses profissionais, pois só assim teriam a possibilidade de direcionar nas escolas um ensino com o objetivo antirracista.

Nesse sentido, partindo dessa afirmação, se fazem necessárias reflexões e estudos constantes quanto às políticas educacionais desenvolvidas para atingir os objetivos que preconizam a referida lei, verificando e avaliando as ações de cada instituição responsável pela implementação e aplicabilidade da lei supracitada. Dessa forma, é importante analisar, ainda, como os currículos vêm abordando as questões raciais, como os livros didáticos se adequaram a exigência dessa lei, como as escolas se alinham a essa questão e como os professores discutem a temática das relações étnico-raciais em sala de aula.

Ao analisar a maioria da Lei nº 10.639/03 (dezoito anos de vigência da lei), Araújo (2021) concluiu que ela possui em sua estrutura um arcabouço jurídico importante para a sua implementação, trazendo em sua redação uma compreensão clara de seus objetivos. No entanto, ele ratifica que para sua plena efetivação, se fazem necessárias políticas em forma de ações direcionadas por parte dos governos federal, estaduais e municipais, além de monitoramentos e avaliações constantes em relação ao cumprimento da referida lei.

As Leis antirracistas 10.639/03 e 11.645/08 têm como objetivo primordial desenvolver uma consciência antirracista através do processo educacional, com isso ela dará subsídio para elaboração de mecanismos bem definidos através de metas e objetivos norteados pelos parâmetros e diretrizes curriculares nacionais, que dão base ao ensino da cultura africana e afro-brasileira nas escolas, direcionando os conteúdos a serem discutidos e a forma de ensiná-los em sala de aula. Porém, são fundamentais as reflexões quanto aos resultados, positivos ou não, que essas leis trouxeram para o desenvolvimento de uma igualdade racial no contexto social e educacional brasileiro.

Em síntese, essas leis representam um avanço significativo no processo de construção de uma sociedade pautada na igualdade étnico-racial, pois buscam, por meio do ensino, o reconhecimento do negro e do indígena como protagonistas na história brasileira. Com isso, emergiu a necessidade de reformulação curricular para incorporar substantivamente as perspectivas étnico-raciais, com especial destaque para a História dos afrodescendentes e dos povos originários enquanto eixos estruturantes do processo educativo.

As Diretrizes Curriculares do Plano Nacional para a Educação Étnico-Racial e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (2004) é uma importante ferramenta para a implementação das leis antirracistas, pois traz em seu texto os objetivos e metas específicas a serem atingidas no que tange a igualdade racial no contexto socioeducacional brasileiro e ainda, dão direcionamentos aos governos federal, estaduais, municipais e secretarias de educação para que reestruturarem suas ações para buscar a plena efetivação das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08.

1.2 O Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Étnico-Raciais no Brasil (2004)

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (DCNERER) (2004) são uma extensão prática da Lei nº 10.639/03, ou seja, as discussões e debates gerados no âmbito socioeducacional propuseram por meio das Diretrizes Curriculares

os caminhos pedagógicos e metodológicos a serem percorridos para atingirem o que preconizam a referida lei. Santos e Coelho (2012), afirmam que as DCNERER são compostas por orientações pautadas em princípios e fundamentos que buscam ações afirmativas, através de políticas que venham valorizar a cultura afro-brasileira e africana dentro do projeto educacional brasileiro.

A DCNERER (2004) tem como princípio central desenvolver uma consciência política e histórica em relação a diversidade existente no Brasil, considerando a amplitude cultural dos diversos grupos étnico-raciais que compõem a formação social brasileira, buscando a superação das indiferenças e injustiças históricas direcionadas aos negros, indígenas, e com isso, valorizar e reconhecer a importância da história dos povos africanos e da cultura afro-brasileira para a construção social e cultural da história brasileira.

Além disso, as diretrizes supracitadas têm como meta atingir a toda sociedade envolvida no âmbito educacional, destinando-se aos administradores dos sistemas de ensino, gestores educacionais, professores, alunos, família dos estudantes, assim também como todos que buscam nelas orientações, quando pretenderem dialogar com os sistemas de ensino, escolas e educadores, no que diz respeito às relações étnico-raciais, assim também a valorização identitária da história e cultura afro-brasileira e africana, junto ao direito a uma educação de qualidade no estudo e na formação para a cidadania para a construção de uma sociedade democrática e justa.

O estado tem o papel fundamental dentro desse processo, pois cabe a ele promover e incentivar políticas de reparação, como preconiza a Constituição Federal, Art. 205³, com isso o estado tem como responsabilidade criar políticas educacionais e estratégias pedagógicas de valorização da diversidade, visando superar a desigualdade étnico-racial existente no Brasil.

As referidas Diretrizes também direcionam a adoção de políticas de correção de desigualdades raciais e sociais, por meio de programas de ações afirmativas, orientando para a oferta de tratamento diferenciado com o propósito de corrigir desvantagens criadas e mantidas por uma estrutura social excludente e discriminatória, que marginaliza o negro e o indígena, além de outras etnias e raças.

As DCNERER, ainda buscam nortear a valorização, divulgação e respeito aos processos históricos de resistência negra durante o período escravista no Brasil, elencando, nesse contexto, seus descendentes na contemporaneidade, e com isso, mostrar o protagonismo

³ A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988).

africano na historiografia brasileira, contrapondo a ideia posta do “negro passivo” e conformado com a condição de escravizado e de subalternizado no processo histórico nacional.

Nesse sentido, os debates em torno da questão racial no Brasil e a legitimação das leis antirracistas trouxeram como proposta um conjunto de normas e ações a serem desenvolvidas politicamente pelos governos federal, estaduais e municipais através de políticas que propiciem uma educação que aborde e discuta democraticamente a questão étnico-racial, proporcionando às escolas mecanismos didáticos-pedagógicos que perpassam pela formação de professores, materiais didáticos, dentre outros. Além disso, esse documento traz em sua redação metas e objetivos que nortearão o processo de implementação na prática educacional.

Santos (2009), ratifica que as DCNERER têm como objetivo principal preparar o indivíduo para a formação e exercício da cidadania, assim também para o desenvolvimento de uma consciência democrática no contexto social brasileiro. Com isso, essas diretrizes vieram possibilitar, por meio do processo educacional, desencadear uma reflexão crítica quanto a realidade envolvendo o preconceito e a discriminação racial existente na sociedade brasileira, e assim desenvolver nos cidadãos brasileiros uma consciência antirracista.

Sendo assim, a Lei nº 10.639/03 gerou debates e discussões no sentido de encontrar o melhor caminho metodológico e pedagógico para implementar o que a referida lei preconiza. Com isso, através da resolução Nº 1, de 17 de junho de 2004, veio a regulamentação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004). No qual, estabelece no Art. 01, que:

A presente Resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, a serem observadas pelas Instituições de ensino, que atuam nos níveis e modalidades da Educação Brasileira e, em especial, por Instituições que desenvolvem programas de formação inicial e continuada de professores.

Desta forma, essas Diretrizes Curriculares vieram nortear na prática a implementação da Lei nº 10.639/03 na educação básica brasileira, pois elas marcaram o início prático das propostas antirracistas no ensino brasileiro, vindo subsidiar discussões sociais, pedagógicas e práticas em torno da temática étnico-raciais na escola, tais como: a melhor forma para se abordar a questão racial na sala de aula, mudanças nas abordagens dos livros didáticos e paradidáticos sobre a história do negro no Brasil (no sentido de desconstruir o preconceito étnico-racial em sala de aula) e como os profissionais da educação estariam se preparando para abordar essa temática em sala de aula. Como preconiza o Art. 3º, das referidas Diretrizes:

§ 1º Os sistemas de ensino e as entidades mantenedoras incentivarão e criarão condições materiais e financeiras, assim como proverão as escolas, professores e alunos, de material bibliográfico e de outros materiais didáticos necessários para a educação tratada no caput deste artigo.

§ 2º As coordenações pedagógicas promoverão o aprofundamento de estudos, para que os professores concebam e desenvolvam unidades de estudos, projetos e programas, abrangendo os diferentes componentes curriculares.

Um ponto importante que merece destaque nas referidas diretrizes, está ligado ao direito do aluno afro-brasileiro (afrodescendente) a um ambiente escolar estruturado e com infraestrutura de qualidade, além de professores preparados e qualificados para atenderem a pluralidade racial existente no espaço escolar. Como preconiza o art. 5 das DCNERER:

Os sistemas de ensino tomarão providências no sentido de garantir o direito de alunos afrodescendentes de frequentarem estabelecimentos de ensino de qualidade, que contenham instalações e equipamentos sólidos e atualizados, em cursos ministrados por professores competentes no domínio de conteúdos de ensino e comprometidos com a educação de negros, sendo capazes de corrigir posturas, atitudes, palavras que impliquem desrespeito e discriminação.⁴

Gomes (2008), indica que as DCNERER trazem reflexões que norteiam as atitudes ético-profissionais dos educadores quanto as suas ações educativas no sentido de construir uma postura antirracista. Nesse sentido, é importante atentar para a formação do professor, tanto inicial quanto continuada, pois só assim esse profissional terá condições e possibilidades claras para abordar a questão raciais em sala de aula, possibilitando aos alunos o desenvolvimento de uma consciência antirracista, buscando romper com a ideia de um racismo historicamente construído através da historiografia eurocêntrica brasileira.

A gestão escolar, em conjunto com as coordenações pedagógicas, também tem um papel importante quanto ao direcionamento docente na abordagem étnico-racial na sala de aula. Sendo assim, as coordenações pedagógicas “promoverão o aprofundamento de estudos, para que os professores concebam e desenvolvam unidades de estudos, projetos e programas, abrangendo os diferentes componentes curriculares” (DCNERER, Art. 3º, § 2).

As DCNERER também atribuem participação e responsabilidades aos conselhos de educação, como preconiza o § 3º do art. 2º (Brasil, 2004):

Caberá aos conselhos de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios desenvolver as Diretrizes Curriculares Nacionais instituídas por esta Resolução, dentro do regime de colaboração e da autonomia de entes federativos e seus respectivos sistemas.

⁴ Apesar do exposto, é de conhecimento geral que os problemas estruturais das escolas brasileiras são uma realidade, principalmente em municípios das regiões interioranas do país.

Os estudos e debates que permearam as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana* (2004), trouxeram uma nova perspectiva ao ensino no Brasil, pois apontam novos caminhos pedagógicos para a abordagem étnico-raciais em sala de aula, incluindo a história cultural e social africana e afro-brasileira nos conteúdos dos livros didáticos, ou seja, as orientações estabelecidas nessas diretrizes incluiriam no contexto desses livros as discussões em torno das desigualdades raciais existentes historicamente, vindo a enfatizar a história do negro no contexto historiográfico brasileiro.

Sendo assim, com o objetivo de confrontar os estereótipos ligados as práticas racistas e discriminatórias contidas nos livros didáticos, as DCNRRER indicam no art. 7º que: “os sistemas de ensino orientarão e supervisionarão a elaboração e edição de livros e outros materiais didáticos, em atendimento ao dispositivo no Parecer CNE/ CP 3/2004” (Brasil, 2004).

O Parecer CNE/ CP 3/2004 (Brasil, 2004), tem como objetivo trazer respostas na área da Educação, buscando atender as demandas da população negra, no sentido de políticas afirmativas de reparação, de reconhecimento e valorização da história, cultura e identidade negra no Brasil. Isto corresponde a política curricular, partindo dos princípios históricos, sociais, antropológicos provenientes da realidade brasileira, buscando combater o racismo e as discriminações que atingem em particular os negros. Com isso, o parecer sugere a divulgação e produção de conhecimento, perpassando pela formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de suas etnias-raciais, buscando interação na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada.

Desta forma, as DCNRRER (2004) representam um importante avanço para a construção de uma consciência antirracista no Brasil, pois trouxeram em sua redação os possíveis caminhos a serem seguidos para implementação da Lei nº 10.639/03, o que possibilitou discussões fundamentais que norteariam a construção de políticas e ações por parte do poder público brasileiro e em todo sistema educacional do país, além direcionar debates no âmbito da sociedade em torno da questão do preconceito e discriminação contra afro-brasileiro e africano.

Em suma, a implementação da Lei nº 10.639/03 e as propostas das DCNRRER trazem consigo debates e reflexões fundamentais quanto aos resultados obtidos desde a sua criação. Sendo assim, com objetivo de ratificar a efetivação da lei e diretrizes citadas, em 2009 o Governo Federal coordenou as discussões em torno dos caminhos que seriam percorridos pelo sistema educacional brasileiro nos anos seguintes, direcionando responsabilidades e

compromissos dos governantes, além do comprometimento das universidades, dos gestores, coordenadores pedagógicos, professores e sociedade. Com isso, tais discussões resultaram na elaboração do *Plano Nacional das Diretrizes Curriculares para a Educação Étnico-Racial e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana* (2013), que em sua redação trouxe objetivos direcionados para a implementação das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, junto a estipulações de metas a serem atingidas a curto, médio e longo prazo.

1.3 O Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares para a Educação Étnico-Racial e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, como perspectiva de uma consciência antirracista

Desde a criação da Lei nº 10.639/03 houve uma preocupação constante por parte dos movimentos sociais negros e do sistema educacional quanto a sua implementação na prática. No sentido de nortear tal efetivação, em 2004 foram elaboradas as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Étnico-Raciais*, que foram estruturadas de modo a conduzir os sistemas de ensino e as unidades educacionais, tanto para a Lei nº 10.639/03 quanto a Lei nº 11.645/08.

No entanto, segundo Silva (2023), em virtude das dificuldades de implementação dessa lei, o MEC propôs em 2009 discussões para implementação do *Plano Nacional das Diretrizes Curriculares para a Educação Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana* (2013), que objetivava direcionar as responsabilidades e compromisso dos entes federados (União, Estados, Município e Distrito Federal), além do comprometimento das universidades, unidades escolares, gestores escolares, coordenadores pedagógicos, professores e a sociedade como um todo.

O Plano Nacional supracitado ratifica a importância da efetivação das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08. Com isso, a partir da elaboração e aprovação do referido plano, as responsabilidades e compromissos para a implementação dessas leis ficaram a cargo não apenas do MEC e entidades dos movimentos antirracistas, mas também de outros agentes e órgãos governamentais ligados ao processo educacional do Brasil, que passariam a discutir a melhor forma de implementar a lei através das *Diretrizes Curriculares para a Educação étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira* (2004), ou seja, toda a sociedade estará comprometida para o desenvolvimento e execução de uma educação antirracista nas escolas da Educação Básica brasileira.

O *Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares para a Educação Étnico-Racial e para o ensino de História e cultura afro-brasileira e africana* (2013) tem como objetivo central colaborar para que todos os sistemas de ensino cumpram as determinações legais. Afirmando que:

O presente Plano Nacional tem como objetivo central colaborar para que todos os sistemas de ensino cumpram as determinações legais com vistas a enfrentar as diferentes formas de preconceito racial, racismo e discriminação racial para garantir o direito de aprender a equidade educacional a fim de promover uma sociedade justa e solidária (Brasil, 2013, p. 19).

Portanto, esse plano não veio sobrepor ou substituir as *Diretrizes Curriculares para a Educação Étnico-raciais* de 2004, mas sim garantir, por meio de orientações articuladas, uma educação antirracista, que aborde a História do negro no Brasil de forma inclusiva e igualitária, discutindo, em sala de aula, a discriminação e preconceito racial com clareza e planejamento de forma coletiva.

O plano traz a importância de estratégias no âmbito político para a formação dos professores, além da promoção e desenvolvimento de pesquisas e produções de materiais didáticos e paradidáticos que contem regionalmente e nacionalmente a história da cultura do negro e do indígena.

Outros pontos relevantes elencados ao plano estão relacionados a colaboração para a construção de indicadores que permitam o acompanhamento pelos governos e sociedade civil em relação a implementação das leis citadas nessa seção. Além disso, o plano propõe a criação e consolidação de agendas propositivas, com o objetivo de propagar as referidas leis, com abrangência dos debates aos gestores e técnicos e gestão educacionais nas esferas federal, estaduais e municipais, visando garantir as condições adequadas para seu pleno desenvolvimento como política de estado.

Para Silva (2023), o Plano busca a participação de todos os envolvidos no processo educacional brasileiro, visando o direito ao conhecimento e a igualdade educacional para todos, trazendo em sua proposta a transformação dos programas e ações em políticas públicas de estado, objetivando o combate à desigualdade racial no ensino brasileiro. Em outros termos, o Plano veio buscar a eficácia da implementação das DCNERER por meio de ações e políticas afirmativas relacionando ao ensino da temática étnico-racial no sistema educacional brasileiro.

O Plano supracitado abrange a implementação de ambas as leis, com isso, ele direciona as ações de combate ao racismo tanto do negro, como do indígena, ou seja, as discussões que

ocorreram para a elaboração desse documento suscitaram a preocupação em torno da discriminação contra os povos historicamente marginalizados no Brasil.

O *Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares para a Educação Étnico-Racial e para o ensino de História e cultura afro-brasileira e africana* (2013) traz em sua estruturação o debate através de seis eixos: o primeiro enfatiza o fortalecimento do marco legal, que tem como contribuição a estruturação da institucionalização da temática, colocando a urgência de implementação das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08.

O segundo e terceiro eixos tratam das políticas de formação para gestores e professores, além da política de materiais didáticos e paradidáticos, buscando articulação com a revisão da política curricular. Junto a isso, o quarto eixo aborda a gestão democrática e a importância da participação social para implementação das leis antirracistas citadas.

O quinto eixo aponta para o monitoramento, construído através de indicadores, que permitirão avaliar e aprimorar as políticas públicas de enfrentamento às desigualdades raciais na educação. Além disso, o sexto eixo trata dos mecanismos e condições institucionais, assim também com as rubricas orçamentárias para que as leis antirracistas sejam implementadas.

Outro ponto do plano que merece destaque está relacionando as atribuições direcionadas a cada instituição envolvida no processo educacional brasileiro. Nesse sentido, as responsabilidades são direcionadas através de discussões e ações que perpassam pela incorporação de conteúdos nos currículos relacionado a questão racial, além da criação de programas voltados para a formação continuada do professor, incentivo à produção de materiais didáticos e paradidáticos que atendam os dispositivos das leis antirracistas na construção e revisão dos planos estaduais e municipais de educação.

Com isso, cada instituição é comprometida com atribuições específicas. O Governo Federal é responsável pela coordenação e articulação das políticas através do incentivo a pesquisa por parte das universidades e das ações afirmativas no que tange a questão racial no sistema de ensino brasileiro, objetivando e direcionando a plena implementação das leis antirracistas no âmbito educacional do país.

Os governos estaduais e municipais têm como atribuições apoiar as escolas para a implementação das leis antirracistas supracitadas através de discussões, ações coletivas e colaborativas, com os fóruns de educação e diversidade étnico-racial, conselhos escolares, equipes pedagógicas e sociedade civil. Além disso, eles são responsáveis por orientar as equipes gestoras e técnicas das secretarias de educação para a implementação e efetivação dessas leis, incentivar a produção de materiais e produzir materiais didáticos e paradidáticos regionais que tragam a abordagem étnico-racial, além de provocar e articular discussões com conselhos de

educação, gestores, professores, coordenadores pedagógicos e sociedade em torno dessa temática.

A participação popular tem grande relevância dentro do processo que visa a implementação das referidas leis, por isso é necessário que através de proposições e monitoramentos, a sociedade faça parte da construção dos mecanismos que nortearão as ações que visam a efetivação das políticas antirracistas no sistema educacional brasileiro.

As instituições de ensino superior também são importantes aliados nessa implementação das leis, pois apresentam a elaboração de materiais e de cursos dentro dessa temática, além de colaborar diretamente com a formação inicial e continuada de professores para formação em torno da temática étnico-racial.

O Plano Nacional das Diretrizes Curriculares para a Educação a Educação Étnico-Racial e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (2013) traz em suas orientações “metas” a serem atingidas a curto, médio e longo prazo, sendo estabelecidas como blocos gerais especificados pelos eixos propostos no plano. Com isso, as metas pretendem atingir de forma contextualizada as ações que serão realizadas através de políticas desenvolvidas nos âmbitos federal, estaduais e municipais, abrangendo dentro desse leque as políticas educacionais, atuação dos conselhos de educação, formação de gestores e professores, produção científica, produção de livros didáticos e paradidáticos, participação social, além do constante monitoramento e avaliação do plano.

Assim sendo, para que de fato haja a plena efetivação das leis antirracistas educacionais é fundamental o envolvimento de todos os responsáveis pela estruturação do sistema educacional brasileiro, indo desde a elaboração das políticas educacionais até as ações desenvolvidas nas escolas e nas salas de aulas pelos professores, ou seja, um comprometimento ativo dos governos, por parte de criação de políticas que contemplem a história da cultura afro-brasileira e indígena no ensino brasileiro, não só no currículo, mas indo muito além dele, assim como o engajamento dos gestores escolares, coordenadores e professores.

Segundo Adriano (2016), ainda são muitos os desafios para a efetivação da Lei nº 10.639/03, isso se deve pela ideia do mito da democracia racial, que necessita ser problematizado nas escolas. A autora ratifica que para a superação do racismo na escola são necessárias ações em torno da problematização do discurso de igualdade racial dentro de um contexto histórico que silenciou o negro ao longo dos séculos.

Assim sendo, já completaram os vinte e dois anos de implementação da Lei nº 10.639/03 e os dezessete anos da Lei nº 11.645/08, apesar do período longo desde a implementação de ambas, é necessário refletir e avaliar constantemente os avanços conquistados ao longo desse

período, especialmente no que tange a educação étnico-racial no sistema educacional brasileiro, analisando verificando se as leis foram, de fato, efetivadas ou não.

Por fim, dentro desse universo que compõe o sistema educacional brasileiro, é necessário colocar em evidência a importância dos materiais didáticos e paradidáticos para a abordagem da temática das relações étnico-racial, tendo eles um papel fundamental para a implementação das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08. Com isso, é necessário analisar e refletir se eles estão de acordo com o que regem essas leis, e se atendem as orientações indicadas pelo Plano e pelas Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação étnico-raciais. Sendo assim, as discussões a seguir irão enveredar pela abordagem em torno do ensino de História e o uso dos livros paradidáticos em sala de aula para a explanação do que preconizam as referidas leis.

1.4 A questão racial e a trajetória da História do Ensino de História no Brasil a partir da criação da Lei nº 10.639/03

A trajetória do Ensino de História no Brasil, desde sua institucionalização no século XIX, tem sido marcada por intensos debates entre intelectuais da educação e formuladores de políticas educacionais. Esses embates revelam conflitos político-ideológicos que perpassaram pela formação de ensino de história no decorrer das décadas. Para compreender esse processo, é fundamental analisar as legislações, diretrizes, currículos e livros didáticos, assim como as ações práticas do ensino em cada momento histórico.

Bittencourt (1992) ao analisar a construção histórica dessa disciplina, entende que o seu currículo foi marcado pela forte influência ideológica de determinados grupos detentores do poder. Esses grupos, por muito tempo direcionaram o ensino da historiografia brasileira, pautando-o numa história “sagrada”, eurocêntrica, nacionalista e tendenciosa, especialmente na preferência por evidenciar a história dos grandes feitos e heróis nacionais, em detrimento da supressão de uma grande parcela da sociedade.

Esse modelo que estruturava o Ensino de História no Brasil invisibilizava grupos sociais importantes para a construção da história nacional, dentre esses estão os afro-brasileiros, que foram colocados na condição de subalternos, tendo sua história de luta e resistência contra a escravidão e discriminação racial ofuscada nos currículos e livros didáticos de História. A autora Elza Nadai (1993, p. 151) afirma que a “América, bem como a África foram praticamente esquecidas do currículo, na maior parte do período, apesar de críticas relevantes feitas por historiadores desde a primeira década deste século”.

Nessa senda, a sanção da Lei nº 10.639/03 representa um grande avanço na busca do reconhecimento do protagonismo negro na historiografia brasileira, pois sua criação

desencadeou discussões quanto aos melhores caminhos para implantação de um ensino antirracista no Brasil. Ou seja, a partir de então, tanto os currículos quanto aos materiais didáticos (livros didáticos e paradidáticos) seriam ponto de análises e reflexões.

Dentro desse contexto, o Ensino de História tem o papel fundamental para a construção de uma educação que buscava dar visibilidade ao negro como protagonista da História brasileira. Nesse sentido, é de grande relevância fazer essas discussões em torno da construção curricular dessa disciplina ao longo dos tempos, haja vista, que é ele que determina o que deverá ser abordado nas aulas de História.

Daí surge a necessidade de compreender como se estrutura o Ensino de História no Brasil após sanção da referida da lei supracitada. Para isso, é importante verificar de que forma os currículos e os livros didáticos de história vieram tratar sobre a história do negro no Brasil.

O currículo de História, por décadas, foi objeto de debates em torno de seus aspectos ideológicos e políticos, que influenciaram sua elaboração e execução na prática. Nesse sentido, essa elaboração recebia grande influência dos sujeitos responsáveis por essa elaboração, que, por muitas vezes, deixavam de contemplar personagens importantes para construção da História brasileira. Elza Nadai (1993) afirma que, a ideia de nação trazida por esse currículo enfatizava os preceitos europeus, que reforçavam a imagem do colonizador sobre o colonizado, a dominação do branco sobre os africanos e indígenas.

Desta forma, a ideologia eurocêntrica que estruturava esse currículo minimizava a história dos negros no Brasil, mostrando-os apenas como escravizados, passivos e subalternos, que aceitavam, de certa forma, a condição de cativos que lhe foram impostas, ofuscando assim, as lutas de resistência contra a escravidão travadas durante o período escravista e o pós-escravista.

Tendo isso em vista, os *Parâmetros Curriculares Nacionais* - PCNs (1998) foi um documento elaborado pelo Ministério da Educação (MEC), que teve como objetivo dar referência para a construção e revisão dos currículos escolares, organizando e padronizando-os para todo Brasil. Assim, os PCNs direcionam que a questão racial seja abordada de forma transversal, podendo ser apresentadas pelos diferentes componentes curriculares, dentre esses o de História. Durans *et al.* (2010), afirmam que apesar desse documento destacar a desigualdade racial, ainda existente até os dias de hoje na sociedade brasileira, ele não se propõe inserção de tais questões no currículo, fazendo apenas referência aos aspectos de valorização étnico-cultural, a atitude de empatia e a solidariedade na organização dessa temática.

Nesse sentido, percebe-se que essa transversalidade direcionada pelos PCNs à questão racial acaba não dando a devida importância a história do negro no Brasil, haja vista, que não

há uma obrigatoriedade mais específica sobre esse tema em uma determinada área, como no caso do Ensino de História.

Outro ponto a ser discutido diz respeito à BNCC, documento esse elaborado em 2017 pelo Ministério de Educação (MEC), que tem como objetivo a obrigatoriedade e normatização do currículo da Educação Básica por meio da definição dos conteúdos a serem adotados pelas escolas públicas e privadas de todo o Brasil. Portanto, é importante analisar de que forma esse documento contempla a história do negro no Brasil.

Segundo Gonçalves, Pereira e Matos (2024) os conteúdos curriculares da BNCC estão, de certa forma, ligados a uma ideologia dominante, de modo a invisibilizar culturas que foram historicamente minimizadas pela historiografia brasileira. Em vista disso, esse documento não problematiza o racismo e discriminações sofridos historicamente pelos negros em decorrência de sua cultura e ainda, a história afro-brasileira e indígena são apresentadas apenas como apêndices.

Com relação a história e cultura africana e afro-brasileira, a BNCC assim se manifesta:

A relevância da história desses grupos humanos reside na possibilidade de os estudantes compreenderem o papel das alteridades presentes na sociedade brasileira, comprometerem-se com elas e, ainda, perceberem que existem outros referenciais de produção, circulação e transmissão de conhecimentos, que podem se entrecruzar com aqueles considerados consagrados nos espaços formais de produção de saber (Brasil, 2017, p. 401).

Como observado no fragmento acima, percebe-se que a BNCC, de certa forma, não dá visibilidade a história afro-brasileira, pois não apresenta o protagonismo negro na História nacional, como indica a Lei nº 10.639/03. Daí a necessidade de se verificar o real papel que esse documento exerce para a construção de um ensino antirracista.

Além disso, no que tange a elaboração da BNCC, é relevante mencionar que as discussões para a formatação desse documento tiveram seu início no ano de 2015, onde foi constituída uma comissão, inicialmente formada por 116 especialistas, que viriam a debater sobre a normatização do currículo para o ensino brasileiro, dentre esses, 12 faziam parte do componente curricular de História.

As discussões desencadearam as propostas apresentadas em duas versões. Segundo Silva e Meireles (2017), a primeira apresentava um embate entre os membros da comissão e o MEC, que pressionava para que não houvesse a inclusão de temas relacionado à diversidade de gênero e sexualidade, além disso, era exigido que tivesse a diminuição da abordagem sobre a história indígena, africana e afro-brasileira, em função de uma visão mais tradicional. Contudo, os debates travados pelos membros da comissão ligada a área da História questionavam essas

sugestões impositivas do MEC, pois eles rechaçavam a construção dos conteúdos da História do Brasil dentro de uma perspectiva cronológica, haja vista, que tal modelo continuaria reforçando a ideologia eurocêntrica no Ensino de História.

Como observado, no que diz respeito ao ensino da história e cultura afro-brasileira, essa primeira versão proposta pela comissão tinha a intenção de dar um maior destaque para essas temáticas, ou seja, as orientações apresentadas pelos membros dessa comissão iriam contrapor as determinações sugeridas pelo MEC.

No entanto, por conta das diversas críticas direcionadas a essa primeira versão, as discussões foram abertas para ouvir professores de todo o Brasil, que trouxeram sugestões importantes para a construção das propostas apresentadas para uma segunda versão da BNCC, sugerindo que fosse repensado a formatação do currículo educacional brasileiro, afim de que ele refletisse sobre a ressignificação da aprendizagem dos alunos brasileiros, verificando, por exemplo, o que é mais importante para os estudantes negros aprenderem sobre a história do Brasil. Ou seja, de certa forma, no que tange ao componente curricular de História, tais propostas viriam a dar mais visibilidade a história do negro no Brasil.

Contudo, ainda de acordo com segundo Silva e Meireles (2017), a segunda versão do componente curricular de História apresentada pelo MEC a sociedade brasileira não é a mesma que foi elaborada e entregue pela comissão. Além disso, os autores afirmam que havia uma equipe “paralela”, trabalhando para a elaboração dessa versão apresentada pelo MEC, justificado que essa versão havia sido construída pela comissão nomeadas por portarias.

Assim sendo, como foi observado, as propostas que prevaleceram na formatação da BNCC foram aquelas direcionadas pelo MEC, desconsiderando as críticas e sugestões apresentadas pelos especialistas que compunham a comissão, além das indicações sugeridas pelos docentes de todo Brasil.

Desta forma, a BNCC aprovada e apresentada pelo MEC relacionado ao componente curricular de História ainda enfatiza a história europeia quadripartite (Antiga, Medieval, Moderna e Contemporânea), com isso, a questão étnico-racial e a história e cultura africana a afro-brasileira são tratadas de forma muito pontual, ou seja, essa temática acaba tendo mais destaques em momentos que remetam a uma data específica, como por exemplo, a que faz referência ao dia da consciência negra.

Com isso, a imagem de submissão do negro no Brasil direcionada pelos currículos, acaba incidindo diretamente nas produções dos livros didáticos de História que chegam até as escolas brasileiras, pois suas abordagens enfatizam a história dos grandes feitos realizados por

heróis nacionais e o amor à pátria, deixando de lado as contribuições do povo afro-brasileiro para a construção histórica nacional.

Em sua, é incontestável a influência que os Movimentos Sociais Negros exerceram e exercem no processo histórico de construção de um ensino antirracista no Brasil. A Lei nº 10.639/03, objeto de discussão nesse capítulo, é resultado das lutas travadas por esses movimentos ao longo das décadas. No entanto, é importante salientar que já se passaram vinte e dois anos de sanção dessa lei, e ainda ocorrem muitas discussões em relação da sua plena implementação.

Mesmo com os problemas aqui discutidos referentes a BNCC, no que tange a história do Ensino de História no Brasil e a temática racial, a lei supracitada representa um grande avanço, pois sua sanção provocou debates sobre a forma que a História do negro no Brasil é tratada no currículo de História e nos livros didáticos. Vindo, desta forma, a desencadear reflexões quanto aos caminhos que se devem seguir, para que de fato haja o desenvolvimento de um ensino antirracista, pautado nos preceitos que norteiam a ideia da decolonialidade.

As literaturas, especialmente as que tratam da história do negro no Brasil, são caracterizadas como materiais didáticos, podendo ser utilizadas pelos professores de História como um instrumento metodológico de auxílio pedagógico para um ensino da história e cultura afro-brasileira em sala de aula. Assim sendo, as literaturas negras fazem parte dos direcionamentos trazidos pelas *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Étnico-racial e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana* (2004) em seu plano de implementação. Com isso, as discussões que serão apresentadas nos capítulos a seguir tratarão justamente sobre o uso de obras literárias na abordagem da temática afro-brasileira e afro-amapaense no Ensino de História.

2. USO DA LITERATURA NO ENSINO DE HISTÓRIA

A literatura é um instrumento pedagógico que proporciona ao professor de História a possibilidade de discutir com os alunos uma determinada temática. Através de uma metodologia direcionada, o educador pode conectar a ficção com a verdade histórica, extraindo da poesia, de romances e de contos os elementos que narrem, por exemplo, a história de uma determinada cultura, como no caso dessa pesquisa, a afro-brasileira.

No entanto, antes de adentrar nas discussões relacionadas ao uso das literaturas no Ensino de História, é necessário enveredar pelos debates relacionados aos livros didáticos de história e paradidáticos, buscando compreender a forma de abordagem que eles trazem da história do Brasil, verificando suas composições ideológicas, se eles tendenciam para uma narrativa eurocêntrica ou decolonial.

2.1 Breve discussão em torno dos livros didáticos e paradidáticos

Nesta seção, serão abordadas discussões fundamentais para a compreensão crítica dos livros didáticos e materiais paradidáticos, propondo como eixo reflexivo a análise de sua produção e utilização pedagógica, nela, são focalizadas três dimensões constitutivas desses materiais: a pedagógica, a ideológica e a mercadológica. Para esta análise, adota-se como referencial teórico as contribuições de Kazumi Munakata (1997, 2004) e Circe Bittencourt (1992, 2008, 2018), pesquisadores cujas obras oferecem ferramentas analíticas essenciais para a investigação do complexo universo dos materiais didáticos no contexto educacional brasileiro. Os livros didáticos e paradidáticos são instrumentos de apoio metodológico para o professor na sala de aula, no entanto, é importante compreender a sua função pedagógica. Segundo Bittencourt (2018), os livros didáticos são identificados como um material pedagógico de caráter informativo, tendo como objetivo intencional o de transmitir saberes das disciplinas escolares, podendo ser também transformado em documento ou em objeto de pesquisa e análise. Com isso, essas características também podem ser atribuídas aos paradidáticos, haja vista que eles também são produzidos com fins educativos e como suporte informativo e pedagógico.

Atualmente, nas universidades, são crescentes os debates e pesquisas científicas em torno dos livros didáticos. Costa (2016), em seu estudo, analisou teses e dissertações defendidas

em universidades⁵ entre os anos de 2004 a 2014, e constatou que os estudos referentes aos livros didáticos se destacaram durante o período analisado, somando 43% das investigações. Tal estudo comprova a preocupação em compreender o contexto pedagógico, ideológico e mercadológico em tono dos livros didáticos.

Munakata (2012), define os livros didáticos como mercadoria, pois, de acordo com ele, são produtos produzidos para o mercado. Com isso se faz necessário ter a noção de que é a materialidade que rege essa relação, entre autor e o leitor. Sendo assim, os livros didáticos são mercadorias destinadas a um mercado específico: a escola.

Seguindo essa premissa, a relação de mercado caracterizada aos livros didáticos e paradidáticos é mediada entre o Estado e o mercado editorial, atualmente institucionalizada pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) que regulamenta a compra de livros para posterior envio às escolas da rede pública do Brasil.

A definição dos livros paradidáticos para as editoras, segundo depoimento dado pelo historiador e escritor brasileiro Jaime Pinsky, diretor da editora Contexto, a Munakata é a seguinte:

Do ponto de vista das editoras, o paradidático é uma concepção comercial e não intelectual. Então, não interessa se é Machado de Assis, se é dicionário, se é não-sei-o-quê, o que interessa é o sistema de circulação. Os editores leram Marx, se não leram entenderam mesmo sem ler, quer dizer, eles sabem que o que define realmente o produto é a possibilidade de circulação desse produto. Então, se esse produto circula como paradidático [...] ele é paradidático. Ele pode ser um romance, pode ser um ensaio, pode ser qualquer coisa. Então, essa é a definição de paradidático nos meios editoriais. É muito fácil, não tem absolutamente nenhuma finalidade nessa definição. Ora, há certos temas que o livro didático não dá conta, e você precisa, às vezes, verticalizar alguns temas. Então, esse foi o objetivo (Munakata, 1997, p. 102).

As editoras atendem a uma determinada demanda comercial para atingir um público específico (professores e alunos), no entanto, para as indústrias editoriais o que vem a ser o ponto mais relevante nesse sistema é a dinâmica de circulação desse produto nas instituições de ensino do Brasil. Esse processo é legitimado pelo Estado através das diretrizes que norteiam o PNLD.

Além disso, o autor supracitado coloca a formação do professor como fundamental para o uso direcionado e adequado dos paradidáticos na sala de aula, no entanto ele afirma que a qualificação desse profissional deixou de ser prioridade das políticas educacionais do Brasil,

⁵ Como metodologia de análise, Paiva (2016) levou em consideração a avaliação de 2013 da CAPES relacionado a pós-graduação no Brasil, sendo selecionados os trabalhos dos programas que tiveram as notas 5, 6 ou 7. Com isso, foram analisados o número total de 30 trabalhos (17 dissertações de mestrado e 13 teses de doutorado).

que, por muitas vezes, colocam a cargo das editoras a realização de cursos de capacitação dos docentes. Com isso, esse autor ratifica que a melhoria dos livros dependem de uma melhor preparação dos professores.

Munakata (2004), coloca a necessidade de analisar o livro didático em seu contexto, verificando os elementos ideológicos que determinam a seleção de conteúdo, procedimento de produção, difusão, circulação, escolha, aquisição, além do preparo do professor para a utilização desses livros.

Sendo assim, é de grande relevância que a observância analítica se estenda também aos materiais paradidáticos, principalmente com relação a preparação e formação do professor para que esse venha compreender os elementos que compõem as literaturas paradidáticas, para que assim busque a melhor metodologia para utilizá-los com os alunos nas aulas

A autora Circe Bittencourt, tem como um dos pontos de seus estudos a abordagem em torno dos livros didáticos e paradidáticos, no qual, analisa de forma contextualizada esses materiais didáticos utilizados nas escolas do Ensino Básico da rede pública do Brasil, discutindo a produção, conteúdos históricos e pedagógicos, mercado editorial, além da forma como esses livros são operacionalizados pelos professores e como eles são absorvidos pelos alunos.

Bittencourt (2018), afirma que a complexidade com relação aos livros didáticos e seu uso na sala de aula tem ocasionado o aumento de estudos científicos em torno desse material. Segundo a autora, os livros didáticos de História vem ganhando destaque por parte dos pesquisadores, entre esses estudos, um dos pontos analisados são as lacunas que esses livros trazem, pois ocultam em suas abordagens determinados temas ou sujeitos históricos.

Sendo assim, é importante analisar o livro didático a partir do olhar pedagógico, observando se seus conteúdos contemplam o contexto histórico-social dos alunos, além disso, é necessário verificar quais as lacunas deixadas por esses livros e de que forma o professor pode preenchê-las pedagogicamente.

Sobre a definição do livro didático, Bittencourt (2018), o descreve como uma “mercadoria”, pois é um produto com um potencial de circulação, com definições de preço e formas de consumo, se inserindo dentro de um padrão de vendagem que atrai o interesse de participação por parte das editoras com garantia de compra por parte do MEC, se inserindo no universo da indústria cultural.

Com isso, é importante compreender os ideais mercadológicos que norteiam o interesse de produção de livros didáticos no Brasil, que vão além das abordagens que seus conteúdos trazem. Sendo assim, esse material didático como mercadoria tende a atender critérios de vendagem, como toda mercadoria industrial, o que dentro dessa lógica de venda, faz com que

as editoras utilizem métodos de “sedução” para atrair a atenção dos professores e consequentemente, influenciando a possível compra de livros.

Outro ponto atribuído por Bittencourt (2004) aos livros didáticos, é a condição de “transmissor de conteúdos escolares”, haja vista, que os conteúdos são elaborados seguindo o norte definido pelos programas curriculares, que determinam quais conteúdos devem compor os livros didáticos e qual o público ele irá atender.

Bittencourt (2018) afirma que a articulação entre a informação e a aprendizagem trazida pelos conteúdos nos livros didáticos deve ser analisada, pois eles são os transmissores de uma historiografia direcionada a um público específico, com isso, é necessário verificar como esse público absorve tal informação. Sendo assim, a autora indica que “é importante perceber a concepção de conhecimento expressa no livro; ou seja, além de sua capacidade de transmitir determinado conhecimento histórico, é preciso identificar como esse conhecimento deve ser aprendido” (Bittencourt, 2018, p. 257).

Com isso, em relação aos livros didáticos de História é necessário que o professor analise-os identificando as entrelinhas contidas em seus conteúdos, verificando os elementos ideológicos trazidos pela influência eurocêntrica.

A autora supracitada também caracteriza os livros didáticos como um “instrumento pedagógico”, uma vez que ele é usado pelo professor como suporte metodológico nas aulas na utilização, por exemplo, de textos para expor e explicar os temas, com posterior aplicação de atividades para fixar e verificar a compreensão dos alunos em determinado conteúdo. Por esse motivo, é importante analisar se o autor da obra é também o autor dos conteúdos pedagógicos, pois nem sempre se trata das mesmas pessoas, e esse tipo de divisão normalmente resulta em um descompasso entre os textos e as atividades contidas nos livros.

O professor tem uma missão importante que é o de significar os livros didáticos para os alunos, levando a eles a compreensão de que esses livros não são apenas meros transmissores de conteúdo, mas sim um instrumento pedagógico que contextualiza o conhecimento. A partir disso, Bittencourt (2018) traz como proposta aos professores:

Uma proposta para o uso diferenciado do livro didático deve, então, começar pelo princípio básico de leitura de uma obra. É importante fazer uma apresentação do livro para os alunos em sua integralidade, pedindo-lhes que elaborem uma ficha bibliográfica da obra, com nome do autor, título, editor, local de edição etc. O mais importante é ensiná-lo a utilizar o índice, para identificarem, pelo tema de estudo, o capítulo a ser lido ou estudado. Deve ser uma tarefa dos alunos localizar a página do texto de leitura ou a das atividades a serem realizadas. Essas práticas refletem um comprometimento do professor com a autonomia intelectual dos alunos, fornecendo-lhes, no cotidiano das aulas, as ferramentas básicas para o saber “estudar” ou “saber pesquisar”. Refletem igualmente o fato de livro didático poder ser usado como

material de pesquisa, como referencial para busca de informações, além de poder ser constantemente usado em outras pesquisas, em outros momentos do processo de escolarização (Bittencourt, 2018, p. 261)

Daí a importância do professor, por meio de um planejamento direcionado, buscar a melhor forma de utilização do livro didático em sala de aula, levando em consideração os aspectos metodológicos, como mencionados pela referida autora, enfatizando-o como um material de apoio, nesse sentido, o direcionamento estratégico do docente é de fundamental relevância para o uso adequado ao qual se propõe.

Da mesma forma que os livros didáticos, os livros paradidáticos também são caracterizados como um material de apoio ao professor. Ele surgiu como proposta de incentivo à leitura, desencadeado a partir do interesse da ampliação do mercado editorial. Segundo Dalcin (2007), havia por parte dos professores e pedagogos a necessidade de materiais diferenciados, pois segundo eles, os livros didáticos pouco contribuíam para uma aprendizagem mais crítica, além de ampliar e aprofundar conceitos. Com isso, para esses educadores, os paradidáticos possibilitariam uma aprendizagem inovadora.

Para Campelo e Silva (2018), a utilização do termo “paradidático” surgiu no campo da indústria editorial no Brasil, sendo essa uma expressão unicamente brasileira. Foi criado por Anderson Fernandes Dias, diretor-presidente da Editora Ática, no final da década de 1970, período esse marcado pela expansão do mercado editorial no país, impulsionado com a venda de livros para a utilização na escola.

Atualmente o MEC coloca à disposição das escolas públicas brasileira livros didáticos para atenderem todos os componentes curriculares, desde a educação infantil até o Ensino Médio, paralelo a isso, também são enviados para essas instituições de ensino, livros de cunho literário (paradidático), que discutem as mais variadas temáticas, possibilitando que os professores dentro do espaço escolar contextualizem os debates pertinentes a realidade, a qual, os alunos estão inseridos.

Sendo assim, é compreendido que obras as literárias fazem parte do universo que compõe os materiais paradidáticos, pois elas possuem uma estruturação interdisciplinar, ou seja, sua utilização não se limita a disciplina de língua portuguesa, podendo ser usadas pedagogicamente por professores de outras áreas do conhecimento, dentre essas a de História. Nesse sentido, a abordagem a seguir discorrerá sobre a literatura dentro do conceito de “paradidático”.

2.2 Obras Literárias no contexto do conceito de paradidáticos

Como foi mencionado anteriormente, o termo paradidático surgiu no Brasil na década de 70, com o objetivo de gerar lucro para a indústria editorial brasileira. Um outro aspecto importante a ser mencionado é que sua produção foi direcionada ao desenvolvimento da leitura dos alunos, logo, seriam voltados para a disciplina de língua portuguesa. Assim, suas primeiras produções eram de cunho literários, permanecendo nesse formato de produção por um longo período.

Segundo Munakata (1997), os livros paradidáticos são caracterizados a partir da sua circulação no espaço escolar, sendo eles utilizados como materiais de apoio para o processo de ensino e aprendizagem, tanto para professores quanto para os alunos. Além disso, eles apresentam características próprias, não seguindo uma seriação ou conteúdo, de acordo com um currículo oficial ou não. Dessa forma, os paradidáticos também são fontes de consultas e pesquisas, mas é pela sua circulação no ambiente escolar que se definem como tal.

Sendo assim, seguindo os preceitos apresentados pelo referido autor, pode-se concluir que as obras literárias fazem parte do conceito de livros paradidáticos, haja vista que eles têm a circulação no ambiente escolar, podendo ser utilizados pedagogicamente por professores e alunos.

Sobre essas questões, Thomson (2016) reitera que os materiais paradidáticos buscam uma relação direta com a escola e o processo de ensino-aprendizagem, inserindo dentro desse contexto as obras literárias infanto/juvenil como um todo, não se restringindo apenas aquelas produzidas para as escolas.

Por sua vez, Melo (2004, p. 18) enfatiza que os paradidáticos são “livros temáticos, ou seja, geralmente trabalham um tema por livro”. Essa é outra característica importante a ser mencionado sobre as obras literárias, pois também tratam de um tema específico, geralmente abordado por meio de romance, poesia, contos, crônicas e quadrinhos.

Desta forma, partindo das colocações acima, conclui-se que as obras literárias fazem parte do conceito de paradidático, pois elas têm uma função educacional, a partir de uma abordagem direcionada a um tema específico. Além disso essas literaturas têm como características a circulação no ambiente escolar, podendo ser amplamente utilizadas pedagogicamente por professores e alunos.

2.3 Uso das obras literárias no Ensino de História

Durante muito tempo, a história foi escrita a partir das pesquisas que eram pautadas em documentos oficiais. Assim sendo, Oliveira, Almeida e Fonseca (2009), destacam que dentro de uma óptica tradicional e positivista, os historiadores eram incumbidos de selecionar e avaliar apenas os documentos que representavam uma autenticidade positiva e sem julgamentos de valores, ressaltando unicamente a observação, suprimindo a possibilidade de análise e interpretação desses documentos. As fontes de pesquisas históricas eram restritas e a historiografia se desenvolvia de forma reduzida, onde desconsideravam outras fontes históricas que não fossem as oficiais.

No entanto, a partir do Século XX surgem novas concepções em torno da História, trazendo para discussão o papel do historiador dentro do processo de pesquisa, verificando também a forma que essa história era escrita, refletindo, da mesma maneira, sobre novas fontes de pesquisas históricas que não fossem unicamente de autenticidade oficial. Segundo Oliveira, Almeida e Fonseca (2009, p. 20), no decorrer do século XX “os historiadores da Escola dos Annales, ou Nova História, renovaram os temas, os objetos, as abordagens, a metodologia do fazer do historiador e principalmente a visão do que seria um documento ou fonte histórica”.

Diante do exposto, a referida concepção em torno da História e da pesquisa histórica proporcionou novas possibilidades de escrever e contar a História, pois outros elementos também passariam a fazer parte desse contexto, dentre esses, cita-se as novas fontes documentais que passariam a ter e relevância dentro da pesquisa.

Sendo assim, no âmbito do ensino de história, as ideias trazidas pela Nova História abriram novas possibilidades para o professor explorar nas aulas outras fontes documentais, dentre essas: cinema, imagens, músicas, fotografias, jornais e obras literárias. Além disso é importante citar os documentos não escritos, aqueles repassados pela memória através da oralidade.

Esse novo formato de pesquisa e abordagem historiográfica caracterizou-se pela possibilidade de dar visibilidade a atores históricos, que outrora, eram invisibilizados pelo método de pesquisa positivista, que enfatizava unicamente os grandes acontecimentos históricos e “heróis nacionais”.

De acordo com as discussões acima, destacamos aqui a utilização da literatura como fonte documental de pesquisa histórica. Segundo Bittencourt (2018), para o professor de História a literatura pode ser um documento interdisciplinar de análise e pesquisa histórica, o

uso da literatura nas aulas de História é justificado pela contribuição que ela pode oferecer para a construção de um pensamento histórico.

Portanto, ao discutir a utilização da literatura no ensino de História, torna-se imprescindível considerar os fundamentos dessa interdisciplinaridade - conceito-chave destacado pela autora, que compreende a construção de diálogos sistemáticos entre diferentes campos do conhecimento. Esta abordagem interdisciplinar, articulada à perspectiva transversal, possibilita a exploração de temas comuns que transcendem as fronteiras disciplinares tradicionais, criando espaços de intersecção e enriquecimento mútuo entre as áreas envolvidas. O ensino no Brasil, durante muito tempo, foi estruturado de forma disciplinar, ou seja, cada área do saber era responsável por uma determinada abordagem, não havendo uma interação entre as disciplinas. No entanto, a partir de 1996, com a estruturação da LDBN, as discussões em torno da interdisciplinaridade foram levadas para a legislação educacional, sendo inseridas dentro do currículo os elementos que compõem o referido conceito.

No que tange o ensino de história e a interdisciplinaridade, Almeida e Amador (2019, p. 104) afirmam que:

O ensino de história nos PCN é pensado de maneira integrada com as amplas possibilidades de fontes e conhecimentos trazidos por outras disciplinas e conteúdos e, também, vem reforçando a importância da contextualização dos assuntos tratados. Para isso, propõem a divisão dos seus conteúdos, no ensino fundamental em eixos temáticos, o que favorece assim a aplicação de uma postura de ensino interdisciplinar. Já tratando mais especificamente sobre as metodologias interdisciplinares, os PCN trouxeram como um dos seus temas o volume intitulado “Temas Transversais” pensando justamente para tratar sobre a interação de disciplinas no aprendizado escolar.

Assim, a legitimação da LDBN (1996), juntamente com a reestruturação dos PCNs, possibilitou, por meio da interdisciplinaridade, a interação entre as disciplinas de história com outras, o que permitiu que outras fontes de pesquisas fizessem parte da construção do conhecimento histórico. A partir dessas mudanças, Azevedo e Lima (2011) afirmam que passaria a ser consideradas fontes históricas todas as formas de registro, sendo elas escritas ou não, expressadas por meio de sons, imagens, ou algum tipo de vestígio que mostrem o modo de viver e pensar do homem dentro de um contexto histórico. Os autores indicam, ainda, que os PCNs indicam “por exemplo: músicas, gravuras, mapas, gráficos, pinturas, esculturas, filmes, fotografias, festas, etc. As fontes escritas passam a ser variadas – textos literários, poéticos e jornalísticos, anúncios, diários, entre outros”. (Azevedo; Lima, 2011, p. 59)

Sobre uma das limitações trazidas pela interdisciplinaridade, Pátaro e Bovo (2012), indicam a sua insuficiência para responder muitos problemas da sociedade atual, no entanto,

para que se desenvolva uma percepção e compreensão em torno dessa questão é importante que haja a colaboração das várias áreas do saber humano. Sendo assim, a interdisciplinaridade é fundamental para esse diálogo entre as diversas disciplinas escolares.

A partir das afirmações supracitadas, é compreendido que a interdisciplinaridade permite e possibilita que o professor de história utilize nas aulas as obras literárias como fonte documental de pesquisa. Segundo Pesavento (2003, p. 32) a História e Literatura são “formas distintas, porém, próximas, de dizer a realidade, lhe atribuir/desvelar sentidos e hoje se pode ver que estão mais próximas do que nunca”. Daí a importância de professores criarem mecanismos metodológicos e pedagógicos para direcionar junto os alunos o uso dessa fonte no ensino de história.

As obras literárias podem ser uma importante ferramenta metodológica para o professor de história para abordar uma determinada temática social, podendo discutir o presente dentro de uma perspectiva histórica, analisada a partir da representação literária. Nesse sentido, a história e a literatura são compreendidas por meio das funções de cada uma, ou seja, a história está conectada aos acontecimentos e fatos reais e a literatura está ligada a imaginação, a construção criativa e fictícia sobre uma determinada história, exigindo que o professor, por meio de análise, extraia os elementos historiográficos contidos no texto.

Nessa senda, Pesavento (2004, p. 83), define a literatura como:

[...] fonte de si mesma. Ela não fala de coisas ocorridas, não traz nenhuma verdade do acontecido, seus personagens não existiram, nem mesmo os fatos narrados tiveram existência real. A literatura é testemunho de si própria, portanto o que conta para o historiador não é o tempo da narrativa, mas sim o da escrita. Ela é tomada a partir do autor e sua época, o que dá pistas sobre a escolha do tema e de seu enredo, tal como sobre o horizonte de expectativas de uma época.

Nesse sentido, de acordo com a afirmação da referida autora, a literatura é fonte de si mesma, pois ela acaba passando na sua escrita a narrativa sobre o presente, no qual o escritor está inscrito. Sendo assim, dentro dessa perspectiva, o contexto ao qual a obra foi escrita é mais importante do que o tempo retratado pelo autor, ou seja, o texto literário traz em sua escrita a visão que o autor tem sobre as representações sociais de seu mundo.

No que tange o ensino de história, quando os professores optarem por fazer a utilização das fontes literárias nas aulas, é relevante que façam as análises de acordo com a concepção que o autor teve ao escrever o texto, verificando a relação que essas fontes possam ter com a história real, para que assim sejam enfatizados os elementos históricos para posterior abordagem e discussão com os alunos na sala de aula.

Além disso, dentro dessa análise literária, os autores Abud, Silva e Alves (2010) afirmam que os professores de história têm o desafio de levarem os alunos a percepção das diferentes dimensões temporais, sendo esse o primeiro grande passo para a construção do conhecimento histórico. Em seguida, num segundo momento, o docente buscará desfiar os educandos a descrever e interpretar essas representações temporais criadas pelos autores literários nas suas obras, de forma a entender a mentalidade da época relacionado a sua escrita. Ainda segundo esses autores, num último momento, os alunos devem ser provocados a analisarem as relações dessas representações nos diferentes espaços (sociais, políticos, econômicos e políticos) condizentes a cada momento histórico, sempre fazendo uma ligação com a contemporaneidade.

Os autores literários fazem diálogos constantes com o seu tempo presente, cabendo ao historiador a função de analisar as conexões do texto literário com os aspectos historiográficos, sociais, culturais, políticos e econômicos, haja vista que muitas das vezes elas não estão expressas de forma clara, cabendo ao professor historiador conduzir juntos com os alunos a elucidação de tais características.

Nesse sentido, Pinto e Turazzi (2012) afirmam que a literatura, em muitas situações, parte da realidade para abordar momentos realmente vividos sendo recriado através da ficção e do imaginário, além disso, pode também sugerir alternativas para a história em curso, fazendo uma análise dos caminhos que poderiam ter sido seguidos, mas não foram. Com isso, é papel do historiador a reflexão em torno das experiências históricas identificando os sentidos gerais e específicos contidos na escrita da obra literária.

Como base nas discussões feitas, podemos afirmar que a literatura e a história são próximas uma da outra, pois ambas utilizam a escrita como meio linguístico de ligação do autor com o leitor, daí a facilidade do diálogo entre elas. Além disso, as duas retratam os aspectos cultural, político, econômico e histórico da vida do homem na sociedade, sendo uma expressada através da ficção e a outra por meio daquilo que se tem como “verdade histórica”.

Partindo da premissa do diálogo existente entre essas duas áreas do saber, conclui-se que a literatura pode representar uma relevante fonte para o professor utilizar nas aulas de história, haja vista, que as obras literárias oferecem pistas sobre o homem e a sociedade dentro de um contexto histórico. No entanto, é importante que o docente faça o uso desses textos de forma planejada e direcionada para não correr o risco de utilizar a literatura de forma vaga e desnecessária.

Os autores Pinto e Turazzi (2012) chamam a atenção para os perigos e riscos relacionados a utilização da literatura pelos historiadores, pois apesar da semelhança entre elas, a história e a literatura têm compromissos distintos. Pois,

[...] da ficção espera o uso sistemático da imaginação, e em boa parte dos casos, um compromisso com a verossimilhança; da história se pretende o trabalho com a verdade, mesmo sabendo que essa verdade não é plena, total ou definitiva, mas aquela possível num dado momento (Pinto e Turazzi, 2012, p. 14).

Com isso, é necessário que o professor de história esteja atento aos pontos que assemelham a história e a literatura, para que de forma planejada e analítica possam separar o que é verdade e o que é a ficção, enfatizando os elementos históricos contidos no texto literário.

Outro perigo apontado pelos referidos autores está ligado a possibilidade de associação das diferentes narrativas, de forma que venha banalizar uma delas, conforme exemplificam:

É o que acontece quando, por exemplo, se usa a literatura de forma reducionista ou simplista, para “ilustrar” uma determinada discussão ou certo episódio histórico. Ou, ao contrário, quando recorremos à história de forma instrumental, para buscar dados que ajudem a esclarecer o texto ficcional. As duas atitudes podem até ser lícitas e acontecer numa situação didática. Mas em nenhum dos dois casos se está estabelecendo um diálogo de fato entre história e ficção. É como se uma vizinha pedisse uma xícara de açúcar a outra e a relação entre as duas se resumisse a isso (Pinto e Turazzi, 2012, p. 14).

Sendo assim, a literatura é uma importante ferramenta a ser explorada pelo professor de história em suas aulas. No entanto, é imprescindível que ele seja um leitor crítico, lendo e analisando as obras literárias previamente dentro de uma perspectiva documental de fonte histórica, onde pode ou não ser encontrados elementos que narram a “história dos fatos reais”.

As obras literárias trazem em seus textos discussões que tratam das mais variadas abordagens histórico-sociais, perpassando por todos os âmbitos da sociedade (político, cultural, religioso e econômico), levantando questões do presente, mas que fazem parte da construção histórica da humanidade, dentre essas a racial, que narra, por exemplo, a história do negro dentro de uma perspectiva decolonial.

Desta forma, a literatura, se utilizada de forma planejada e intencional, vem a ser um grande aliado pedagógico para o professor de História abordar com os alunos a temática racial e a História afro-brasileira, pois, a ficção dentro de um contexto histórico, pode sugerir pistas sobre a história cultural do negro no Brasil. No entanto, é necessário que esse professor crie mecanismos metodológicos para fazer o uso direcionado dessa ferramenta, para que assim, possam desenvolver junto com os alunos uma consciência antirracista.

3. PNLD LITERÁRIO NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NO CONTEXTO DO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO E MATERIAL DIDÁTICO

As obras literárias podem ser uma ferramenta pedagógica para o professor de História abordar a questão racial e a história cultura afro-brasileira em sala de aula. No entanto, antes de se discutir a possibilidade de utilização dessas literaturas, é necessário saber: quais as ações ou programas que o Ministério da Educação utiliza para que essas literaturas cheguem até as escolas públicas de Educação Básica brasileira? Quais as obras que tratam de temática racial e da história e cultura afro-brasileira e africana estão chegando as escolas públicas brasileiras? Quais as obras discorrem sobre a questão racial e a história do negro no Brasil são disponibilizadas pelo Governo Federal para as escolas que atuam nos Anos Finais do Ensino Fundamental?

Sendo assim, as discussões no decorrer deste capítulo discorrerão em torno dos questionamentos acima mencionados, buscando entender, em especial, quais as literaturas relacionadas a história do negro no Brasil estão sendo disponibilizadas para os Anos Finais do Ensino Fundamental para as escolas públicas do Brasil. No entanto, antes de adentrar nessa questão, se faz necessário compreender a contextualização do PNLD Literário, programa responsável pela avaliação, aquisição e distribuição de obras literárias para a Educação Infantil, Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio público brasileiro.

3.1 Breve abordagem em torno do PNLD Literário

O Programa Nacional do Livro e Material Didático (PNLD) foi institucionalizado no Brasil em 1937, com a criação do Instituto Nacional do Livro, através do Decreto-Lei nº 93 de 21 de dezembro 1937, estabelecendo as primeiras políticas para legitimação e controle de produção e circulação do livro didático no território brasileiro.

Com isso, desde então, o MEC através do Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação (FNDE) é responsável pelos processos que regem e norteiam as políticas de distribuições de avaliação, aquisição e distribuição de livros didáticos e literários para as escolas públicas de Educação Básica do Brasil.

Nesse sentido, como foi mencionado anteriormente, os livros literários fazem parte dos materiais compreendidos pelo PNLD, o qual, abarca obras literárias que compõe o PNLD Literário. No entanto, antes de adentrar nas discussões relacionado ao PNLD Literário é

importante compreender o programa que o antecedeu, responsável por gerenciar a disponibilização de livros literário para os educandários brasileiros.

O PNLD Literário substituiu o Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE), ambos têm como proposta incentivar a leitura dos alunos da Educação Básica brasileira. O PNBE teve seu início em 1997 e foi instituindo por meio da Portaria nº 584 de 28 de abril do referido ano, tendo sua última edição no ano de 2014. Segundo Domingues e Klayn (2022) o objetivo desse programa não seria apenas fazer a distribuição de livros literários para as escolas públicas do Brasil, mas também levar aos professores livros com leituras teóricas que viessem complementar seus conhecimentos, vindo a incentivar a formação continuada desses profissionais, além de periódicos de cunho educacional para todos os segmentos de ensino básico e público brasileiro.

Vale ressaltar, que no ano de 2017, houve a fusão dos dois programas governamentais, o PNLD que era responsável unicamente pelas ações ligadas ao livro didático e o PNBE que gerenciava as ações relacionadas aos livros paradidáticos, que incluíam obras literárias, livros de discussões teóricas e revistas periódicas que auxiliarem os docentes em sua prática na sala de aula com os alunos. A junção dos programas deu origem a um único programa, denominado de Programa Nacional do Livro e do Material Didático, com isso, tanto o livro didático como os literários passaram a pertencer a essa nova denominação. No entanto, é importante salientar que tanto os livros teóricos quanto as revistas pararam de ser disponibilizadas para as escolas.

O PNLD tem como ações e funções: elaboração e divulgação dos editais com as regras a serem seguidas pelas editoras para que suas obras sejam inseridas no Guia do PNLD, disponibilização desses guias às escolas para análise e escolhas das obras a serem utilizadas pelos professores nas escolas e ainda, a aquisição e distribuição desses materiais didáticos para as Redes Estaduais e Municipais de Ensino. As disposições gerais do Programa Nacional do Livro Didático são ratificadas na Resolução nº 12, de 07 de outubro de 2020:

Art. 1º Prover as escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e as instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público com obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, no âmbito do PNLD.

§ 1º Os materiais são destinados a estudantes, professores e gestores das instituições participantes, conforme editais específicos.

§ 2º Os materiais a que se refere esta Resolução poderão ser constituídos de obras didáticas e literárias, de uso individual ou coletivo, acervos para bibliotecas, obras pedagógicas, softwares e jogos educacionais, materiais de reforço e correção de fluxo, materiais de formação e materiais destinados à gestão escolar, entre outros materiais de apoio à prática educativa, incluídas ações de qualificação de materiais para a aquisição descentralizada pelos entes federativos previstos em editais específicos (Brasil, 2020).

Sendo assim, o MEC/FNDE envia para as escolas da Rede Públicas da Educação Básica brasileira milhares de livros didáticos para serem utilizados pedagogicamente pelos professores e alunos em sala de aula. Da mesma forma, disponibiliza uma diversificação de obras literárias que abordam, dentre outras temáticas, a História Afro-Brasileira e Africana por meio de poesias, crônicas, contos e textos ilustrativos contando a história do negro no Brasil, disponibilizados, tanto no formato físico, como no digital.

O PNLD Literário teve sua consolidação através do Decreto nº 9.099 de 18 de julho de 2017, tendo sua primeira edição no ano de 2018, sendo direcionada inicialmente aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Nesse sentido, a partir de então, o PNLD disponibilizaria obras literárias para as escolas públicas de Educação Básica, atendendo periodicamente a cada ciclo do sistema educacional brasileiro.

Os Anos Finais do Ensino Fundamental tiveram sua primeira edição do PNLD Literário no ano de 2020, no qual o MEC, por meio do FNDE/PNLD, disponibilizou diversos livros literários para as escolas que atendem a esse segmento de ensino no Brasil.

Desta forma, o PNLD Literário é entendido como uma partícula do Programa Nacional do Livro e do Material Didático, um programa elaborado e regimentado pelo Governo Federal, que é responsável pelo norteamento em torno das obras literárias disponibilizadas as escolas de Educação Básica da rede pública de ensino, abrangendo as mais variadas temáticas e discussões, dentre essas as que tratam da história do negro no Brasil.

Assim sendo, a seção a seguir discorrerá sobre as literaturas que tratam da temática racial e história e cultura afro-brasileira e africana compreendidas pelo PNLD Literário destinados aos Anos Finais do Ensino Fundamental, onde serão verificadas as obras que trazem em seu enredo a discussão racial negra aprovadas pelo referido programa, da mesma forma, será observada a origem racial dos autores.

3.2 A questão racial na abordagem da história e cultura afro-brasileira nos Anos Finais do Ensino Fundamental no PNLD Literário

A escola é um espaço social que permite discussões de temas relevantes para a sociedade, dentre essas as que tratam da questão racial no Brasil. A implementação da Lei nº 10.639/03 possibilitou o repensar, no sentido de inserir estratégias que viessem incluir dentro do espaço escolar, a abordagem da história do negro no Brasil dentro de uma perspectiva que o colocasse como protagonista da história brasileira. Nesse sentido, os textos literários temáticos,

se usados corretamente, são instrumento de apoio pedagógico para o professor de História abordar a temática racial em sala de aula.

Os autores que produzem literatura afrocentrada constroem em suas obras uma narrativa decolonial, reposicionando personagens negros como protagonistas da história brasileira. Através da ficção, essas produções literárias conferem visibilidade às experiências negras, apresentam uma epistemologia da resistência contra o sistema escravista e suas sequelas racistas e afirmam a luta pelo reconhecimento histórico e pela valorização da identidade étnico-cultural africana e afro-brasileira.

Assim sendo, a busca pelo reconhecimento e valorização da história do negro no Brasil trazidas pela referida lei, exigiu a necessidade de reestruturação dos currículos, assim também como a revisão em torno da história do negro nos textos dos livros didáticos e paradidáticos. Sobre isso, as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana* (2004), afirmam que:

Edição de livros e de materiais didáticos, para diferentes níveis e modalidades de ensino, que atendam ao disposto neste parecer, em cumprimento ao disposto no Art. 26A da LDB, e, para tanto, abordem a pluralidade cultural e a diversidade étnico-racial da nação brasileira, corrijam distorções e equívocos em obras já publicadas sobre a história, a cultura, a identidade dos afrodescendentes, sob o incentivo e supervisão dos programas de difusão de livros educacionais do MEC – Programa Nacional do Livro Didático e Programa Nacional de Bibliotecas Escolares (PNBE) (Dcnerer, 2004. p. 25).

Essas orientações são ratificadas e reforçadas pelo *Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana* (2013), o qual, cita como uns de seus objetivos específicos: “d) Promover o desenvolvimento de pesquisas e produções de materiais didáticos e paradidáticos que valorizem, nacional e regionalmente, a cultura afro-brasileira e a diversidade” (Brasil, 2013, p. 19).

Nesse sentido, o Plano, assim também como as *Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino da temática étnico-racial* atentam para a importância que os materiais didáticos têm dentro do processo de desenvolvimento de uma educação antirracista, estando eles inseridos dentro do contexto de ações voltadas para a implementação das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08.

O uso de s produções literárias em sala de aula faz parte das ações desenvolvidas pelo Ministério da Educação que visam inclusão de um ensino antirracista na rede pública brasileira,

de acordo com as Leis supracitas. Daí a importância das reflexões em torno dessas produções literárias aprovadas pelo MEC.

As obras literárias, nesse sentido, trazem a possibilidade de aprofundar as discussões sobre uma determinada temática, e no que tange a questão étnico-racial, dar ao professor de História a oportunidade de abordar a História do negro no Brasil de forma mais direcionada, haja vista, que esses materiais têm como característica a abordagem específicas dos mais variados temas.

As especificidades trazidas por essas literaturas geram ao educador grandes possibilidades para discutir temas relevantes para a sociedade, dentre essas temáticas estão as abordagens que tratam da questão étnico-racial. Com isso, o conhecimento desses materiais, aliado a um planejamento dinâmico dará ao professor a condição para fazer a abordagem sobre a questão racial em sala de aula, não apenas no dia 20 de novembro⁶, mas de forma contínua e direcionada durante o ano letivo.

É indiscutível que a Lei nº 10.639/03 e as DCNs para o ensino da temática étnico-racial desencadeou questionamentos quanto as abordagens que os livros didáticos davam a história da cultura afro-brasileira, pois tanto a Lei quanto as diretrizes preconizavam a valorização da identidade cultural do negro na historiografia nacional. Foi a partir disso que as editoras tiveram que reestruturar suas abordagens no que tange a história do africano no Brasil, já que houve a necessidade de incluir as abordagens étnico-raciais dentro do acervo literário do PNLD.

Bittencourt (2018) defende que com a criação da Lei nº 10.639/03 emergiu a necessidade de os livros didáticos atenderem a uma nova demanda na elaboração de seus conteúdos, a fim de que incluísse as discussões envolvendo a questão étnico racial, visando fortalecer a identidade negra no Brasil. Por isso, é importante verificar se os livros didáticos atendem ao que preconiza a referida lei, além disso, é necessário também analisar de que forma as obras literárias aprofundam as discussões em relação a questão racial e a história do negro no Brasil.

Como foi mencionada anteriormente, o Programa Nacional do Livro e do Material Didático, por meio do PNLD Literário, disponibiliza obras literárias para as escolas públicas de Educação Básica do Brasil (Ensino Infantil, Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental).

Os Anos Finais do Ensino Fundamental tiveram sua primeira edição do PNLD Literário no ano de 2020, regido pelo Edital de Convocação 01/2018 – CGPLI/FNDE/MEC, distribuindo

⁶ Data em que é comemorado o Dia da Consciência Negra, que retrata o momento da morte de Zumbi dos Palmares, no qual, foi instituído oficialmente pela Lei nº 12.519, de 10 de novembro de 2011, habitualmente, professores e gestores concentram apenas nessa data as reflexões acerca das questões raciais no Brasil.

acervos literários para as todas as escolas públicas brasileiras que atendem a esse segmento de ensino.

No que tange a questão racial, dentre as literaturas ofertada pelo PNLD Literário, estão as que abordam a história e cultura afro-brasileira, que através da poesia, contos, romances, crônica, novela, teatro, texto da tradição popular, memória, diário, biografia, relatos de experiências, obras clássicas da literatura universal, livros de imagens e livros de histórias em quadrinhos que narram a história do negro no Brasil, conectando, de certa forma, a ficção com a realidade histórica.

No que se relaciona ao Ensino de História, a abordagem étnico-racial e a história do negro no Brasil, são de grande relevância, desse modo a partir das obras disponibilizadas pelo PNLD Literário, o professor de História pode analisar as obras literárias que tangenciam a referida temática, para que de forma planejada direcione as discussões proporcionando uma ligação coerente da literatura com a história.

O quadro abaixo traz um demonstrativo relacionado as obras literárias que tratam da história e cultura afro-brasileira e africana que foram aprovadas pelo PNLD Literário 2020 (Anos Finais do Ensino Fundamental):

Quadro 1- Obras literárias que abordam a questão racial e a história e cultura afro-brasileira e africana aprovadas no PNLD Literário 2020 (Anos Finais do Ensino Fundamental)

PNLD LITERÁRIO 2020 (ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL) OBRAS LITERÁRIAS QUE ABORDAM A TEMÁTICA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA		
OBRAS	EDITORA (ANO/PUBLIC.)	AUTOR (A)
Contos africanos	Callis editora 2012	Ernesto Rodrigues Abad
Kalinda, a princesa que perdeu os cabelos, e outros contos africanos	Escarlate 2016	Celso Sisto
Encontros de histórias: do arco-íris à lua, do Brasil a África	Cereja Editora 2017	Regina Claro
Os nove pentes d'África	Mazza Edições 2009	Cidinha da Silva
Mandela: O africano de todas as cores	Pequena Zahar 2013	Alain Serres
Histórias pra boi pensar: três lendas africanas em cordel	Arlene Holanda 2013	Arlene Holanda
Irmão negro	Moderna 2016	Walcyrr Carrasco
Godi – um menino chamado liberdade	Baobá 2014	Fábio Ferreira

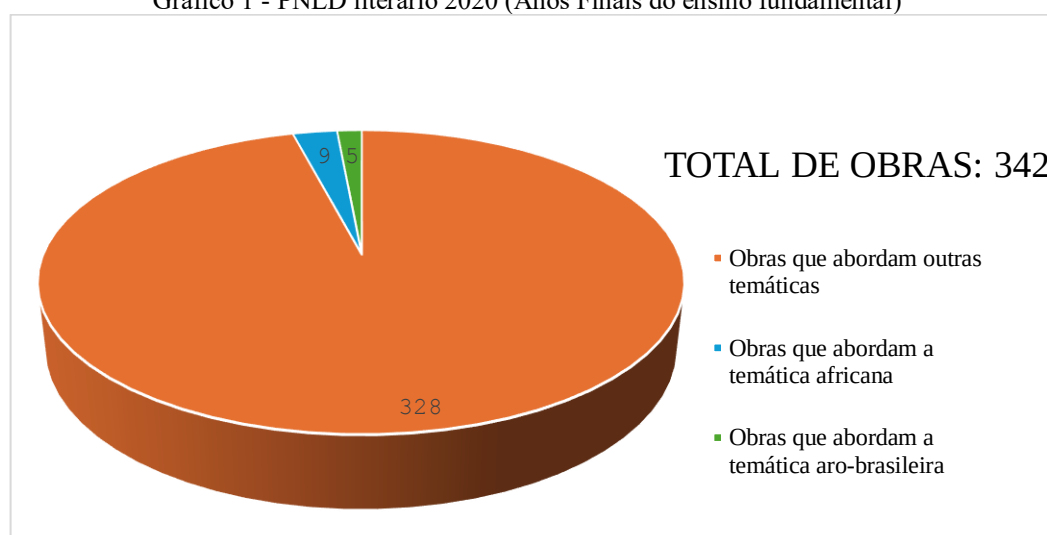
Chica, Sinhá!	Universe dos Livros 2020	Carlos Alberto de Carvalho
O menino negro	Seguinte 2013	Camara Laye
Nelson Mandela	JC 2018	Lewis Helfaand
O menino Nelson Mandela	Melhoramentos 2017	Viviana Mazza
Um encontro com a liberdade	Editora do Brasil 2021	Júlio Emílio Braz
Você é livre	Autêntica Infantil e Juvenil 2012	Dominique Torres

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados analisados.

Como observado no quadro acima o Programa Nacional do Livro e do Material Didático, por meio do PNLD Literário 2020, aprovou o quantitativo de 14 obras literárias que abordam a questão racial e a história e cultura afro-brasileira e africana, que foram disponibilizadas para as escolas públicas de Educação Básica do Brasil que atendem aos Anos Finais do Ensino Fundamental.

O gráfico a seguir traz um demonstrativo geral do total dos títulos de obras aprovadas e disponibilizadas para as escolas públicas que atendem ao referido segmento no Brasil, enfatizando o número de obras que abordam a história e cultura afro-brasileira e africana:

Gráfico 1 - PNLD literário 2020 (Anos Finais do ensino fundamental)⁷



Fonte: Elaborado pelo autor a partir do resultado no levantamento de dados na pesquisa.

⁷ O PNLD Literário tem sua vigência durante o período de quatro anos para cada ciclo de ensino. Sendo assim, as obras literárias disponibilizadas em 2020 para os Anos Finais do Ensino Fundamental tiveram sua vigência até o ano de 2023.

Como observado no quadro e no gráfico supracitados, no que se relaciona ao PNLD Literário destinados aos Anos Finais do Ensino Fundamental, percebe-se que ainda é pequeno o quantitativo de obras que abordam a história e cultura afro-brasileira e africana, pois de um universo de 342 obras, apenas 14 tratam sobre essa temática.

Além disso, é importante salientar quanto ao número de obras literárias que tangenciam a história do negro no Brasil, pois o quantitativo é bem menor: apenas 05 obras tiveram a sua participação aprovada para participar dessa edição do PNLD Literário.

Assim sendo, conclui-se que a temática relacionada a questão étnico-racial e a história e cultura afro-brasileira faz parte dos acervos pertencente à edição do PNLD Literário destinado aos Anos Finais do Ensino Fundamental, no entanto com um quantitativo muito baixo.

Um outro ponto levantado na pesquisa trata do quantitativo de autores negro pertencente ao programa do PNLD Literário (Anos do Finais do Ensino Fundamental), mais especificamente relacionado as obras que abordam a história e cultura afro-brasileira e africana. Nesse sentido, a tabela abaixo traz o quantitativo de obras que tratam da abordagem da história e cultura afro-brasileira e africana disponibilizadas pelo referido programa, enfatizando o número de escritores negros que tiveram suas obras aprovadas pelo PNLD Literário 2020 dentro da abordagem negra:

Tabela 1- Obras literárias na temática afro-brasileira e africana de autores negros no PNLD Literário (Anos Finais do Ensino fundamental)

O negro e as obras literárias no PNLD Literário 2020	
Total de obras que trazem em seu enredo a cultura e história afro-brasileira e africana na edição 2020 do PNLD Literário (Anos Finais do Ensino Fundamental).	14
Autores negros nas obras literárias que tratam da história e cultura afro-brasileira e africana .	05
Total de obras que trazem em seu enredo a cultura e história afro-brasileira .	05
Autores negros nas obras literárias que tratam da história e cultura afro-brasileira .	04

Fonte: Elaborado pelo autor a partir do levantamento de dados na pesquisa.

A pesquisa demonstra, de acordo com a tabela acima, que o número de autores negros participante da referida edição do PNLD Literário ainda é inferior em relação aos autores não-

negros, pois de 14 obras que abordam a questão afro-brasileira e africana, apenas 05 são de autorias negras.

Além disso, um outro ponto observado na referida tabela diz respeito ao quantitativo de escritores negros das obras literárias que tratam da história do negro: a edição do PNLD Literário 2020 apresenta 05 obras dentro da abordagem afro-brasileira, dessas, 04 são de autorias negras.

Nos últimos anos, a indústria editorial tem ampliado a produção de obras que abordam questões sociais, sobretudo aquelas relacionadas às temáticas raciais e à história da população negra no Brasil. Esses materiais podem constituir ferramentas pedagógicas relevantes para a prática docente em sala de aula. Contudo, embora se observe um crescimento nessa produção, Lima e Almeida (2018) destacam que a participação de autores e autoras negras no mercado editorial brasileiro ainda é limitada. Esse fenômeno decorre tanto da predominância de outras temáticas quanto da hegemonia de autores não negros no cenário literário nacional.

Sobre isso, Munakata (1997) afirma que para as editoras o que importa não é a ideologia, mas sim a aceitação das produções didáticas e literárias para o mercado, o que de certa forma acaba desprivilegiando determinadas abordagens e autorias, dentre essas as que tratam da história do negro no Brasil escrita por autores negros, limitando, desta forma, o espaço para publicações desses autores.

Desta forma, é de fundamental importância as discussões em torno dessa participação de autores negros no Programa do PNLD Literário, uma vez que essas obras chegam até as escolas públicas brasileiras para serem utilizadas pelos professores e alunos. Com o impulsionamento desse programa, as literaturas produzidas por esses escritores teriam visibilidade no âmbito escolar nacional, ou seja, todos também passariam a estudar a história afro-brasileira e afro-amapaense a partir da perspectiva de escritores negros.

Gomes (2020) direciona as mudanças a partir do olhar para os sujeitos (negros), valorizando suas experiências, seus conhecimentos produzidos, legitimação e reconhecimento de seus saberes. Com isso, no que tange as produções literárias, a participação de autores negros no PNLD Literário, mesmo ainda sendo pequena, reforça a valorização do conhecimento produzido por aqueles que vivenciam e sentem na pele o “racismo”, ou seja, a decolonialidade construída a partir das produções literárias escritas por esses autores negros.

Da mesma forma, Evaristo (2009), afirma que toda produção textual traz consigo uma subjetividade peculiar a cada sujeito que o escreve, o ponto de vista que está conectado a um “corpo negro”, detentor de vivências e experiências que “corpo não negro” jamais vivenciou e

experimentou. Daí a essência literária, que se ligada a uma historicidade, repassa a história do afro-brasileiro a partir da visão de um autor negro.

Sendo assim, é importante ressaltar que essa afirmação não implica na ideia de que só quem tem autoridade para falar da história dos afro-brasileiros são os negros, mas é relevante destacar o “lugar de fala” daqueles que vivenciam a realidade de ser negro no Brasil, onde seus relatos são fundamentais para a construção de uma narrativa pautada nos seus conhecimentos e suas experiências de vida.

Desta forma, é necessário a reflexão em torno da possibilidade de ampliar no PNLD Literário a participação de obras literárias escritas por autores negros que tratam da temática da história e cultura afro-brasileira, trazendo textos literários que possuam em suas narrativas a vivência, experiência e os conhecimentos produzidos por esses autores, oportunizando aos alunos conhecerem a história do afro-brasileiro contada a partir da narrativa do escritor negro.

4. OBRAS LITERÁRIAS NO CONTEXTO AFRO-AMAPAENSE

A produção de materiais didáticos e paradidáticos regionais que tratam da história e cultura afro-brasileira e africana fazem parte das orientações trazidas, tanto pelas *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais* (DCNERER) (2004), como pelo plano de implementação das diretrizes, direcionado para a importância social e educacional que essas obras produzidas por autores locais podem trazer para a construção de uma consciência antirracista a partir do conhecimento da história, ao qual esse indivíduo faz parte.

A cultura afro-brasileira faz parte da construção histórica amapaense, desde o período colonial, caracterizado pela escravização dos negros, até os dias atuais. Os elementos da cultura afro-brasileira são bem marcantes na contemporaneidade amapaense, sendo vivenciada por meio de suas manifestações culturais com o Marabaixo, o Batuque, a gengibirra, as ladainhas, as religiões de raiz africana, dentre outras. A cultura afro é contemplada, ainda, em espaços que remetem a história do negro no Amapá, como o Bairro do Laguinho, regiões quilombolas, entre outros.

Essas histórias são contadas por meio de poesias, crônicas, contos e romances escritos por autores amapaenses. No entanto, antes de adentrar as discussões relacionadas as obras literárias regionais produzidas por esses escritores, é relevante abordar a história do negro no Amapá.

4.1 Breve abordagem sobre a história do negro no Amapá

A história e cultura afro-brasileira faz parte do contexto histórico amapaense, pois os negros tiveram participação importante para a construção social, cultural, política e econômica que se desenhou ao longo das décadas, desde o início da colonização das terras Tucuju⁸, uma vez que a mão de obra escravizada africana fazia parte de um projeto de colonização e povoamento das terras amapaenses.

Segundo Moraes (2009) há relatos de que os negros chegaram ao território que hoje pertence ao estado do Amapá no ano de 1749, vindos foragidos da região do estado do Pará, formando assim um quilombo no Rio Anauerapucu. No entanto, esse autor acentua que oficialmente a chegada dos negros ao Amapá se deu em 1751, trazidos por Mendonça Furtado (1701-1769), o então governador do Maranhão e do Grão-Pará.

Segundo Custódio (2016), Mendonça Furtado planejava colonizar as terras amapaenses da “melhor forma”, trazendo famílias de colonos portugueses que habitavam na ilha de açores, por meio da vinda dessas famílias muitos escravizados foram trazidos ao Amapá. Além disso, Macapá recebeu famílias vindas do Rio de Janeiro, Pernambuco, Maranhão e Bahia, que também trouxeram muitos escravizados. Outro ponto importante foi a transferência de 163 famílias portuguesas, oriundas de Mazagão na África, que foram alocadas na Nova Mazagão (município do estado do Amapá), trazendo consigo cerca de 103 escravizados.

A mão de obra escrava do negro foi utilizada para a construção de obras arquitetônicas oficiais no Amapá, dentre esses, cita-se a Fortaleza de São José, localizada na cidade Macapá, hoje capital do Estado do Amapá. Segundo Santos (1998), no ano de 1788, aproximadamente 750 escravizados trabalhavam nessa obra. O autor ratifica que devido a forma cruel e desumana, a qual os negros eram tratados durante os dezoito anos que durou a construção dessa fortificação, houveram inúmeras fugas.

A resistência dos negros foi presente durante o período escravista no Amapá, as constantes fugas de escravizados e formação dos quilombos são exemplos dessa luta. Nesse sentido, assim como em todo Brasil, na formação do estado do Amapá, os negros escravizados não aceitaram passivamente a condição a qual foram submetidos. Além disso, após a abolição da escravidão, os negros, agora livres, reivindicavam direitos e igualdade social e racial.

Vale ressaltar que no Amapá, as ações tomadas pelo governo durante o período escravista, assim também como o pós-escravista, buscaram reprimir os negros e suprimir as

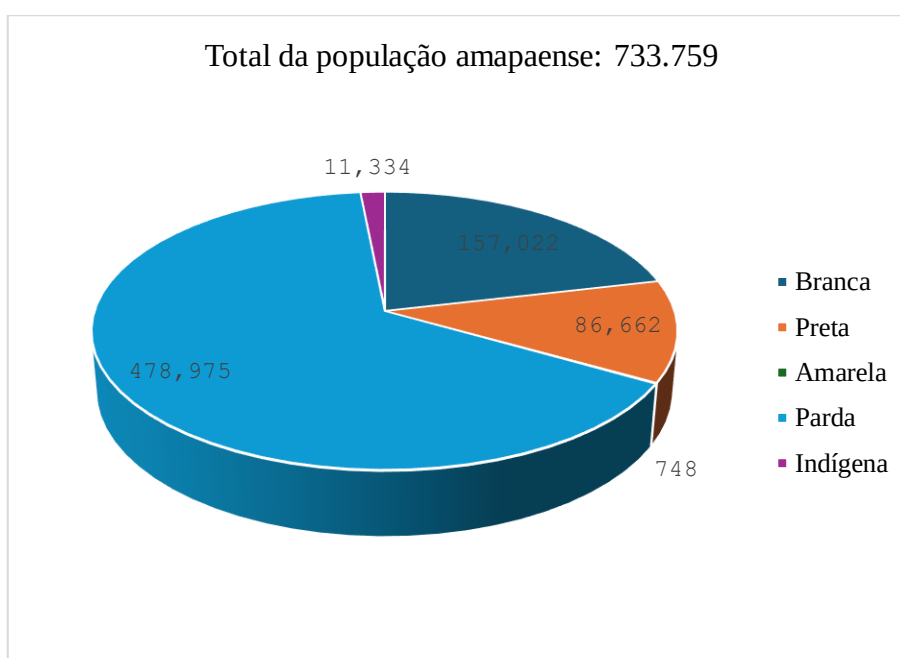
⁸ Esse termo faz referência ao povo indígena Tucuju, uma das primeiras etnias a habitar, principalmente, em torno da região que hoje é a capital do estado do Amapá.

suas manifestações culturais e religiosas, reforçando uma ideia segregadora, pautada nos princípios racista, que coloca o afro-brasileiro na condição de inferioridade.

Segundo o censo do IBGE realizado em 2022, o Estado do Amapá possui uma população de 733.759 habitantes, desse total, 86.662 representam o quantitativo de pessoas que se autodeclaram negros

O gráfico abaixo traz a distribuição da população amapaense a partir das informações divulgadas pelo censo do IBGE realizado no ano de 2022:

Gráfico 2 - Dados do Censo do IBGE 2022 relacionado a distribuição da população amapaense por cor ou raça



Fonte: Elaborado pelo autor com base no Censo IBGE 2022.

O gráfico acima ratifica que no estado do Amapá há uma quantidade expressiva de pessoas que se autodeclaram negros. No entanto, assim como em outras regiões brasileiras, a discriminação e o racismo ainda é presente na sociedade amapaense, da mesma forma que a luta e resistência contra esses ideais são constantes, sendo combatidas através das organizações de movimentos sociais negros antirracistas no âmbito da sociedade local.

4.1.1 A questão racial no Estado Amapá

Os movimentos sociais negros no estado do Amapá são de fundamental importância para manutenção da cultura afro-brasileira local, além de manter vivo costumes e tradições que atravessam o tempo como as práticas religiosas das matrizes africanas, o Batuque, o Marabaixo,

e a gengibirra; assim como no engajamento em ações nacionais, que buscam a valorização da história e cultura do negro no Brasil, como a Semana da Consciência Negra com culminância no dia 20 de novembro.

A União dos Negros do Amapá (UNA) é a representação de resistência e luta pela valorização da história e cultura afro-brasileira no Estado do Amapá, além da busca do reconhecimento negro como protagonista da historiografia amapaense, buscando a valorização da identidade cultural, artística e religiosa do afro-amapaense.

Segundo Sena Júnior (2016), a UNA foi fundada no ano de 1986 por grupo de negros que se reuniam na sede do Esporte Clube Macapá, onde discutiam estratégias de defesas e lutas contra a discriminação. No entanto, só foi a partir de 1992 que receberam do prefeito de Macapá uma área para a construção de um espaço físico, onde incorporaria as representações das tradições culturais e religiosas afro-amapaenses. Assim, no ano de 1997, com recursos do Governo do Estado do Amapá, foi construído o espaço físico da UNA, mais especificamente no Bairro do Laginho.

O Instituto das Mulheres Negras do Amapá (IMENA), é também um movimento negro antirracista importante surgido no estado do Amapá. O referido instituto foi fundado no ano de 2000 com o objetivo de garantir os direitos e combater as ações preconceituosas e discriminatória contra o negro, especialmente às mulheres

O IMENA é uma organização que, por meio de atuação em rede, visa buscar a promoção e formação de políticas para as mulheres negras rurais e urbanas. Com objetivo de conscientização, abordam temas de grande relevância social como a violência, racismo, gênero, raça, feminismo negro amazônico, meio ambiente e bem viver. Sendo assim, essa instituição usa como estratégia o estreitamento de diálogos com os poderes legislativo e executivo, para que assim, incidam em políticas públicas para fortalecimento da luta antirracista.

Os dois movimentos sociais antirracista citados são de grande relevância para o combate do racismo e de discriminação racial no Estado do Amapá, pois ambos têm como objetivo a visibilidade e manutenção da cultura negra local, que por meio de suas ações provocam reflexões em torno da questão racial em todos os âmbitos da sociedade amapaense, dentre esses, o espaço escolar.

A escola é um lugar social democrático, onde se aglutinam uma grande diversidade étnico-racial, da mesma forma que esse espaço também está propício a ocorrência envolvendo desrespeito com o outro, ou seja, o racismo também acaba fazendo parte desse ambiente. Sendo assim, a escola é uma instituição social fundamental para o desenvolvimento de uma

consciência antirracista. Nesse sentido, tanto a UNA, quanto o IMENA, ao atuarem no espaço escolar amapaense, colaboram fortemente a favor da cultura negra do Amapá.

Desta forma, a seguir serão abordados a questão racial e a história e cultura afro-brasileira no Ensino de História no Amapá, tendo como ponto de reflexão e análise os livros paradidáticos, de produções locais, como possibilidade na abordagem da história do negro no Amapá nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

4.1.2 - O Ensino da História e Cultura Afro-brasileira na rede estadual de ensino amapaense

O racismo perpassa por todos os âmbitos da sociedade, exigindo que se faça constantes discussões em torno dessa questão, sendo escola um espaço privilegiado para realização desses debates, que incluem questões como: intolerância religiosa, preconceito e discriminação étnico-racial.

Segundo Custódio e Foster (2019), o processo de implementação da Lei nº 10.639/03 no estado do Amapá iniciou de forma tardia, pois só foi impulsionada a partir de 2008, com a criação da Lei Estadual nº 1.196/08, que se passou a discutir a efetivação da temática racial e da história e cultura afro-brasileira nas escolas estaduais e municipais do Amapá.

Como mencionado pelos autores, só após cinco anos de criação da Lei nº 10.639/03 o Amapá legitimou no âmbito estadual a obrigatoriedade da educação étnico-racial e o estudo da história e cultura afro-brasileira e africana na rede de ensino amapaense. Só a partir daí os governos estaduais e municipais, por meio das secretarias de educação, passariam a buscar mecanismos políticos, educacionais e pedagógicos para efetivação de uma educação antirracista nas escolas situadas no estado do Amapá.

A partir da aprovação da Lei Estadual nº 1.196/08, a Secretaria Estadual de Educação do Estado do Amapá (SEED) criou o Núcleo de Ensino Étnico-Racial (NEER), setor que seria responsável por estruturar os mecanismos para implementar o ensino da temática étnico-racial no âmbito da educação estadual amapaense. Atualmente esse núcleo está subordinada a Coordenadoria de Educação Específica SEED/AP.

Os autores Costa e Custódio (2015) afirmam que o NEER tem como finalidade o resgate dos elementos de valorização da cultura afro-amapaense dentro de uma perspectiva que leve ao reconhecimento do negro como protagonista da história regional amapaense. Buscando contribuir para o resgate da identidade quilombola, por meio de oficinas direcionadas aos docentes que atuam nos educandários situados nos quilombos do estado do Amapá; discutir

junto à comunidade escolar, estratégias e ações para a inserção no currículo escolar as questões referentes à história e cultura afro-brasileira e africana; possibilitar aos educandários o desenvolvimento de atividades contínuas que remontem a valorização da cultura negra no Brasil; desenvolver um diagnóstico situacional das escolas localizadas ou que atendam Comunidades Quilombolas; realizar atividades voltadas para a percepção da comunidade quilombola enquanto espaço organizado de afirmação da cultura afrodescendente, entre outros.

Como observado, a criação do NEER nortearia o processo de implementação da Lei nº 10.639/03 no ensino amapaense, e dentro dessas atribuições, é de extrema importância as discussões em torno do currículo, enfatizando a necessidade de contemplação das demandas que atendam aos preceitos de um ensino antirracista no Amapá.

O NEER, em tese, representa a possibilidade de implementação de políticas educacionais colaborativas para o desenvolvimento de discussões que permitam a inclusão de um ensino antirracista nas escolas estaduais amapaense. No entanto, se faz necessário refletir se as ações desempenhadas por esse setor estão sendo suficiente para atingir ao que se propõe a supracitada.

Custódio (2019) aponta que as ações realizadas pela SEED-AP voltadas para a questão étnico-raciais são insuficientes, reduzidas a poucas escolas da capital do estado, trabalhando a temática racial de forma pontual, sem transformar as ações curriculares em políticas educativas, ou seja, tal abordagem é desenvolvida apenas em datas comemorativas, como por exemplo a Semana da Consciência Negra.

Assim, produções literárias de cunho historiográfico podem representar uma importante ferramenta pedagógica para o professor de História, quando abordar em sala de aula a questão racial e a história e cultura afro-amapaense. Sendo assim, no que tange o ensino de História no Amapá, é importante analisar os acervos que tratam da história e cultura afro-brasileira e afro-amapaense, verificando de que forma o professor de história pode fazer uso quando discutir essa temática em sala de aula.

4.2 O Ensino de História nos Anos Finais do Ensino Fundamental e o uso das literaturas amapaense como proposta de abordagem da história e cultura do negro no Amapá

A literatura amapaense tem a possibilidade de exercer grande influência ao leitor, neste caso professores e alunos), pois ela apresenta as vivências, conhecimentos e experiência de quem a escreve, possibilitando a esse leitor se enxergar fazendo parte daquela história, uma vez que a narrativa contempla através da ficção a realidade histórica do cidadão que lê.

Sendo assim, as obras literárias podem representar uma importante ferramenta para o professor de história abordar a questão racial em sala de aula, desde que usado de forma direcionada, estabelecendo um diálogo entre a narrativa literária e a historiografia, pois permite que o aluno compreenda a construção histórica e social a partir de um personagem ou situação.

As discussões feitas por meio da literatura perpassam pelas mais variadas abordagens histórico-social, que por meio da ficção, pode descrever fatos ocorridos na historiografia brasileira. Da mesma forma, essas produções literárias podem narrar a história ocorrida em uma determinada região do Brasil.

No que tange a história e cultura afro-brasileira, o *Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana* (2013), traça como um objetivo específico quanto pesquisa e a produção de obras didáticas e paradidáticas, que valorizem não só o nacional, mas também o regional em relação a história e cultura do negro no âmbito brasileiro.

Da mesma forma, o Plano supracitado coloca como meta: “d) Produzir e distribuir regionalmente materiais didáticos e paradidáticos que atendam e valorizem as especificidades (artísticas, culturais e religiosas) locais/regionais da população e do ambiente, visando ao ensino e à aprendizagem das Relações Étnico-raciais” (Brasil, 2013).

Sendo assim, a Lei nº 10.639/03 ratifica a obrigatoriedade das discussões, no âmbito educacional brasileiro, em torno da temática que versa sobre a história do negro no Brasil. Sendo assim, seguindo esses preceitos, o referido Plano recomenda a criação de estratégias para direcionamento da inclusão dessa temática no ambiente escolar, colocando dentro desse contexto a relevância e contribuições que as discussões e produções locais podem trazer para o desenvolvimento antirracista regionalmente, e consequentemente nacionalmente.

O Amapá possui diversas obras literárias voltadas para a questão racial e história e cultura afro-amapaense produzidas por autores locais, que em suas narrativas descrevem a história e cultura do negro no Amapá por meio da ficção.

Nesse sentido, é importante apresentar alguns desses autores, situando-os no contexto composicional amapaense: a escritora amapaense Esmeraldina dos Santos, é mulher negra e remanescente da cultura quilombola do Curiaú, dançadeira e cantadeira do Batuque do Marabaixo, escritora desde 2002, tendo como temáticas de escrita narrativas literárias a história e cultura afro-amapaense. Entre as obras produzidas por ela estão: *História do meu povo* (2002), *As aventuras da Dona Florzinha* (2011), *Melhor caminho é a escola* (2014), *A onça* (2020), *O*

Sonho de uma menina (2021), *O encanto do Boto* (2021), sendo suas obras direcionadas ao público infanto-juvenil.

Ivaldo da Silva Sousa, ou apenas Ivaldo Sousa, é outro importante escritor negro amapaense, que além de textos científicos, escreve textos literários, que em suas narrativas poética discorre sobre a temática voltada para a questão racial e a história do negro no Amapá, é o idealizador do Movimento Literário Afrologia Tucuju. O Afrologia Tucuju tem se ocupado do lançamento de coletâneas poéticas, englobando em suas publicações outros autores, que assim como Ivaldo Sousa, também seguem pelo viés literário afro-amapaense, sendo eles: Ana Cleia Lacerda, Márcia Galindo, Maria Aurea do Espírito Santo, Maria das Graças Senna Ramos e Arilson Viana.

A autora amapaense Laura Cristina da Silva, também tem seus escritos voltados para a cultura afro-amapaense. Conhecida popularmente como Laura do Marabaixo, é mulher negra, residente do Bairro do Laguinho (antigamente conhecido como Julião Ramos), é descendente da família da tradicional família “Ramos”, neta de Tia Biló e bisneta do mestre do Marabaixo, Julião Ramos. Laura se considera, com muito orgulho, uma das guardiãs da cultura afro-amapaense, é autora da obra literária *Turminha do Laguinho, e as historinhas dos afro-amapaenses* (2024).

Como observado, o Estado do Amapá possui uma grande riqueza histórica, contemplado também pela história cultural do negro nessa região, que são descritas e narradas através de poesias, romances e contos escritos por autores amapaenses, tais como os que foram citados acima.

Segundo informações repassadas pelo NEER/SEED/AP, as escolas de competência do Governo do Estado do Amapá que atendem aos Anos Finais do Ensino Fundamental não possuem em seus acervos obras produzidas por autores locais dentro da abordagem afro-amapaense.

Assim, com o objetivo de entender e conhecer mais sobre as literaturas negras no Amapá, foi buscado informações⁹ durante a programação do evento afro-amapaense “Encontro dos Tambores”¹⁰ ocorrido nas dependências da UNA, na capital Macapá, entre os dias 14 e 26 de novembro. Nessa edição, participaram escritores locais que abordam a temática da história

⁹ Objetivando entender sobre as discussões voltadas para as literaturas negras amapaense, foi necessário e relevante a participação nas rodas de conversas ocorridas durante o evento supracitado.

¹⁰ No ano de 2024 ocorreu o 29º Encontro dos Tambores, essa programação é fruto de uma discussão entre pessoas envolvidas com a cultura negra no Amapá, pois viram a necessidade da promoção de encontros onde fossem reunidas todas as comunidades afro-amapaenses, para que fossem manifestadas a essência da cultura negra no Amapá, através do Marabaixo, o Sairé, a Zimba, o Samba, o Tambor de Crioula, Capoeira e as religiões de Matriz Africana (Umbanda e Candomblé). Esse evento é realizado em torno do dia 20 de novembro (Amapá, 2012).

e cultura do negro no Amapá, por meio da exposição de suas obras literárias, dentre as obras, estavam: *Turminha do Laguinho e a historinhas dos afro-amapaenses* (2024) e *Afrologia Tucujú, historicidade, religiosidade, autoestima e subjetividade do negro* (2018).

Além disso, no referido evento, ocorreram diariamente rodas de conversas, onde foi colocado como pauta de diálogo: As literaturas negras no Amapá, os desafios encontrados pelos escritores de literatura negra no Amapá, junto a isso, também foram externados o desejo de terem suas publicações inseridas dentro dos espaços escolares amapaenses.

Como discutido anteriormente, a literatura vem a ser um instrumento metodológico que pode subsidiar pedagogicamente o professor para abordar uma determinada temática com os alunos na sala de aula. Partindo dessa premissa, é importante refletir de que forma o professor de História pode fazer uso das obras literárias produzidas por autores amapaense para abordar a temática das relações raciais e da história e cultura afro-amapaense.

Desta forma, é essencial discutir e refletir quanto a chegada de materiais de autoria negra amapaense até às escolas, verificando de que forma o estado pode intervir através de políticas direcionada ao incentivo à pesquisa e produções literárias locais voltadas para a questão racial e a história e cultura afro-brasileira, como preconiza os objetivos e metas do *Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana* (2013), que ratifica a grande relevância e contribuição que essas obras literárias trazem para o desenvolvimento de um pensamento antirracista numa determinada sociedade.

5 PRODUTO DA PESQUISA

A referida pesquisa deu subsídio para a elaboração de um produto, que tem como objetivo demonstrar aos professores de História dos anos finais do ensino fundamental a possibilidade de utilização das fontes literárias nas aulas de história, sendo enfatizado, ainda, o uso dessas dentro da abordagem étnico-racial com seu viés para a discussão da história e cultura afro-brasileira e afro-amapaense

Com isso, o produto em questão será desenvolvido por meio de um caderno temático intitulado *Obras literárias afro-brasileiras e afro-amapaenses no Ensino de História como proposta de ensino antirracista*, que oferecerá didaticamente ao professor de história a possibilidade de abordar na sala de aula a questão racial e a história do negro no Brasil, por meio da literatura.

O referido caderno temático traz o demonstrativo de obras literárias pertencentes ao acervo do PNLD Literário, edição 2020, disponibilizadas pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático para as escolas públicas brasileiras que atendem aos anos finais do ensino fundamental.

Junto a isso, o caderno temático irá abordar as obras literárias dentro de uma perspectiva amapaense, abrangendo a história e cultura do negro no estado do Amapá. Vale ressaltar que as referidas literaturas não fazem parte do PNLD Literário, no entanto, o produto em questão apresentará aos professores de história a utilização da literatura amapaense como proposta de ensino antirracista a serem inseridas nas aulas, contribuindo para o conhecimento da história local.

O caderno temático será estruturado em forma de texto seguido de ilustração, onde são apresentadas imagens e as biografias de autores citados no decorrer da discussão. Além disso, mostrará obras literária com a respectiva de resenha e biografia dos autores, apresentado também sugestões de uso dessas literaturas em sala de aula.

No final das discussões, serão apresentadas propostas de atividades com a possibilidade de utilização das obras literárias pelo professor de história em sala de aula nos anos finais do ensino fundamental. Sendo assim, elas serão construídas por meio de aulas-oficinas, que por sua vez, serão desenvolvidas através do modelo de sequência didática.

Vale ressaltar que as propostas de aulas-oficina terão sua aplicação em sala de aula, tendo como sujeitos-participantes os professores e alunos. Segundo Barca (2004) na aula-oficina o aluno é o agente da sua formação com ideias prévias e experiências diversas, sendo o professor o agente investigador social e o condutor das atividades problematizadoras.

Nas aulas-oficinas, segundo o autor supracitado, o aluno deve ser visto como agente do seu próprio conhecimento, nesse sentido, as aulas devem ser construídas levando em consideração o conhecimento prévio que o estudante tem, sendo desenvolvidas as atividades de forma “diversificadas e intelectualmente desafiadora”. Com isso, os professores devem estar focados nas competências a serem desenvolvidas, não apenas nos conteúdos a serem abordados. No modelo de aula-oficina, é fundamental compreender o papel de cada agente envolvido no processo de construção do conhecimento e sua aplicação prática. Nessa perspectiva, o aluno é reconhecido como sujeito ativo, que já possui saberes prévios sobre a temática em questão — aspecto que deve ser considerado ao longo do processo de ensino-aprendizagem. Por sua vez, o professor, conforme destaca Barca (2004), assume o papel de investigador social, cabendo-lhe a tarefa de compreender e interpretar o universo conceitual dos educandos. Dessa forma, torna-se possível (re)significar, de maneira positiva, as concepções que os alunos detêm acerca dos temas abordados em aula.

Como mencionado, as atividades propostas nas aulas-oficinas podem ser desenvolvidas por meio de sequência didática, sendo essa caracterizada como um procedimento metodológico desenvolvido através da construção e execução de uma determinada aula, seguindo um roteiro planejado com propostas e objetivos específicos, norteados por meio de atividades com princípios e fins conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos.

Para Dolz, Noverraz e Schneuwly, (2004, p. 97) a “sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática”, a qual “procura favorecer a mudança e a promoção dos alunos ao domínio dos gêneros e das situações de comunicação”. Segundo esses autores, a estrutura da sequência didática se caracteriza com a apresentação da organização do estudo de forma detalhada, com exercício de exposição oral ou escrita realizadas pelos alunos. Além disso, esses autores enfatizam para a importância de uma produção inicial ou diagnóstica, em seguida, o educador avalia as capacidades já adquiridas dos alunos, fazendo os ajustes das atividades previstas na sequência didática às possibilidades e dificuldades reais existentes numa sala de aula. Posteriormente, as atividades são organizadas de forma direcionada e progressiva, possibilitando aos alunos a compreensão das características temáticas que compõem o alvo de estudo.

Com isso, esse modelo de atividade visa desenvolver a aprendizagem do aluno a partir de uma organização planejada dos exercícios, focada inicialmente no conhecimento prévio que o aluno possui, sendo direcionado pelo professor a partir da sistematização que faz em relação ao tema e o diagnóstico sobre os conhecimentos que a turma tem em relação a temática abordada.

Por fim, o caderno temático busca, por meio de sua abordagem, propor uma forma didática e dinâmica de abordar na sala de aula a questão racial e a história e cultura afro-brasileira e afro-amapaense. Além disso, trazer aos professores de história a possibilidade utilização de obras literárias no ensino de história. Da mesma forma, proporcionar junto aos alunos uma reflexão em torno do racismo no Brasil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões em torno da questão racial no Brasil perduram por séculos, estando ainda em evidência na sociedade contemporânea. Nesse sentido, tais debates são fundamentais para o desenvolvimento reflexivo em torno dos problemas ocasionados com as práticas racistas contra o afro-brasileiro. Tendo isso em vista, é importante repensar sobre o papel do negro na história brasileira, levando em consideração seu protagonismo representado através das lutas de resistência durante o período escravista, assim como o pós-escravista, que se evidenciam historicamente por meio das ações desempenhadas pelos movimentos sociais negros que reivindicam a igualdade racial e o reconhecimento e valorização da história e cultura do negro no Brasil.

Nessa senda, a Lei nº 10.639/03 é fruto das reivindicações trazidas pelos movimentos sociais negros, trazendo a obrigatoriedade da inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana no currículo educacional brasileiro, buscando assim, levar para as escolas as discussões relacionadas a essa temática. No entanto, no que tange a sua implementação é pensar nos mecanismos necessários para que essa abordagem seja efetivada no processo ensino-aprendizagem.

Para a implementação plena da lei supracitada, os materiais didáticos podem representar uma importante ferramenta para o ensino antirracista, sendo eles objetos de diversos estudo científicos desenvolvidas através de artigos, dissertações e teses que buscam relacioná-los com a questão racial no Brasil.

No contexto dos materiais didáticos, a presente pesquisa em questão buscou verificar as obras literárias que tratam da história e cultura afro-brasileira nos Anos Finais do Ensino Fundamental dentro do Ensino de História, identificando quais as obras literárias foram disponibilizadas pelo MEC para as escolas públicas brasileira para atenderem ao referido segmento escolar.

Vale ressaltar que a pesquisa analisou as literaturas pertencente ao PNLD Literário na edição de 2020, que foram direcionados para as escolas que atendem aos Anos Finais do Ensino

Fundamental para serem utilizados durante os quatro anos subsequentes. Nesse sentido, foi identificado que o acervo de obras literárias do PNLD Literário 2020, possui obras literárias que tratam da história do negro no Brasil, embora o quantitativo seja pequeno: de um total de 342 obras, apenas 05 abordam a história e cultura afro-brasileira.

Dentro de uma perspectiva interdisciplinar, as obras literárias podem ser utilizadas por outras áreas do saber, não se restringindo unicamente a língua portuguesa. Sendo assim, a sua utilização permite ao professor de História abordar a história do negro por meio de romances, contos e crônicas. No entanto é importante que esse docente tenha o conhecimento de estratégias pedagógicas e metodológicas para o uso dessa ferramenta, para que a partir daí possa fazer uma conexão coerente da ficção com o contexto histórico que representa.

A presente pesquisa também buscou verificar as obras literárias amapaenses, que abordam a história e cultura do negro no Amapá, literaturas essas produzidas por autores locais amapaense que podem ser direcionados aos Anos Finais do Ensino Fundamental. Com isso, foi apurado que o Estado do Amapá possui obras que tratam dessa temática, no entanto, essas obras não estão disponibilizadas nas escolas amapaenses.

Desta forma, a partir das reflexões feitas sobre as obras literárias que chegam até as escolas, no que tange a questão racial no Ensino de História, entendemos que de suma importância a análise feita pelo professor de história, a fim de compreender de que forma essa produção literária pode contribuir positivamente para um ensino antirracista. Além disso, tal reflexão deve perpassar sobre a contribuição que as obras literárias de produção local podem trazer para a discussão em torno da questão racial no Amapá, verificando a relevância que elas podem apresentar para os professores de História das escolas amapaenses.

O produto pedagógico resultado da presente pesquisa tem como um de seus objetivos levar o professor de História a refletir quanto a possibilidade do uso da literatura como suporte pedagógico para ser utilizado por ele quando for abordar em sala de aula a questão racial e a história e cultura afro-brasileira, tanto por uma abordagem nacional, como também numa abordagem local.

Por esse motivo é que se deu a escolha de produção de um Caderno Temático, pois o formato que ele foi construído, possibilita ao professor de História um melhor entendimento em torno das discussões trazidas por essa dissertação, haja vista, que sua elaboração foi didaticamente estruturada, incluindo fotos e textos dos autores selecionados, assim como estratégias de aplicação de seus escritos em sala de aula.

Junto a isso, a atividade proposta por esse Caderno Temático levar o docente a refletir sobre as diversas possibilidades de atividades a serem desenvolvidas na sala de aula quando for

abordar a questão racial. Assim sendo, a proposta de aula oficina vem a ser uma alternativa metodológica para o professor de história, pois o seu planejamento é pensado a partir do diálogo e a interação que esse profissional tem com os alunos.

Além disso, outra parte integrante da referida aula-oficina sugerida por esse estudo, caracteriza-se a partir de sugestões de atividades construídas por meio de sequências didáticas, que se desenvolve por meio de um planejamento sistematizado, onde é levado em consideração a participação dos discentes e o conhecimento prévio que eles têm sobre a questão racial e a história e cultura afro-brasileira e afro-amapaense.

Desse modo, a referida atividade visa o estudo da questão racial no Brasil e no Amapá de forma interativa, desenvolvendo a construção do conhecimento por meio da participação direta de professores e alunos, onde tomarão como base analítica o diálogo existente entre a ficção e a historiografia afro-brasileira e afro-amapaense.

Por fim, as obras literárias, conforme foi demonstrado nesse estudo, podem ser um importante instrumento pedagógico para o professor de História discutir com os discentes a questão racial. Para tal, é necessário que esse profissional crie mecanismos metodológicos que direcione, de forma sistemática, o conhecimento sobre a história e cultura do negro no Brasil, por meio da literatura, significando assim o uso da ficção no Ensino de História.

REFERÊNCIAS

- ABADE, Ernesto Rodrigue. **Contos africanos**. 3º ed. Editora: Callis. São Paulo – SP, 2018.
- ABUD, Kátia Maria; SILVA, André Chaves de Melo; ALVES, Ronaldo Cardoso. **Ensino de História**. Coleção ação. São Paulo/SP: Ed. Cengage Learning, 2011.
- ADRIANO, Nilma Alves. **Relações étnico-raciais na escola** – Plano nacional de implementação das diretrizes nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura e africana – Lei 10.639/03. 2016. Trabalho de conclusão do curso de pós-graduação - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.
- ALMEIDA, Simone Garcia; AMADOR, Kassandra Thamyris Maciel. A interdisciplinaridade no ensino de história: relações possíveis entre a história e a literatura. **Fronteiras e debates**. Macapá, v. 6, n. 2, jul./dez. 2019.
- AMAPÁ. **Tambores no meio do mundo. O rufar da cidadania**. Macapá: Governo do Estado do Amapá, 2012.
- AQUINO, Mirian de Albuquerque; WANDERLEY, Alba Cleide Calado. Identidade e (des) igualdade étnico-raciais no Ensino de História. **Revista da ABPN**, v. 3, n. 7, p. 141 – 155, mar/jun. 2012.
- ARAÚJO, Leonor Franco. A Lei 10.639/2003 e sua maioridade. Há o que se comemorar? **Redoc**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 2, p. 279, maio/ago. 2021
- AZEVEDO, Crislane Barbosa; LIMA, Aline Cristina Silva. Leitura e compreensão do mundo na educação básica: o ensino de história e a utilização de diferentes linguagens em sala de aula. **Roteiro**. Joaçabá, v. 36, n. 1, p. 55-80, jan./jun. 2011.
- BARCA, Isabel. Aula oficina: do projeto à avaliação. In: **Jornada de educação histórica**, 4., 2004, Braga. Anais. Braga: Centro de Investigação em Educação (CIED), Universidade do Minho, 2004, p. 131-144.
- BITTENCOURT, Circe M. F. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 5º ed. São Paulo: Editora Cortez, 2018.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Os confrontos de uma disciplina escolar: da história sagrada à história profana. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 13, n. 25/26, p. 193-221.1992.
- BRASIL. **Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003**. Altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96 para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. Diário Oficial da União. Poder Legislativo, Brasília, 10 jan. 2003, p. 1.
- BRASIL. CNE/CP. Resolução 1/2004. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-**

brasileira e Africana. Diário Oficial da União, MEC/CNE/CP, Brasília, 22 jan. 2004, Seção I, p. 11.

BRASIL. CNE/CP. Parecer 03/2004. **Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira**, aprovado em 10 mar. 2004. Diário Oficial da União, MEC/CNE/CEB, Brasília, 19 maio 2004, Seção 1e, p. 15

BRASIL. **Lei Federal N.11645, de 10 de março de 2008.** Altera a Lei N. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei N. 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade de temática “História e Cultura Afro-brasileira e Indígena”. Brasília, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20072010/2008/Lei/L11645.htm> Acesso em: 20 dez 2023.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial da União. Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**, 2017a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acesso em: 28 abr 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Implantação das Diretrizes curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** 2º Ed. Brasília, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros curriculares nacionais: História – 5ª a 8ª séries.** Brasília, DF: MEC/SEB, 1998.

BRASIL. **Resolução Nº 12, de 07 de outubro de 2020.** Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do material Didático – PNLD. Brasília: Ministério da Educação. 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/acessoainformacao/acoes-e-programas/programas/programas-dolivro/pnld/legislacaopnld/resolucao-no-12-de-07-de-outubro-de-2020>. Acesso em: 18 dez 2023.

CAMPELO, Bernadete Santos; SILVA, Eduardo Valadares da. **Subsídios para esclarecimento do conceito de livro paradidático.** Bibl. Esc. Em Ribeirão Preto, v. 6, n. 1, p. 64 – 80, 2018.

CICONELLO, Alexandre. **O desafio de eliminar o racismo no Brasil: A nova institucionalidade no combate a desigualdade racial. From Poverty to Power: how active citizens and affective states can change the works.** London: Oxfam, 2008.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía. **A cor ausente.** 2. ed. Belo Horizonte: Mazza Edições; Belém: Unama, 2009.

COSTA, Cândida Soares de. Lei 10.639/2003: Dez anos de implementação do currículo de educação nas relações-étnico-raciais. **Momentos**, ISSN 0102 – 2717, v. 22, N. 1, p.17 – 34, Jan/jun. 2013.

COSTA, Célia Souza da e CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão. A Lei nº 10.639/2003 no âmbito escolar: os avanços e entraves do Núcleo Estadual de Educação Étnico-Racial no Amapá. **Identidade!**, São Leopoldo, v. 20 n. 1, p. 64-77, jan/jun. 2015.

COSTA, Rafaela Paiva. A história do ensino de História no Brasil da última década. **História e ensino**, Londrina, v. 22, n. 1, p. 91 – 107, jan./jan. 2016.

CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão. Educação escolar quilombola no estado do Amapá: das intenções ao retrato da realidade. Santa Maria: **Educação-Revista da UFSM**, Produção contínua, v. 44, pp. 1-21, 2019.

CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão. A presença negra no Amapá: discursos, tensões e racismo. **Identidade!** / São Leopoldo / v. 21 n. 1 / p. 65-79 / jan.-jun. 2016.

CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão; FOSTER, Eugênia da Luz Silva. Educação escolar quilombola no Brasil: uma análise sobre os materiais didáticos produzidos pelos sistemas estaduais de ensino. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 35, n. 74, p. 193-211, mar./abr. 2019.

DALCIN, A. Um olhar sobre o paradidático de Matemática. **Zetetiké**, Campinas, v. 15, n. 27, p. 25-36, jan./jun. 2007. Disponível em: <http://ojs.fe.unicamp.br/ged/zetetike/article/view/2418/2180>. Acesso em: 20 jan2024.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle.; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e para o escrito: apresentação de um procedimento. In.: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ-MESTRE, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 95 – 128.

DURANS, Claudicéa Alves; COSTA, Jeanne Maria Pereira; GUIMARÃES, Nayara; FREITAS FILHO, Edilson; CORREA, Diógenes. Diversidade cultural e construção da identidade étnica através de práticas educativas. **Anais do X Encontro Nacional de Educação Matemática Comunicação Científica**. Salvador-Bahia, p. 1-10. 2010.

EVARISTO, Conceição. Literatura negra: uma poética de nossa afro-brasilidade. **Scripta**, Belo Horizonte, v.13, n.25, p.17-31, 2º sem. 2009.

GOMES, Nilma Lino. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03. In: MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria (Org.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Vozes, 2008, p. 67-89.

GOMES. Nilma Lino. O Movimento Negro e a intelectualidade negra descolonizando currículos. In: BERNADINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón. **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

GONÇALVES, Josiane Cardoso; PEREIRA, Rozeilma Xavier; MATOS, Cleide Carvalho de. BNCC e a educação das relações étnico-raciais. In: CORRÊA, Paulo Sérgio de Almeida (org). **Territórios da pesquisa e produção científica na Amazônia**. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2024.

GONÇALVES, Rosângela Cristina. Quinze anos da Lei 10.639/03 – Avanços e retrocessos. **Revista Iberoan patrin histórico educativo**, Campinas / SP, v. 4, n. 2, p. 434 – 439, jun/dez. 2018.

LIMA, Maria Daniely Souza e ALMEIDA, Vitória Gomes. Mercado editorial brasileiro e literatura afrodescendente: visibilidade de autores (as) negros (as) e incentivo à leitura. **Folha de Rosto em Biblioteconomia e Ciência da Informação**, v.4, n. esp., p. 15-24, 2018.

MELO, Elizabete Amorim de Almeida. **O livro paradidático enquanto uma produção cultural para crianças na escola**. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade de Campinas.

MOORE, Carlos. **Racismo e sociedade**: novas bases epistemológicas para entender o racismo. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007.

MORAIS, Paulo Dias. **História do Amapá: O passado é o espelho do presente**. Macapá: JM Editora Gráfica, 2009, p. 01-85.

MUNAKATA, Kazumi. O livro didático e o professor; entre a ortodoxa e a apropriação. *In*: MONTEIRO, Ana Maria; GASPARELLO, Arlette Medeiros; MAGALHÃES, Marcelo de Souza (org.). **Ensino de História**; sujeitos, saberes e práticas. Rio de Janeiro: Mauad, 2004. p. 137 – 147.

MUNAKATA, Kazumi. O livro didático: alguns temas de pesquisa. **Rev. Bras. Hist. Educ.** Campinas-SP, v. 12, n. 3(30), p. 179 – 197, set/dez. 2012.

MUNAKATA, Kazumi. **Produzindo livros didáticos e paradidáticos**. Tese (Doutorado em Educação), PUC-SP, São Paulo, 1997.

MUNANGA, Kabengele. A questão da diversidade e da política de reconhecimento das diferenças. **Crítica e sociedade: Revista de cultura e política**. Uberlândia, v. 4, n. 1. maio. 2013.

MUNANGA, Kabengele. **Diversidade, etnicidade, identidade e cidadania** (Palestra proferida no 1º Seminário de Formação Teórico-Metodológico/SP). ANPED. Negro e educação. Universidade de São Paulo (USP), 2004.

NADAI, Elza. O ensino de História no Brasil: trajetórias e perspectiva. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 13, n. 25/26, p. 143-162, set. 1992/ago. 1993.

OLIVEIRA, Regina Soares; ALMEIDA, Vanusia Lopes de; FONSECA, Vitória Azevedo. **A reflexão e prática no ensino de história**. 5º ed. São Paulo/SP: Ed. Blucher, 2012.

PÁTARO, Ricardo Fernandes; BOVO, Marcos Clair. A interdisciplinaridade como possibilidade de diálogo e trabalho coletivo no campo da pesquisa e da educação. **Revista NUPEM**, Campo Mourão, v. 4, n. 6, p. 45-63, jan./jul. 2012.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História e História Cultural**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. O mundo como texto: História e História Cultural. **História da educação, ASPHE/FaE/UFPEL**, Pelotas, n. 14, p. 31-45, set. 2003

PINTO, Júlio Pimentel; TURAZZI, Maria Inez. **Ensino de história**: Diálogo com a literatura e a fotografia. 1º ed. São Paulo/SP: Ed. Moderna, 2012.

QUIJANO, Aníbal. “Colonialidad del poder y clasificación social”. *In*.: Castro-Gómez, Santiago; GROSGOUEL, Ramón (org). **El giro Decolonial**. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana / Siglodel Hombre, 2007, p. 93-126.

SANTOS, Fernando Rodrigues dos. **História do Amapá**. 5. ed. Macapá: Valcan, 1998, p. 07-83.

SANTOS, Raquel Amorim dos. **[In]visibilidade Negra: representação social de professores acerca das relações raciais no currículo escolar do Ensino Fundamental em Ananindeua (PA)**. 2009 (Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2009.

SANTOS, Raquel Amorim dos; COELHO, Wilma de Nazaré Baía. História e cultura afro-brasileira no Ensino Fundamental: mito ou realidade? **Revista da ABPN**, V. 3, n. 7, mar. – jun. 2012, p. 29-51.

SENA JÚNIOR, Francisco Maurício de Sena. **Instituições que articulam as políticas dos negros em Macapá: espaço religioso e políticas afirmativas**. 2016. (Dissertação em Ciência das Religiões) – Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2016.

SILVA, Giovani José da; MEIRELES, Marinelma Costa. Orgulho e preconceito no Ensino de História no Brasil: Reflexões sobre currículos, formação docente e Livros Didáticos. **Crítica Histórica**, ANO VIII, Nº 15, julho 2017.

SILVA, Laura Cristina da. **A turminha do laguinho e as historinhas dos afro-amapaenses**. Macapá / AP: Editora O Zezeu, 2024.

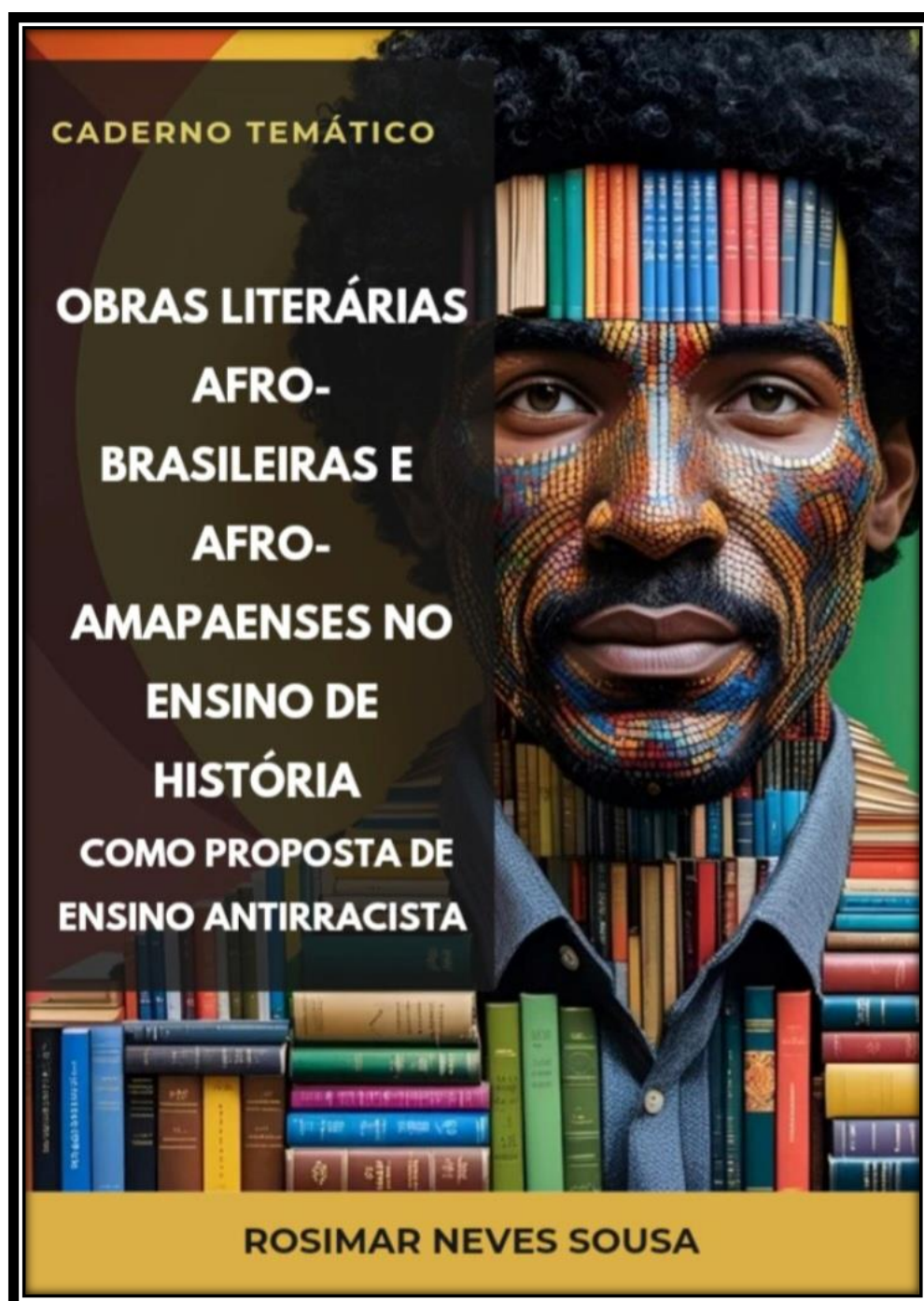
SILVA, Sanchirles da Costa. **Comunidades quilombolas de Pernambuco: Um paradidático com narrativas históricas para a educação básica**. Pernambuco: Editora Edupe, 2023.

SOUSA, Ivaldo da Silva; SOUSA, Ana Cléia Lacerda da Costa (org.). **Movimento Literário Afrologia Tucujú: historicidade, religiosidade, autoestima e subjetividade do negro**. Macapá / AP: Editora Anjo, 2018.

TEIXEIRA, Elizabeth. **As três metodologias: acadêmica da ciência e da Pesquisa**. 4. Ed. Belém: UNAMA, 2001.

THOMSON, Ana Beatriz Acorri. **Os Paradidáticos no Ensino de História: as ideias e as experiências em sala de aula de professores de História da Educação básica em Londrina**. 2016. Dissertação (Mestrado em História social) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.

APÊNDICE A – Produto da Pesquisa: Caderno Temático (Obras literárias afro-brasileiras e afro-amapaenses no Ensino de História como proposta de ensino antirracista).



CADERNO TEMÁTICO

OBRAS LITERÁRIAS

AFRO-

BRASILEIRAS E

AFRO-

AMAPAENSES NO

ENSINO DE

HISTÓRIA

COMO PROPOSTA DE

ENSINO ANTIRRACISTA



ROSIMAR NEVES SOUSA

**CADERNO TEMÁTICO
OBRAS LITERÁRIAS
AFRO-BRASILEIRAS E AFRO-
AMAPAENSES
NO ENSINO DE HISTÓRIA COMO
PROPOSTA DE ENSINO ANTIRRACISTA**

ROSIMAR NEVES SOUSA

**MACAPÁ
2025**



“Os estudos de textos literários têm assim como objetivos não apenas desenvolver “o gosto pela leitura” entre os alunos, mas também fornecer condições de análises mais profundas para o estabelecimento de relações entre conteúdo e forma. As contribuições de vários pesquisadores da literatura e sua história têm possibilitado abordagens mais complexas que merecem ser introduzidas pelos professores”
(Bittencourt, 2004, p. 340 – 341).

Caro (a) professor (a),

Este Caderno Temático é fruto da pesquisa da Dissertação intitulada: “O uso de obras literárias nos Anos Finais do Ensino Fundamental como possibilidade pedagógica para o ensino da história e cultura afro-brasileira e afro-amapaense”, desenvolvida no Programa de Pós-graduação Profhistória/UNIFAP, apresentada e defendida no dia três de maio de 2025 nas dependências da Universidade Federal do Amapá. Nele buscamos verificar e trazer como sugestão a possibilidade pedagógica de utilização da Literatura como fonte de pesquisa histórica na abordagem da história e cultura afro-brasileira e afro-amapaense.

Assim sendo, comprovamos que a interdisciplinaridade possibilita o diálogo entre a História e Literatura, característica essa que permite ao professor ou professora de História buscar na ficção elementos históricos em relação a história do negro no Brasil.

Com isso, buscamos enfatizar a abordagem histórica do afro-brasileiro e afro-amapaense por meio das obras literárias, a partir das perspectivas nacional e regional. A primeira discorre sobre as obras literárias negras oferecidas para as escolas por meio do PNLD Literário, edição 2020 (Anos Finais do Ensino Fundamental). A segunda perspectiva versa sobre as literaturas afro-amapaenses produzidas por autores locais, levando em consideração a relevância que elas podem ter para o docente quando forem tratar da história do negro no Amapá.

Por fim, professor ou professora de História, esperamos que as discussões e as propostas de ensino antirracista apresentada aqui, possam contribuir positivamente para sua prática docente.

Boa Leitura!

APRESENTAÇÃO.....	04
PARA INÍCIO DE CONVERSA	05
1. USO DE OBRAS LITERÁRIAS AFRO-BRASILEIRAS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO	08
1.1. O Ensino de História e a Literatura	08
1.2. O PNLD Literário edição 2020: Anos Finais do Ensino Fundamental	10
2 HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA NO AMAPÁ COMO PROPOSTA DE EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	19
3. A HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRO-AMAPAENSE NO ENSINO DE HISTÓRIA PARA OS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA DE AULA-OFICINA	30
3.1. Primeira Proposta de Aula-Oficina	31
3.2. Segunda Proposta de Aula-Oficina	38
3.3. Terceira Proposta de Aula-Oficina	50
SOBRE O AUTOR.....	64
REFERÊNCIAS	65

APRESENTAÇÃO

As discussões relacionadas a questão racial estão presentes na contemporaneidade brasileira, abrangendo os diversos espaços da sociedade, dentre esses, o escolar. Nesse contexto, situações envolvendo o preconceito e a discriminação racial são enfrentadas diariamente por alunos e professores, evidenciando a necessidade de se intensificar, nas instituições de ensino, os debates e reflexões voltados para essa temática.

A Lei nº 10.639/03, fruto das reivindicações dos movimentos sociais negros, veio legitimar a obrigatoriedade da inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana na Educação Básica Brasileira, visando, com isso, buscar o reconhecimento e protagonismo do negro na formação histórica e cultural da sociedade brasileira.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação Étnico-Racial e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004) foi um documento elaborado para auxiliar a implementação da referida lei. Assim sendo, para efetivação da lei supracitada, essas diretrizes trazem propostas de políticas educacionais antirracistas, dentre elas, as que compõem a produção de materiais didáticos que contemplem a história do negro Brasil.

As obras literárias estão inseridas no contexto que compõem os materiais didáticos, sendo importantes ferramentas pedagógicas que podem auxiliar o professor nas salas de aula, especialmente quando forem abordar a temática racial. Essas literaturas são caracterizadas como um material transversal e interdisciplinar, podendo ser utilizadas pelo professor de História, quando tratarem com os alunos sobre a história do negro no Brasil.

Diante desse contexto, apresenta-se como proposta de ensino antirracista o presente produto educacional, desenvolvido no formato de Caderno Temático. Seu objetivo primordial consiste em demonstrar aos professores de História as possibilidades pedagógicas oferecidas pelas obras literárias o ensino da História e cultura negra no Brasil e no Amapá. Para tanto, apresentamos essas obras como ferramenta pedagógica interdisciplinar, que permitirá ao professor de História o diálogo com a literatura, de forma que ele venha extrair da ficção os elementos historiográficos.

PARA INÍCIO DE CONVERSA

A história do Brasil, em seu princípio, foi escrita seguindo os preceitos europeus, que por meio do processo político de colonização, segregou uma grande parcela da sociedade brasileira, em especial a população negra, cuja história e cultura foram minimizadas e marginalizadas em detrimento da ideologia eurocêntrica que dominou a produção historiográfica nacional. Esse processo, iniciado no período escravocrata, perpetuou-se ao longo dos séculos por meio da discriminação e do racismo institucionalizado.

No entanto, é importante ressaltar que essa condição de submissão e invisibilidade histórico-cultural sempre foram questionadas e contrapostas pela população negra, sendo vistas através das ações consolidadas dos movimentos antirracistas no Brasil.

VOCÊ SABIA QUE...

O Brasil foi o principal destinatário do comércio internacional de escravizados entre os séculos XVI e XIX e foi o último país das Américas a abolir o regime escravocrata em 1888.

Estima-se que 4.2 milhões de homens e mulheres chegaram em terras brasileiras violentamente forçados a sair da África e cruzar o Oceano Atlântico em condições precárias, para se transformarem em escravos no Brasil. A título de ilustração, até 1800, o país recebeu 2.5 milhões de africanos/as, enquanto para toda a América espanhola, no mesmo período foram menos de 1 milhão. Por volta de 1872, de todos os escravos vivendo no país, mais de 90% haviam nascido no Brasil. Em 1890, dois anos após a abolição do regime escravocrata, a população negra representava quase 50% da população brasileira (Andrews, 2004 apud Cioconello, 2008, p. 2).

Durante os mais de 300 anos de escravidão no Brasil, foram muitas as manifestações de resistência contra a condição de cativo impostas aos negros, sendo evidenciadas através da formação dos quilombos, revoltas, motins.

Contudo, mesmo após a abolição da escravidão, as consequências desse momento histórico para os negros conti-

Segundo Munanga (2015), é importante não esquecer do papel heroico protagonizados pelos escravizados durante esse período, pois são as comprovações que os negros não foram passivos a condição de escravos, a qual foram impostos.

nuaram se perpetuando, pois a ideologia colonial reforçaria a discriminação e o preconceito racial ao longo da história brasileira, condição essa que impulsionaria as mais variadas manifestações encabeçadas por movimentos sociais antirracistas, que sempre buscaram o protagonismo negro e seu reconhecimento cultural e identitário.

Portanto, como resultado dessas lutas e reivindicações, em 09 de janeiro de 2003 foi sancionada pelo então presidente da República Luís Inácio Lula da Silva a Lei 10.639/03, que alterou a LDB 9.394/96 (Leis de Diretrizes e Bases da Educação).

Figura 1- Lei 10.639/03



Fonte: Site Pretosnovos, 2018.

Figura 2- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional



Fonte: Site Contee, 2018.

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.

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.

§ 2º 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".

Fonte: www.planalto.gov.br

A Lei nº 10.639/03 representa um marco na História antirracista no Brasil, pois representa o resultado de décadas de lutas e reivindicações pelo reconhecimento cultural e histórico do negro na construção social, cultural, artística, econômica e política brasileira, possibilitando, através da educação, novas perspectivas para o desenvolvimento de uma consciência antirracista, trazendo consigo importantes reflexões em torno da estruturação do currículo, formação do professor, livros e materiais didáticos na abordagem étnico-racial.

Para a efetivação na prática da referida Lei, foram elaborados dois documentos, sendo o primeiro as *Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação Étnico-Racial e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana* (2004), que propõem em sua redação caminhos para implementação da Lei nº 10.639/03. Já o segundo documento, trata-se do *Plano Nacional Diretrizes Curriculares para a Educação étnico-Racial e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana* (2013) para implementação das diretrizes supracitadas, vindo a estabelecer objetivos e metas a serem atingidas para a inserção de um ensino antirracista, além das distribuições de responsabilidades entre os entes federativos.

Figura 3 - DCNERER



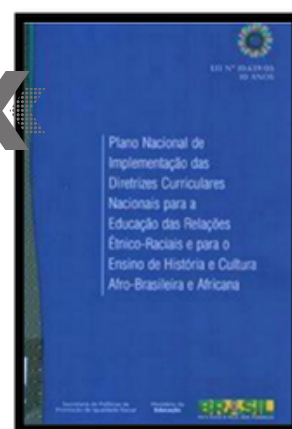
Fonte: Governo Federal, 2021.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana - **DCNERER (2004)** é um documento que vem nortear a implementação da Lei nº 10.639/03, pois traz em sua redação propostas técnicas e pedagógicas direcionadas ao sistema educacional brasileiro, que por meio de políticas públicas e educacionais contemplarão o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas do país. Sendo assim, dentro dessas ações estão contempladas a produção e utilização das literaturas paradidáticas em sala de aula.

O Plano Nacional das Diretrizes Curriculares para a Educação étnico-Racial e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana traz em sua redação propostas, que por meio de objetivos e metas específicas auxiliariam as Diretrizes Curriculares para implementação da Lei nº 10.639/03.

O presente Plano Nacional é um documento que tem como objetivo central colaborar para que todos os sistemas de ensino cumpram as determinações legais com vistas a enfrentar as diferentes formas de preconceito racial, racismo e discriminação racial para garantir o direito de aprender a equidade educacional a fim de promover uma sociedade justa e solidária (Brasil, 2013).

Figura 4 - Plano Nacional para implementação das Diretrizes Curriculares



Fonte: IFPE, 2022.

Por fim, para que haja a plena implementação da Lei nº 10.639/03, é importante pensar num currículo que de fato contemple de fato o protagonismo negro na história brasileira. Além disso, é necessário atentar para a formação do professor, de forma que ele esteja preparado pedagogicamente para abordar a questão racial dentro de uma visão decolonial. Outro ponto a ser analisado, trata da produção de materiais didáticos antirracistas destinados às escolas públicas brasileiras.

As obras literárias estão dentro do contexto compreendidos pelos materiais didáticos, assim, eles estão contemplados nas orientações repassadas pelas Diretrizes Nacionais Curriculares para implementação da referida lei, orientando para que suas produções contemplem a história da população negra, tanto em nível nacional quanto em nível local.

1.USO DE OBRAS LITERÁRIAS AFRO-BRASILEIRAS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

1.1 O Ensino de História e a Literatura

A legitimação da LDBN (1996), juntamente com a reestruturação dos PCNs, possibilitou, por meio da interdisciplinaridade, a interação entre as disciplinas de história com outras áreas do conhecimento, permitindo que outras fontes de pesquisas fizessem parte da construção do conhecimento histórico. Partindo desse preceito, podemos concluir que é possível e válido pedagogicamente o diálogo entre a História e a Literatura.

No entanto, para isso, é necessário que o professor de história esteja atento aos pontos que aproximam essas duas áreas do saber, para que de forma planejada e analítica possam separar o que é verdade histórica e o que é a ficção, enfatizando os elementos historiográficos contidos nos textos literários. Assim, é imprescindível que esse professor seja um leitor crítico, lendo e analisando as literaturas dentro de uma perspectiva documental de fonte histórica, onde pode ser encontrado elementos que narram a “história dos fatos reais”.

A literatura e a história são próximas uma da outra, pois ambas utilizam a escrita como meio linguístico de ligação do autor com o leitor, daí a facilidade do diálogo entre elas. Além disso, as duas retratam os aspectos cultural, político, econômico e histórico da vida do homem na sociedade, sendo uma expressada através da ficção e a outra por meio daquilo que se tem como “verdade histórica”. Assim sendo, para falar sobre o uso de obras literárias no ensino de história é de extrema importância mencionar os elementos que compõem a **interdisciplinaridade** contida na literatura.

A **interdisciplinaridade** permite o diálogo entre duas ou mais áreas do saber, permitindo a abordagem de temas comuns, dando a possibilidade de interação entre as várias disciplinas escolares.

Partindo da premissa do diálogo existente entre essas duas áreas do saber, conclui-se que a literatura pode representar uma relevante fonte para o professor utilizar nas aulas de história, haja vista, que as obras literárias oferecem pistas sobre o homem e a sociedade dentro de um contexto histórico. No entanto, é importante que o docente faça o uso desses textos de forma planejada e direcionada para não correr o risco de utilizar a literatura de forma vaga e desnecessária.

VEJA MAIS...

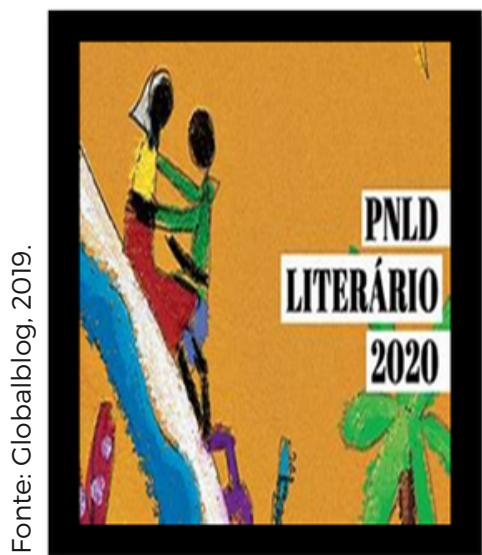
As obras literárias podem ser uma importante ferramenta didático-pedagógica para o professor de História utilizar na sala de aula. Bittencourt (2018), afirma que romances, poemas, contos vêm contribuindo de forma interdisciplinar para o professor das mais variadas áreas do saber, dentre essas a História. Segundo a autora, os textos literários fazem parte do conteúdo curricular da disciplina de língua portuguesa, mas tem sido utilizado por educadores de outros componentes curriculares.

Pinto e Turazzi (2012), afirmam que há uma aproximação entre a História e a ficção, pois ambas trabalham com a escrita, utilizando os mesmos signos (letras e palavras), além disso, os textos literários retratam experiências reais e historicamente vividas. Sendo assim, é importante que o professor de História consiga identificar a realidade histórica contidas numa determinada literatura, para que assim possa didática e pedagogicamente discutir determinado conteúdo ou tema abordado e contextualizado no texto literário utilizado na sala de aula.

1.2 O PNLD Literário edição 2020: Anos Finais do Ensino Fundamental

O Programa Nacional do Livro Didático e do Material Didático (PNLD), por meio do PNLD Literário, disponibiliza para as escolas públicas brasileiras livros literários que discorrem sobre as mais variadas temáticas, dentre essas, as que trazem em seu enredo a questão racial e a história da cultura afro-brasileira.

Figura 5- Programa PNLD Literário



Essa edição do PNLD Literário disponibilizou **342** títulos de obras literárias, com abordagens diversificadas. No entanto, dentre essas, apenas 05 que tratam da História do Negro no Brasil. Além disso, dessas, apenas **04** são de autoria de escritores negros.

A Edição 2020 do PNLD Literário foi direcionado aos Anos Finais do Ensino Fundamental. Com isso, o Ministério de Educação (MEC) enviou para as escolas obras literárias com abordagens e gêneros textuais diversificados para serem utilizados por professores e alunos do referido segmento de ensino.

Veja a seguir as cinco obras do PNLD Literário, edição 2020, que possuem abordagem da história e cultura afro-brasileira:

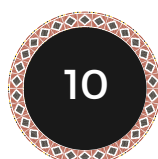


Figura 6 - Irmão negro (2018)



IRMÃO NEGRO

A obra conta a história de dois irmãos distintos, Léo: um branco de classe média alta que sempre sonhou em ter um irmão, e Sérgio, um menino negro e pobre que perdeu seus pais e foi adotado pelos pais de Léo, com isso, Sérgio precisa se adaptar à nova realidade.

A convivência entre os irmãos é marcada por momentos de amor, amizade e conflitos. Léo tenta se aproximar de Sérgio para ajudá-lo a se adaptar à nova vida, mas também se sente incomodado com a cor de sua pele e a pobreza de sua família.

A história traz em seu enredo um contexto de exclusão social, pautado no preconceito racial. Haja vista, que os irmãos são alvos de preconceito na escola e na comunidade onde vivem, sendo Léo pressionado pelos amigos a se afastar de Sérgio. A história traz em seu enredo um contexto de exclusão social, pautado no preconceito racial. Haja vista, que os irmãos são alvos de preconceito na escola e na comunidade onde vivem, sendo Léo pressionado pelos amigos a se afastar de Sérgio.

O autor vem fazer uma crítica à sociedade brasileira, onde o preconceito e discriminação racial fazem parte do nosso cotidiano, perpassando por todos os ambientes da sociedade (escola, família, trabalho, e outros espaços sociais). Com isso, a referida obra convida o leitor a fazer uma reflexão em torno dessa problemática.

(Fonte: PNLD Literário 2020)

WALCYR CARRASCO

O autor do livro Irmão Negro, Walcyr Rodrigues Carrasco nasceu em Bernardino dos Campos, São Paulo, no dia 02 de dezembro de 1951, é um escritor, dramaturgo e roteirista brasileiro que conquistou o sucesso como autor de telenovelas.

Depois de estudar durante três anos no curso de História, Walcyr Carrasco se transferiu para o curso de jornalismo da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo.

Walcyr Carrasco iniciou sua carreira de jornalismo nos jornais O Estado de São Paulo, Folha de São Paulo e no Diário Popular. Trabalhou também para a revista Isto É, Veja e Contigo, foi diretor da Revista Recreio, onde escreveu contos infantis.

Walcyr Carrasco escreveu diversas obras de literatura infanto-juvenil, entre elas: “Quando meu irmãozinho morreu”, “A menina que queria ser anjo” e “Quem quer sonhar”. Como dramaturgo, escreveu peças que fizeram grande sucesso, entre elas, Batom (1995) e Êxtase (1997), que recebeu o prêmio Shell de melhor autor.

(Fonte: https://www.ebiografia.com/walcy_carrasco/)

Imagem 1 - Walcyr Carrasco



Fonte: Bing Imagens, 2018.

O livro do autor Walcyrr Carrasco faz parte do conjunto de obras pertencente ao programa PNLD Literário, que foram disponibilizados para as escolas públicas do Brasil no ano de 2020 para serem utilizados pelos professores e alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental (indicado para o 8º e 9º ano). Seu enredo é de cunho de literário com sua proposta voltada para a reflexão social em relação ao preconceito e discriminação racial no Brasil.



A discussão trazida pelo autor perpassa por todas as áreas do saber, podendo, assim, ser utilizada pelo professor de História para abordar a questão étnico-racial contemporânea fazendo uma conexão com a historiografia do negro no Brasil, especialmente sobre o racismo estrutural, que é consequência do processo histórico colonial eurocêntrico.

UM ENCONTRO COM A LIBERDADE

Júlio Emílio Braz conta a história de Gabriel, filho de Valentim, um rico comerciante português, e Henriqueta, sua companheira e escrava. O enredo tem seu início no ano de 1871 no Rio de Janeiro, lugar onde Gabriel nasceu, vindo a perder sua mãe, quando ele ainda era criança.

Gabriel desde sempre serve ao pai nos estabelecimentos comerciais da capital. No entanto, quando adolescente ele tem contato e identifica-se com ideias abolicionistas, ficando indignado com sua situação: ser escravizado pelo próprio pai.

Os conflitos, dúvidas e medos do jovem Gabriel por se reconhecer na condição de escravo do seu próprio pai, fizeram crescer angustiado e distante do carinho paterno, situação essa que o aproxima cada vez mais das correntes de ideias abolicionistas, que lutavam cada vez mais pela libertação adequada das pessoas aqui escravizadas, haja vista, que a Lei Áurea, assinada em 1888, regimentaria o fim da escravização no Brasil.

Nessa história, Gabriel vivencia um complicado processo de autoaceitação, de compreensão da realidade e de luta pela liberdade, que o prepara para buscar uma cidadania plena, pautada na garantia da igualdade de direitos. (Fonte: PNLD Literário, 2020)

Figura 7- Um encontro com a liberdade (2018)



Fonte: PNLD Literário, Edição 2020.



EMÍLIO BRAZ

Júlio Emílio Braz nasceu em 16 de abril de 1959, na pequena cidade de Manhumirim, aos pés da Serra de Caparaô, Minas Gerais. Aos cinco anos mudou-se para o Rio de Janeiro, cidade que adotou como lar. É considerado autodidata, por aprender as coisas com facilidade. Iniciou sua carreira como escritor de roteiros para histórias em quadrinhos publicadas no Brasil e em outros países, como Portugal, Bélgica, França, Cuba e Estados Unidos.

Já lançou mais de 150 títulos. Em 1988, recebeu o Prêmio Jabuti pela publicação de seu primeiro livro infantojuvenil: *Saguairu*. Dois anos mais tarde, escreveu roteiros para *Os Trapalhões*, da TV Globo, além de algumas mininovelas para uma emissora de TV do Paraguai. Em 1997, ganhou o Austrian Children Book Award, na Áustria, pela versão Alemã do livro *Crianças na escuridão* (*Kinder im Dulkern*) e o Blue Cobra Award, no Swiss Institute for Children's Book. (Fonte: <https://grupoeditorialglobal.com.br/>)

A obra do autor Júlio Emílio Braz *Um encontro com a liberdade* (2018) faz parte dos acervos do PNLD Literário 2020 disponibilizados para as escolas que atendem aos anos finais do ensino fundamental, sendo sua utilização indicada para o 8º e 9º Ano. Nessa obra, o autor traz uma reflexão com relação a questão racial a partir do período pós-abolicionista, levando ao leitor a observância em torno dos reflexos que o período escravista trouxe a sociedade brasileira.

DICA AO PROFESSOR



A referida obra é uma importante ferramenta para o professor de história abordar a questão racial em sala de aula. Fazendo a contextualização da obra com o momento histórico, o professor poderá discutir junto com os alunos o período que antecedeu a abolição da escravidão no Brasil, assim também como as suas consequências para a sociedade pós-abolicionismo até os dias de hoje, despertando nos educandos uma reflexão quanto ao racismo e a discriminação racial existente na sociedade a qual eles fazem parte.

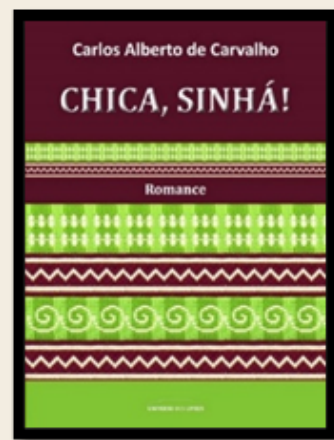
CHICA, SINHÁ!

Na obra *Chica, Sinhá!* (2018) o autor Carlos Alberto de Carvalho narra a vida de duas personagens importantes na história do Brasil no século XVIII, Francisca da Silva, filha de escravizada (negra) com seu proprietário (branco), ou seja, nascida escravizada. Sua mãe Maria da Costa (“da Costa” faz referência ao lugar de origem de Maria, Costa de Guiné no continente africano atual Gana) foi trazida ao Brasil na condição de escravizada.

O autor relata a força de Chica da Silva, essa mulher forte, que virou mito, foi vendida para um homem branco, chamado neste livro como “contratador”, sendo alforriada por ele, tornou-se sua amante, e conseqüentemente sua esposa, pois após a sua morte tornou-se a mulher mais rica do Reino de Portugal, assim também como Brasil, Angola e Moçambique.

O autor leva o leitor ao contexto mineiro do ciclo do ouro e a condição da mulher negra (escravizada), no século XVIII. A história de Francisca da Silva, ainda é fruto de pesquisa de historiadores, ou seja, ainda desperta interesse em saber sobre a história dessa personagem, no entanto, o que as pesquisas trazem como evidências dão sustento as linhas desse romance, que traça as peripécias das personagens e orienta o olhar e a curiosidade dos leitores. (Fonte: PNLD Literário, 2020, texto adaptado pelo autor).

Figura 8 – Chica, Sinhá! (2018)



Fonte: PNLD Literário, Edição 2020.

CARLOS ALBERTO DE CARVALHO

Imagem 3- Carlos Alberto de Carvalho.



Fonte: Editora Imperial Novo Milênio, 2023.

Nasceu no Rio de Janeiro, onde vive. É formado em Letras pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Fez doutorado em Estudos de Literatura na Pontifícia Universidade Católica (PUC- Rio). Leciona em universidades e colégios do Rio de Janeiro as disciplinas Língua Portuguesa e Literatura Brasileira.

Em 2001, publicou o seu primeiro livro: *Heróis de ideal e coragem*. Naquele mesmo ano, os livros: *Helena de Tróia: o destino de um povo*; *Eros e Psique: a alma apaixonada*; os amores de Perseu: *Andrômeda e Dânae*; *Ulisses e Penélope: a nostalgia do retorno* (2004) e *Filosofia da criança: Sócrates e Platão*. Para o autor, escrever é transformar a realidade por meio de pensamentos e sentimentos que se pretende comunicar.

(Fonte: <https://www.rovelle.com.br/autores/11/carlos-alberto-de-carvalho>)

A obra *Chica, Sinhá!* (2018) do autor Carlos Alberto de Carvalho faz parte do acervo fornecido pelo FNDE para as escolas públicas do Brasil através do PNLD Literário 2020, disponibilizados para os estabelecimentos de ensino que atendem aos anos finais do ensino fundamental, sendo a sua utilização indicada para o 8º e 9º Ano.

O professor de História tem como possibilidade abordar em sala de aula a questão étnico-racial a partir do contexto histórico trazido pelo autor (período escravista no Brasil no século XVIII), enfatizando a figura da mulher negra como protagonista da construção histórica brasileira, discutindo assim, a resistência e luta dessa mulher contra a discriminação e preconceito racial até os dias atuais.

Na obra, o autor faz referência ao momento histórico brasileiro ocorrido no século XVIII, enfatizando o período escravista através de duas personagens históricas: Chica da Silva e sua mãe Maria da Costa, duas mulheres negras. A primeira, filha de uma mulher escravizada com um homem branco, e a outra, trazida da África para o Brasil como escravizada.



O professor de História tem como possibilidade abordar em sala de aula a questão étnico-racial a partir do contexto histórico trazido pelo autor (período escravista no Brasil no século XVIII), enfatizando a figura da mulher negra como protagonista da construção histórica brasileira, discutindo assim, a resistência e luta dessa mulher contra a discriminação e preconceito racial até os dias atuais.

GODI, UM MENINO CHAMADO LIBERDADE

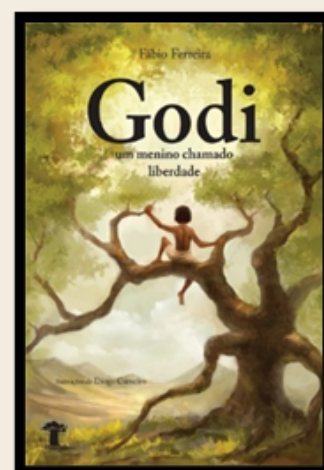
O autor Fábio Ferreira faz referência ao longo período da escravidão no Brasil, onde os negros eram vistos como ferramentas de trabalho, vivendo para dar lucro aos senhores de engenhos, o livro retrata essa questão a partir de uma abordagem literária colocando como os escravizados viviam nesse período no Brasil.

O personagem desta história, Godi, nasceu num engenho de cana-de-açúcar, de sua mãe herdou a condição de escravizado, junto da esperança de liberdade, retirava forças para enfrentar os desafios que encontrava em seu caminho.

Godi trabalhou desde pequeno, viveu no engenho, mas não morreu neste lugar, pois sua força era impulsionada pelo desejo de se tornar livre. Esta é uma história curta, mas que desperta importantes reflexões em torno da escravidão e suas consequências para a sociedade afro-brasileira.

(Fonte: PNLD Literário 2020)

Figura 9 - Godi, um menino chamado liberdade (2018)



Fonte: PNLD Literário 2020.

FÁBIO FERREIRA

Brasileiro, graduado em História (UEFS), mestre em Ciências das Religiões (UFPB). Professor do Ensino Fundamental na Rede Municipal de Maceió, Alagoas.

Escritor, nascido em Cachoeira-BA, no recôncavo Baiano e residente em Maceió desde 2007, escreve sobre temas relacionados às minorias sociais (população negra, LGBT, pobres, marginalizados e outros), sabendo que a arte parte da vida e acreditando que a vida cotidiana se inspira na arte. É autor de *Godi – um menino chamado liberdade* (Baobá) e *As letras saíram de férias, e agora?*. (Fonte: <https://clubedeautores.com.br/livros/autores/fabio-ferreira>)

Imagem 4 - Fábio Ferreira



Fonte: Pinterest, 2023.

A obra de Fábio Ferreira, *Godi – Um menino chamado liberdade* (2018), faz parte das obras aprovadas para compor os acervos do PNLD Literário 2020, no qual foram disponibilizados para as escolas públicas do Brasil que atendem aos anos finais do ensino fundamental, tendo sua indicação de uso para o 8º e 9º Ano.

O autor utiliza o personagem Godi para narrar a vida dos negros no período escravista no Brasil, enfatizando a forma de trabalho desses escravizados, assim também como a resistência a essa condição, retratada pelo desejo e esperança que impulsionava a busca pela liberdade.

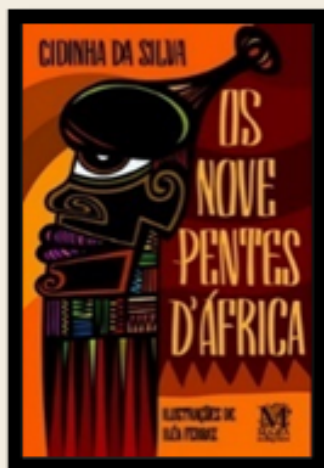
DICA AO PROFESSOR



O professor de História pode fazer uso desta obra para abordar junto com os alunos o longo período escravista vivenciado no contexto historiográfico brasileiro, enfatizando a vida e a forma de trabalho que os negros eram submetidos no referido momento. Junto a isso, é importante fazer um paralelo a partir de uma linha histórica, desde o período escravocrata até os dias atuais, abordando os aspectos sociais ligados ao trabalho do negro no Brasil.

Outro aspecto que o professor pode enfatizar está relacionado as consequências que a escravidão deixou para os afro-brasileiros no pós-abolicionismo, discutindo junto com os alunos o conceito de liberdade, tendo como parâmetro a história do negro no Brasil, ressaltando o princípio de respeito e tolerância étnico-racial.

Figura 10 - Os nove pentes da África (2015)



OS NOVE PENTES D'ÁFRICA

A autora Cidinha da Silva traz na abordagem desta obra a tradição e contemporaneidade, tecendo um bordado de poesias e surpresa na tela de uma família negra brasileira. Os nove pentes da África se referem aos nove netos de Francisco Aurá, retratando a vida e experiências dos personagens e dos rituais cotidianos.

A voz narrativa pertence a uma capoeirista, neta de vô Francisco, personagem principal, que idealizou como proeza construir literal e metaforicamente, a árvore genealógica da família ao plantar cada roseira para cada filho nascido. Tal ato é denominado de proeza pelo fato de que para os negros, faltam muitas peças de sua história para montar esse quebra-cabeça, já que no fim do século XIX, o então ministro Ruy Barbosa mandou queimar todos os documentos relacionado a escravização.

O protagonista é retratado como mais do que um símbolo de resistência, pois suas atitudes contrapõem ao estereótipo de incapacidade designado ao povo negro. Diversas falácias são derrubadas ao longo de todo o livro e inúmeras questões pejorativas são desmistificadas através de outros personagens, tais como, seu avô Francisco que é escultor, tia Neusa, que passou muitos anos estudando fora do Brasil, e Zazinho, que alimentou dúvidas entre cursar Direito ou Artes Plásticas. (Fonte: PNLD Literário 2020)

CIDINHA DA SILVA

Cidinha da Silva nasceu em Belo Horizonte, em 1967. É escritora e editora. Publicou 17 livros, alguns deles em vários idiomas: alemão, catalão, espanhol, francês, inglês e italiano. A autora passeia confortavelmente pelos gêneros: crônica, conto, ensaio, dramaturgia, infantil/juvenil, pelos quais já recebeu vários prêmios literários.

No aspecto acadêmico, graduou-se em História pela UFMG, é doutoranda em Difusão do Conhecimento na Universidade Federal da Bahia. Contudo, considera que Geledés – Instituto da Mulher Negra foi a escola que mais a transformou e ofereceu ferramentas para que enfrentasse a vida e produzisse pensamento e literatura.

Sua pesquisa estética bebe da fonte das africanidades, orixalidades, ancestralidades e da tensão e diálogo entre tradições (africanas, afro-brasileiras, afro-diaspóricas e afro-indígenas) e contemporaneidade.

Outras temáticas relevantes de sua obra são racismo, discriminação racial, desigualdades raciais e de gênero, entre outras questões de Direitos Humanos. (Fonte: [https:// www.livrovivorp.com](https://www.livrovivorp.com))

Imagem 5 - Cidinha da Silva



Fonte: Bing Imagens, 2022.

A autora Cidinha da Silva aborda a ancestralidade do povo negro brasileiro, buscando ressignificar a sua cultura e história, que foi minimizada e marginalizada dentro do processo de construção historiográfica nacional por meio do ideal colonial que invisibilizou o protagonismo do negro.

Os nove pentes D'África (2015), aqui representado pelos netos do vô Francisco buscam romper com esse estereótipo através da resistência, força e habilidade de cada um. Vô Francisco, cria o seu próprio ponto de partida, deixando que essa árvore venha florescer trazendo, assim, um significado metafórico da herança negra repassada para a história brasileira.



DICA AO PROFESSOR

A obra *Os nove pentes da África* oferece ao professor de História a possibilidade de explorar junto com os alunos a formação da sociedade brasileira atual, a partir da ancestralidade negra, abordando o protagonismo do negro na história e a sua importância para a formação da nossa sociedade.

PARA REFLEXÃO

Como vimos, o Ministério da Educação, por meio da Programa Nacional do Livro e do Material Didático, disponibiliza para as escolas públicas brasileira obras literárias que tratam da história do negro no Brasil. No entanto, é importante refletimos sobre alguns pontos:

- No que se relaciona a Edição 2020 do PNLD Literário direcionado aos Anos Finais do Ensino Fundamental, o quantitativo de obras são o suficiente para abordar um tema tão necessário para a sociedade brasileira?
- As obras literárias pertencente ao acervo dessa edição do PNLD Literário atendem ao que preconiza a Lei nº 10.639/03?
- Há cursos de formação adequada para os Professores de História fazerem os manuseios dessas literaturas em sala de aula? Além disso, qual a visão que esse docente tem em relação ao uso de obras literárias no Ensino de História?
- De que forma a escola contempla a utilização desses materiais pelos professores?
- Essas literaturas disponibilizadas nas escolas são utilizadas pelos professores de História ou ficam armazenados nas prateleiras das bibliotecas?
- Qual a importância da participação de autores negros no PNLD Literário?

2. HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA NO AMAPÁ COMO PROPOSTA DE EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

A literatura negra amapaense tem como característica dar visibilidade à história e cultura afro-amapaense dentro do processo historiográfico local e nacional, haja vista que as narrativas são criadas a partir de uma **perspectiva decolonial**, que coloca o negro como protagonista na construção histórica amapaense.

Nesse sentido é importante ressaltar que muitos desses autores que produzem a Literatura negra amapaense são negros, como: Esmeraldina Santos, Laura Cristina da Silva, Ivaldo Sousa, Negra Áurea, Graça Senna, dentre outros. Sendo assim, a abordagem a seguir discutirá e apresentará obras com esse viés produzidas no estado do Amapá.

A **perspectiva decolonial** busca o rompimento com a ideia de poder oriunda do colonialismo, que ao longo dos tempos vem tentando justificar a supremacia daqueles que historicamente estão no poder, vindo a suprimir o protagonismo de sujeitos importantes para a construção histórica mundial e nacional; dentre esses, os negros e indígenas.

As Diretrizes e o Plano Nacional para a Educação Étnico-racial e o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana contemplam, em suas orientações, as discussões em torno da questão racial de uma perspectiva regional, inserindo, nesse contexto, as produções de livros de autoria local, destacando e valorizando as especificidades regionalizadas (sociais, culturais e religiosas). Com isso, o aluno, ao ter contato com essas obras, terá a possibilidade de estudar a história da população negra tendo como parâmetro a sua história regional.

Desta forma, a abordagem seguinte discorrerá sobre a questão étnico-racial no Ensino de História nos Anos Finais do Ensino Fundamental a partir de uma visão local, abordando a história da cultura afro-brasileira dentro do contexto amapaense, enfatizando as obras literárias produzidas por autores amapaenses.

O Estado do Amapá possui importantes autores que trazem em suas obras discussões relacionadas a questão racial e a história e cultura afro-amapaense, abordando a história cultural do negro a partir da poesia, contos, prosas e romances; retratando ainda a religião, culinária, dança e costumes dentro de uma perspectiva literária e histórica.

Literaturas Afro-Amapaenses como possibilidade pedagógica no Ensino de História



Como mencionado anteriormente, o Estado do Amapá possui autores, que narram através da literatura, a história e cultura afro-amapaense. Assim sendo, essas obras locais representam uma importante ferramenta pedagógica para o professor de História tratar a história do negro dentro de uma abordagem local. No entanto, é necessário que esse docente faça a leitura prévia dessas obras, objetivando extrair os aspectos históricos inserido numa determinada narrativa, interligando a ficção à historiografia.

Por exemplo, a obra **A Turminha Do Laguinho e as historinhas dos afro-amapaenses** escrita pela autora amapaense Laura Cristina da Silva, traz em suas narrativas personagens fictícios e personagens reais que fazem parte da história do negro em Macapá, como Benedita Guilherma Ramos (Tia Biló), filha de Januária Ramos e Julião Ramos, esse sujeito histórico feminino se dedicou a manter viva as tradições afro-amapaense no Bairro do Laguinho/Macapá.

Figura 11- Turminha do Laguinho e as histórias dos afro-amapaenses (2024)



Fonte: Acervo Pessoal.

As histórias se desenrolam por meios de dois personagens centrais: o primeiro, chamado Mtoto (que significa “criança” em suaíli, língua proveniente do continente africano) é um garoto preto que mora nos campos do Laguinho. A história narra as aventuras e peripécias desse garoto que tem orgulho de sua cultura, sendo ratificada por meio das narrativas contada a ele por “Tia Biló”, sendo demonstradas e transmitidas por ele com entusiasmo por onde passava.

Em um outro momento a narrativa mostra o entusiasmo de Mtoto ao conhecer o quilombo do Curiaú, ele fica deslumbrado com a beleza do lugar, assim com a sua história, que transmite a essência da cultura do povo negro no Estado do Amapá.

A outra personagem central é Mary Baraká (que significava “força espiritual” oriundo da língua africana lorubá), “moça negra, dos cabelos pretos, lindos e cheio de cachos; residia nos campos do Laguinho (Bairro do Laguinho), e encantava a todos por lá”. Mary Baraká tem orgulho de sua cultura e raça, gosta de dançar e cantar Marabaixo.

Desta forma, percebe-se que a narrativa trazida pela autora Laura Cristina da Silva discorre sobre a questão racial no Estado do Amapá, contextualizando, por meio de sua obra, a ancestralidade cultural do afro-amapaense através das histórias contadas, brincadeiras, músicas e danças características e elementos que perpassam pela historiografia do negro no Amapá, ou seja, a autora cria situações fictícias, narrado-as dentro de um contexto histórico real.

Imagem 6- Laura Cristina da Silva



Fonte: Redes Sociais de Laura do Marabaixo, 2024.

Sobre a Autora:

Laura Cristina da Silva, nascida em Macapá – AP, é pedagoga, pós-graduada em docência do Ensino Superior e educadora a oito anos, com a experiência desde a educação infantil até o ensino superior. Como arte-educadora coordena e idealiza o projeto “Marabaixo e Batuque no Fazer pedagógico” e atua em projetos culturais voltados para as relações étnico-raciais, conforme a Lei nº 10.639/03. Em 2016 foi técnica da Secretaria de Educação Municipal no Programa Étnico-Racial e, em 2019, tornou-se coordenadora de Divisão da Diversidade. No mesmo ano, publicou um artigo na Coletânea de Livros Mundo da Ciência e participou de outras publicações literárias.

DICA AO PROFESSOR



POSSIBILIDADES DE ABORDAGEM:

- Racismo e o preconceito racial;
- Identidade negra no Amapá;
- Formação do Bairro do Laguinho no
- Período Janarista;
- Ancestralidade negra no Amapá;
- Marabaixo dentro de uma perspectiva histórico-cultural.

Outra obra relacionada a abordagem étnico-racial e a cultura afro-brasileira e afro-amapaense escrita por autores locais é a coletânea *Movimento Literário Afrologia Tucujú: Historicidade, religiosidade, autoestima e subjetividade do negro* (2018), que aborda por meio de poemas a exaltação do negro na construção historiográfica brasileira e amapaense, enfatizando os feitos dos heróis negros, a ancestralidade, a religiosidade e a exaltação de personagens reais da cultura afro-amapaense

Imagem 7 – Negra Áurea



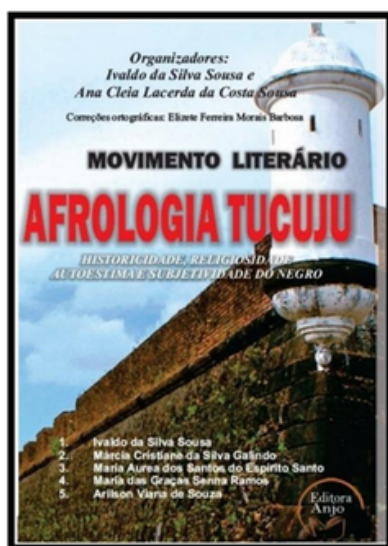
Fonte: Afrologia Tucuju, 2018.

Imagem 8- Ivaldo Sousa



Fonte: Afrologia Tucuju, 2018.

Figura 12 - Afrologia Tucuju



Fonte: Afrologia Tucuju, 2018.

Imagem 9 - Graça Senna



Fonte: Afrologia Tucuju, 2018.

Imagem 10- Marcia Galindo



Fonte: Afrologia Tucuju, 2018.

Imagem 11- Arilson Viana



Fonte: Afrologia Tucuju, 2018.

A coletânea *Movimento Literário: Afrologia Tucujú*, organizada por Ivaldo da Silva Sousa e Ana Cléia Lacerda da Costa Sousa, reúne obras literárias de cinco autores amapaense, sendo eles: Ivaldo da Silva Sousa, Marcia Cristiane da Silva Galindo (Márcia Galindo), Maria Aurea dos Santos do Espírito Santo (Negra Áurea), Maria das Graças Senna Ramos (Graça Senna) e Arilson Viana de Souza.

O texto poético “**África Amiga**” de autoria de Ivaldo Sousa faz parte dessa coletânea. Nessa poesia, o autor aborda a diáspora africana, fazendo referência a ancestralidade africana presente na cultura amapaense.

O autor retrata a luta constante contra o racismo e a discriminação racial enfrentados pela população negra ao mesmo tempo que evidencia as sucessivas tentativas de apagamento de sua identidade. Da mesma forma, ele fala com orgulho do seu autorreconhecimento identitário de homem preto, o que ilustra os elementos de resistência.

ÁFRICA AMIGA

África minha que partiu, Já sou alegre e
não mais triste
Já sou livre e não mais preso
África amiga, parti tão cedo destas terras
Fui arrancado de ti, parti triste e sofri
muito
Neste mundo tão distante de cultura
diferente
Afetou a minha mente, mas meu coração
é permanente
Me fizeram te esquecer, invadiram a
minha mente
Mas, o sangue que me esquentava
permanece e nos liga eternamente.
África amiga, fica eu cá nestas terras tão
distantes sempre alegre e não mais triste
Meu quilombo agora é festa e só alegria

Com tantos movimentos já sei quem sou, já
sei quem és Minha África, minha amiga, o
sofrimento acabou
Já estudo, já sei ler, já sou médico ou doutor
Aqui é belo, tem açaí pra toda gente,
Mas, também tem peixe, pássaros, natureza
tão bela como tu Mas, é tão belo estas terras
tucujus
Séculos se passaram e ao longo da história
Me fizeram te esquecer, tentaram me
embranquecer,
Me fizeram te esquecer, invadiram a minha
mente
Mas, agora já me lembro, pois o sangue que
me esquentava permanece e nos liga
eternamente.

Imagem 12- Ivaldo Sousa



Sobre o Autor:

Ivaldo da Silva Sousa é Doutor em Ciências da Educação, Mestre em Ciência da Educação, Pós-Graduado em Psicopedagogia, Especialista em Educação, Pós-Graduado em Metodologia do Ensino de Arte, Pós-Graduado em História e Literatura Afrodescendente, Graduado em Artes Plásticas, Graduando em História, Parecerista da Revista Científica da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), Consultor em Cultura e Artesanato pelo SEBRAE-AP.

Fonte: Afrologia Tucuju, 2018.

DICA AO PROFESSOR



POSSIBILIDADES DE ABORDAGEM AO PROFESSOR DE HISTÓRIA:

- Racismo;
- Diáspora africana: O tráfico de pessoas escravizadas para o Brasil entre os séculos de XVI e XIX;
- Identidade do negro numa perspectiva historiográfica;
- Movimentos culturais negros do Amapá nos últimos anos.

VOCÊ SABIA?

O escritor Ivaldo Sousa tem mais de 30 obras lançadas, dentre produções científicas e literárias. Ele produziu, no ano de 2025, sua primeira obra literária voltado para o público infantil, intitulada Versinhos de amor e igualdade, na qual o autor discorre, por meio da poesia, o valor social que permeiam a diversidade e o preconceito racial existente na sociedade brasileira e amapaense. A referida obra se propõe a ser uma ferramenta pedagógica valiosa para educadores. Os poemas

podem ser utilizados em sala de aula para ajudar na construção da identidade dos alunos e no combate ao preconceito racial. Através da literatura, os professores têm a oportunidade de promover discussões enriquecedoras sobre diversidade e inclusão.

Figura 13 - Versinhos de Amor e igualdade (2025)



Fonte: Acervo Pessoal.

O poema **“Quilombo”** de autoria de Maria Aurea dos Santos, conhecida artisticamente como Negra Áurea, também faz parte da coletânea do Movimento Literário Afrologia Tucuju. Nele, a autora faz referência às regiões quilombola, mais especificamente ao quilombo do Curiaú, localizado em Macapá/AP, descrevendo suas características naturais e culturais.

Da mesma forma, a autora exalta a beleza e a cultura negra produzida nos quilombos, enaltecendo a dança e a música negra, as cerimônias religiosas que ocorrem dentro desses espaços, ou seja, Negra Áurea retrata o quilombo com admiração, orgulho.

Segundo o poema, o quilombo é a representatividade de luta do negro pelo seu reconhecimento identitário afro-brasileiro, valorizando a sua ancestralidade sociocultural.

Lugar arejado, núcleo de resistência. Quilombo, mocambo ou terra de negros, fortificação. Lugar arejado de meus antepassados.

Que hoje evolui com a cultura de um povo miscigenação.

Quilombo é habitação, quilombo é evolução. Tem escritores, jornalistas, tem poetas e muitos artistas. Quilombo é meu próprio chão, que amo de coração.

É um espaço natural que cultiva o cultural.

Quilombo é criatividade, quilombo é irmandade.

Tem um jeito diferente dos que vivem na cidade. Quilombo vive a bailar nas cantorias que tem por lá. Quilombo é assim, é pra viver e ser feliz.

Quilombo é garra, é raça, quilombo é a nossa casa. Trabalha com a natureza e faz dela fortaleza.

Quilombo é um pedaço da África em plena Amazônia. Que dança Marabaixo e faz suas cerimônias.

Quilombo não é só tranquilidade, é luta pela equidade. Hoje faz sua resistência com arte e ciência.

Quilombo é manifestação pela posse e preservação. Quilombo é um aglomerado, um abrigo considerado.

Imagem 13 – Negra Áurea



Fonte: Afrologia Tucuju, 2018.

Sobre a Autora:

Maria Aurea dos Santos do Espírito Santo, também conhecida como Negra Áurea é nascida em 23/09/1971 em Igarapé-PA, município do Pará. Filha de Orivaldo Gonçalves do Espírito Santo e Inês dos Santos do Espírito Santo. É poetisa e cordelista, cursou Magistério com Licenciatura em Pedagogia na UNIFAP/AP. Especialista em Gestão do Trabalho Pedagógica: Orientação e Supervisão pela Faculdade Atual no Amapá e Educação de Jovens e Adultos pelo Instituto IFAP/AP, Mestra em Ciências da Educação no Paraguai pela Faculdade UNINTER. De cor negra, defende causas relacionadas à relação étnico racial, na inclusão, na diversidade, no combate ao racismo, discriminação e preconceito. Bem como questões sobre o Meio Ambiente. É professora vinculada do quadro estadual de Macapá/AP, onde mora e desenvolve suas atividades. (Fonte:

<https://fumcult.macapa.ap.gov.br/perfil/negraaurea/>. Adaptado pelo autor).

DICA AO PROFESSOR



POSSIBILIDADES DE ABORDAGEM AO PROFESSOR DE HISTÓRIA:

- Conceito de quilombo;
- Formação de quilombos no Brasil;
- Formação de quilombos no Amapá.

O poema (que também foi musicalizado) a seguir, intitulado “**Quizumba**”, da autora Graça Senna também é contemplado na obra do Movimento Literário

Afrologia Tucuju. Neste texto, a autora se refere a um quilombo específico (Curiaú), enfatizando em sua abordagem os aspectos culturais característico desse lugar, dando destaque ao Marabaixo dançado pelos negros em suas manifestações culturais e religiosas.

Sendo assim, a autora apresenta a cultura negra, através do Marabaixo para além do quilombo.

QUIZUMBA

No Quilombo do Curiaú,
onde encontrei minha flor
A negra trançava os cabelos
e amarrou
o meu amor.
Oh negra tu soltas os cabelos
quero ver balancear eu vou
ref:
te ensinar a dançar
Marabaixo do amapá
Macapá é terra boa
terra de negro morar

Na quizumba do
Marabaixo, Marabaixo, vou
dançar. ref;
Na quizumba negro
balança, vai em cima
vai embaixo, o negro
O negro bate espraiado, na
roda de Marabaixo.
ref;

Imagem 14 - Graça Senna



Sobre a Autora:

Maria das Graças Senna Ramos, conhecida também como Graça Senna, nasceu em 14 de fevereiro de 1968, em Macapá, no Bairro do Laguinho, afro-amapaense. Em 1987 formou-se em Magistério (IETA). É graduada em Letras e Artes Visuais, pela Universidade Federal do Amapá (UNIFAP). Pós-graduada em História da cultura afro-brasileira e africana pela UNINTER. Pós-graduada em Metodologia do Ensino de Arte pela APOENA. Atua Como Professora e arte Educadora, Artista Plástica e Artesã.

Fonte: Afrologia Tucuju, 2018.

DICA AO PROFESSOR



POSSIBILIDADES DE ABORDAGEM AO PROFESSOR DE HISTÓRIA:

- Manifestações culturais negras ocorridas dentro dos quilombos;
- Contextualização histórica do Marabaixo;
- Marabaixo como pertencimento da cultura negra amapaense;

Além dos autores supracitados, o Estado do Amapá possui outros relevantes autores que discorrem em suas obras sobre a História Afro-amapaense, descrevendo por meio de contos e poesias a riqueza histórica e cultural do negro no Amapá, fazendo, através da literatura, a apresentação de questões sociais, culturais, artísticas e religiosas desse povo.

Assim sendo, dentro desse rol de escritores amapaenses, citamos a senhora Esmeraldina dos Santos, residente no Quilombo do Curiaú e filha da tradicional família Santos. Esmeraldina é uma importante referência da literatura negra no Amapá, pois em suas abordagens, expõem com orgulho a História do seu povo.

Imagem 15 - Esmeraldina Santos

Fonte: Facebook da autora, 2024.



Sobre a Autora:

Esmeraldina dos Santos é natural de Macapá, Estado Amapá, pedagoga formada pela Faculdade Atual, compositora, contadora de histórias nas praças e escolas, cantadeira e dançadeira de batuque e marabaixo.

Filha da tradicional família Santos da localidade do Curiaú: Seus pais foram o senhor Maximiano Machado dos Santos e dona Francisca Antônia Ramos dos Santo. Esmeraldina dos Santos é mãe de duas filhas e avó de quatro netos, ainda mantém moradia a área de Proteção Ambiental do Rio Curiaú, no Quilombo de onde busca inspiração para suas artes.

É considerada uma das principais lideranças na manutenção das tradições culturais no Estado do Amapá.

VOCE SABIA?

A escritora Esmeraldina dos Santos completou 70 anos em 2025. Atualmente ela cursa Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Amapá.

Ela possui seis obras em sua autoria, dentre essas, podemos destacar a **História do meu povo** (2002), sua primeira publicação. Foi através dela que a autora descobriu o seu talento para a literatura. Nessa obra, além de levar por meio da escrita a voz do povo negro amapaense, a autora perpetuou sua cultura para além dos “muros” de seu Quilombo, desconstruindo, através do conhecimento popular e literário, os estereótipos eurocêntricos que permeiam a historiografia do afro-amapaense.

A obra *História do meu povo* (2002) traz em sua narrativa o relato nostálgico, regado de emoções orgulho e riqueza sobre o cotidiano vivido por Esmeraldina dos Santos, relatando a vivência de outros tempos, com curiosidades ligadas à natureza, aos antepassados, às festividades, às lutas e conquistas. Nesse texto, a escritora visibiliza a história do seu povo, valores históricos e culturais que estruturam a formação do Quilombo Curiaú, local onde reside até os dias atuais.

O texto em questão é uma produção literária com elementos da oralidade e memória trazidas pela escritora Esmeraldina dos Santos, que expõe, por meio da escrita, a riqueza histórico-cultural-religiosa do negro no Amapá.

Figura 14 - História do Meu povo (2002)



Fonte: Acervo Pessoal.

Trata-se de um trabalho pequeno, feito com naturalidade e talento, que instiga pela dolência e pelo profundo amor da autora pelas pessoas e lugares que descreve, como o Curiaú e o Laguinho. É um livro escrito com o coração, diria, e com a humildade de quem sabe dar valor às suas recordações pessoais. É, ainda, uma contribuição poética à nossa memória coletiva.

(Fernando Canto. Texto de apresentação do livro)



Figura 15 - O melhor caminho é a escola (2014)

Fonte: Acervo Pessoal.



Figura 16 - O sonho de uma menina (2021)

Fonte: Acervo Pessoal.



Figura 17- O encanto do Boto (2024)

Fonte: Acervo Pessoal.



Figura 18 - As aventuras de dona florzinha (2012)

Fonte: Acervo Pessoal.



Figura 19- A onça (2021)

Fonte: Acervo Pessoal.



PARA REFLEXÃO

- Qual a relevância que as obras literárias afro-amapaenses podem ter para o ensino da História e cultura afro-brasileira?
- Qual a contribuição que as obras afro-amapaenses escritas por autores negros podem trazer para o ensino da história do Amapá?
- Os professores de História no Amapá, utilizam nas aulas as obras literárias produzidas por autores locais sobre a história e cultura afro-amapaense?
- Quais os mecanismos que o Governo do Estado do Amapá, juntos aos governos municipais podem dar para assistirem as escolas quanto a disponibilização de obras literárias afro-amapaenses?

3. A HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRO-AMAPAENSE NO ENSINO DE HISTÓRIA PARA OS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA DE AULA-OFICINA

As discussões e abordagens anteriores versaram sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira e afro-amapaense a partir das obras literárias, apresentando ainda dentro desse contexto de discussão, as obras literárias que são disponibilizadas pelo Ministério da Educação para as escolas públicas brasileiras que atendem aos anos finais do ensino fundamental. Além disso, as discussões perpassaram pelas produções de obras literárias produzidas por autores amapaenses, que tratam do negro dentro de um contexto histórico nacional e regional.

Nesse sentido, serão apresentadas a seguir aos professores de História que atendem aos Anos Finais do Ensino Fundamental propostas de atividades no formato de **aula-oficina** que serão desenvolvidas por meio de **sequência didática**.

Segundo Barca (2004) na **aula-oficina** o aluno é o agente da sua formação com ideias prévias e experiências diversas, sendo o professor o agente investigador social e o condutor das atividades problematizadoras.

Assim sendo, são disponibilizadas três propostas de aula-oficina, cada uma delas está distribuída em três momentos distintos. Ao final, esses momentos convergem para compor uma proposta metodológica que abrangente, que tem como objetivo desenvolver no aluno o conhecimento histórico e crítico do aluno, bem como da história e cultura afro-brasileira.

A **sequência didática** se caracteriza como um procedimento metodológico desenvolvido através da construção e execução de uma determinada aula, seguindo um roteiro planejado com propostas e objetivos específicos, norteados por meio de atividades com princípios e fins conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos.

A primeira aula objetiva o levantamento das ideias prévias que os alunos têm em torno da questão racial no Brasil.



A segunda aula estará direcionada a história e cultura afro-brasileira, enfatizando o uso das literaturas como mecanismo na abordagem do protagonismo negro no período escravista e pós-escravista no Brasil.



A terceira aula abordará a história do negro no contexto histórico amapaense contada por meio de obras literárias. Além disso, essa aula contará com um momento dedicado para produção de textos literários pelos alunos, de forma que tragam em suas narrativas a história e cultura afro-amapaense de acordo com as discussões ocorridas anteriormente nas duas aulas-oficinas.

Ressalta-se que para o desenvolvimento das referidas aulas-oficina, será de grande importância que o professor de história dialogue com o professor ou professora de língua portuguesa, haja vista, que esse segundo profissional tem o domínio técnico e teórico a respeito das estruturas literárias, podendo orientar os alunos quanto as técnicas pertinentes a produções literárias, como poesia, prosa, crônicas, textos narrativos, dentre outros.

Desta forma, caberá ao professor de História fazer a conexão entre as obras literárias (ficção) com o contexto histórico, verificando de que forma determinado texto fictício se conecta com os fatos histórico-sociais de uma determinada sociedade, usando critério específicos e planejados para utilização direcionada das literaturas nas aulas de histórias. É importante destacar que as aulas-oficina foram pensadas por meio de diversas fontes para além das literárias, uma vez que as fontes históricas complementam e ampliam as questões colocadas pela fonte literária. Assim, para haver essa dinamicidade de fontes, foram buscados na internet textos literários e científicos, imagens e reportagens jornalísticas que remetem ao racismo e a história e cultura afro-brasileira e afro-amapaense.

3.1. PRIMEIRA PROPOSTA DE AULA-OFCINA

1. TEMA: O racismo no Brasil

2. INSTRUMENTALIZAÇÃO:

- Exibição de imagens que remetem ao preconceito e discriminação racial.
- Exibição de reportagem sobre o Racismo: “Irmãos são vítimas de racismo em escolas diferentes de Niterói, no RJ; registros de injúria racial aumentaram quase quatro vezes no município”, (Portal G1, 13/05/2024)
- Trechos do livro “Irmão negro” de Walcyrr Carrasco, com comentários e análise.

3. OBJETIVOS:

- Despertar nos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental o interesse sobre a discussão relacionada ao racismo;
- Identificar o conhecimento prévio que os educandos têm em relação ao racismo no Brasil;
- Apresentar conhecimento em torno do racismo no Brasil;
- Compreender o racismo a partir das discussões ocorridas em sala de aula.
- Compreender o racismo a partir das abordagens trazidas em obras literárias, tendo como parâmetro trechos do livro “Irmão negro”.

4. CONCEITOS E QUESTÕES PROBLEMATIZADORAS:

- Conceituar a palavra racismo;
- Quais os saberes que os estudantes têm em relação ao racismo no Brasil;
- Compreensão do racismo a partir da vivência do aluno.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

PRIMEIRO MOMENTO:

Com o objetivo de compreender as ideias que os alunos têm em relação ao “racismo”, o professor ou professora iniciará a aula fazendo a exposição de imagens, por meio do *Datashow*, que remetam a situações de racismo no Brasil:

Figura 20- Trecho da charge
“Marquinha”



Fonte: Rodrigo Brum, 2017.

Figura 21 – Charge “Cenas do cotidiano”



Fonte: Junião, [s.d.]

Figura 22- Manifestantes seguram faixa
contra o racismo em protesto na
Esplanada dos Ministérios, em Brasília.



Fonte: Sérgio Lima/Poder
360, 2020.

Figura 23- Imagens de combate ao
racismo em período da ditadura militar
no Brasil



Fonte: BBC News Brasil, 2022.

A apresentação das imagens tem como função levar os alunos a interpreta-las de acordo com o conhecimento prévio em relação ao racismo. Após esse primeiro momento, será feito em sala de aula um debate com os alunos relacionado ao racismo no Brasil. Nessa dinâmica, o professor conduzirá a atividade dispondo as cadeiras em forma de círculo, para que os alunos visualizem um ao outro. Posteriormente, cada aluno descreverá o racismo atra-

vés de uma palavra, em seguida serão escolhidos alguns educandos para descreverem seus entendimentos em relação ao racismo, interligando a palavra escolhida ao entendimento que ele tem a respeito do tema. Essa atividade terá grande relevância para o docente compreender as ideias prévias que o estudante tem a respeito do racismo.

Posteriormente o (a) educador (a) fará uma breve abordagem em relação ao conceito de “racismo”, tomando como ponto de partida as ideias que os alunos trouxeram, tendo como suporte teórico

Kabengele Munanga.

[...] O racismo seria teoricamente uma ideologia essencialista que postula a divisão da humanidade em grandes grupos chamados raças contrastadas que têm características físicas hereditárias comuns sendo estas últimas suportes das características psicológicas, morais, intelectuais e estéticas e se situam numa escala de valores desiguais (Munanga, 2003, p. 07).

SEGUNDO MOMENTO:

O segundo momento em aula ocorrerá por meio da exibição da reportagem “Irmãos são vítimas de racismo em escolas diferentes de Niterói, no RJ; registros de injúria racial aumentaram quase quatro vezes no município”, publicada pelo portal G1, no dia 13 de maio de 2024. A referida matéria jornalística dará embasamento para a discussão em sala de aula sobre a questão racial no Brasil nos dias atuais.

O professor ou professora de História conduzirá a aula expondo a referida reportagem (apresentada abaixo) por meio da projeção em datashow, fazendo a leitura e comentários junto com os alunos. Além disso, concomitante a discussão sobre a reportagem, o educador fará conexão do racismo com a construção histórica do negro no Brasil.



A mãe de dois adolescentes denunciou na delegacia que eles estavam sofrendo racismo nas escolas em que estudam em **Niterói**, na Região Metropolitana do Rio. Em relação ao ano passado, o município registrou um aumento de quase 4 vezes no número de registros de injúria racial, segundo dados do Instituto de Segurança Pública (ISP).

Os irmãos estudam em escolas particulares diferentes de Niterói. Em um grupo de mensagens que o menino, que tem 15 anos, participa, um adolescente enviou a foto dele com a mensagem:

“Recentemente este animal foi colocado na jaula de um zoológico e foi feita uma pesquisa com os visitantes para tentarem adivinhar qual era o animal na jaula”.



As ofensas continuaram: “Tá parecendo um macaco”.

“Quando eu vi, não acreditei. Ele estava muito triste, já vinha sofrendo bullying”, conta a mãe Renata Motta Valadares.

A direção do Colégio Pluz informou que os alunos estão cumprindo suspensão interna, sem contato com o restante da turma, e que vão fazer um trabalho sobre racismo. O posicionamento do colégio conclui dizendo que não concorda com a expulsão dos alunos e que acredita na educação.

O caso foi levado para o Conselho Tutelar.



Renata registrou o caso na delegacia e foi ao conselho tutelar. Já a Gabriela, que tem 13 anos, foi defender uma amiga que estava sendo ofendida por um garoto, que dizia que ela tem ‘cabelo de crioulo’.

“Eu perguntei se ele sabia que era crime, ele fingiu que não ouviu e começou a me ofender. Disse que meu cabelo parecia de microfone”, conta a adolescente.

Depois que a mãe entrou em contato com a escola, o menino foi expulso.

Em nota assinada pela direção, o Colégio Paulo Freire repudiou qualquer ato de discriminação e preconceito, e que tem uma política de conscientização e educação antirracista.



Um estudo da Inteligência e Pesquisa e Consultoria Estratégica (Ipec) coloca o ambiente escolar no topo da lista de locais em que os brasileiros mais afirmam ter sofrido violência racial. Das 2 mil pessoas entrevistadas, 38% alegaram ter sofrido racismo na escola, faculdade ou universidade.

A equipe de reportagem não conseguiu contato com os adolescentes envolvidos nos casos.

NITERÓI

Vemais mais em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2024/05/13/irmaos-sao-vitimas-de-racismo-em-escolas-diferentes-de-niteroi-no-rj.shtml>

Após a exibição e discussão em torno da reportagem, o professor ou professora conduzirá o debate em sala de aula com os alunos, iniciando com três questionamentos:

- Qual sua opinião em relação a matérias jornalística?
- Já vivenciaram ou presenciaram alguma situação envolvendo preconceito e discriminação racial?
- O que acham que precisa ser feito para que situações como a descrita na reportagem deixem de ocorrer?

Após as discussões, o professor deve sugerir aos alunos que elaborem frases que remetam a uma reflexão em relação ao racismo no Brasil. Em seguida, essas frases irão compor um mural construído pelos alunos, que terá como sugestão o título: “Os múltiplos entendimentos sobre o racismo no Brasil e a construção de uma consciência antirracista”.

TERCEIRO MOMENTO:

No terceiro momento da aula, o professor ou professora apresentará um trecho da obra de Walcyr Carrasco Irmão negro que narra a vida de Léo, menino branco, filho único, que sempre almejou ter irmãos. Em um dado momento, sua mãe recebe uma carta que trazia a notícia do falecimento de sua irmã, que deixara órfão seu filho Sérgio, que passara a viver nas ruas de Salvador, enfrentando grandes dificuldades. Seguindo na história, a mãe de Léo viajará até o estado do Bahia na busca de Sérgio para trazê-lo para morar com ela em São Paulo, então, a partir daquele momento, Sérgio passaria a fazer parte da família agora como irmão de Léo, possibilidade essa que deixou Léo muito feliz e ansioso para conhecer o primo (seu novo irmão).

Ressalta-se que a tia de Léo se casou com um homem negro e juntos tiveram um filho (Sérgio), que traria como característica do pai a cor da pele. Sérgio era negro como seu pai, situação que viria gerar uma grande reviravolta a vida Léo, que enfrentaria junto com seu novo irmão os mais variados tipos de preconceito racial.

Sérgio é caracterizado como um menino faminto, calado, que se assusta com facilidade e vem de uma convivência familiar humilde. Ele é discriminado pelos amigos de Léo, que também sofre discriminação quando é visto ao lado do primo/irmão. Com o tempo e a convivência entre os primos, agora irmãos, Léo

aprende a encarar os problemas causados pelo preconceito, ajudando Sérgio a se integrar com outras crianças e amigos.

Dada essa descrição da obra, pode-se notar que há um apanhado situações nessa ficção que darão embasamento para que o professor proponha a atividade a seguir.

O(a) docente destacará os seguintes fragmentos da obra supracitada, para serem analisadas pelos estudantes e debatidas posteriormente em sala de aula:

Figura 24- Irmão negro (2018)



Fonte: Acervo pessoal do autor.

Léo foi apresentar seu primo para seus amigos:

“- Oi pessoal, esse é meu novo irmão, Sérgio.

Todo mundo nos encarou como se eu tivesse com um marciano. O Gabriel falou espantado:

Esse negrinho é seu irmão? Como é possível?

Ele é meu primo direto. Mas será como meu irmão, eu já falei pra vocês. É negro porque minha tia se casou com um negro...” (Carrasco, 2018, p. 23)

Joyce chamou Léo para conversar sobre Sérgio, a mãe de Joyce interferiu na conversa dizendo:

“...Será que sua mãe pensou bem? Veja é um menino diferente, criado na Bahia, com outros hábitos.

(...) O que não gostava mesmo era da cor do meu irmão. E por não gostar da cor, começou a inventar assuntos, a fazer perguntas, como se andasse em círculos. Como se estivesse preparando uma armadilha para eu concordar com ela e aí, quem sabe, fazer com que eu tivesse vergonha do meu irmão...” (Carrasco, 2018, p. 24 -25)

Léo leva Sérgio para o Shopping para passear, Léo vai até uma loja comprar dois bonés para cada um deles, em seguida eles vão a outra loja, ficando Sérgio aguardando Léo do lado de fora, quando em determinado momento Léo ouve:

“Pega ladrão!

Olhei, assustado. Ladrão no Shopping?

Havia um monte de gente da loja. Sérgio estava correndo pelos corredores, fugindo, com dois seguranças atrás. Comecei a gritar também:

- Sérgio, Sérgio, pare! (...)

Os seguranças prenderam Sérgio.

(...) Quando finalmente cheguei até eles, gritei:

- Por que ele está sendo preso? O que foi que ele fez?

- Roubou um boné! É trombadinha!

Entendi tudo. O dono da loja pensou que ele tinha o boné em exposição!

- Não roubou, não. Eu comprei, ele é meu irmão.” (Carrasco, 2018, p. 35)

Os fragmentos acima apontam momentos de racismo ocorridos na narrativa, que apesar de estarem expressos em uma obra ficção, transcendem os escritos, pois são vivenciadas nos mais variados espaços da sociedade. Sendo assim, o professor provocará junto aos alunos a discussão e análise dos trechos, fazendo uma correlação com os dois momentos de aulas anteriores.

Posteriormente o educador solicitará que os educandos comentem os seguintes questionamentos:

1- Qual contexto histórico a obra “Irmão negro” retrata?

2- Segundo os comentários feitos em sala de aula sobre a referida obra, junto às análises dos fragmentos supracitados, qual a visão que o autor apresenta com relação ao racismo?

3- O autor Walcyr Carrasco não é um autor negro, mas traz nessa obra uma narrativa em torno da questão racial em desfavor do afro-brasileiro. Sendo assim, segundo sua opinião, se essa obra fosse escrita por um autor preto a narrativa seria escrita da mesma forma, ou teria uma outra condução, pelo fato de o autor vivenciar possíveis situações de preconceito racial? Justifique.

4- Qual a relação você faz da ficção Irmão negro com as discussões trazidas nas aulas anteriores relacionado a questão racial?

GESTÃO DE TEMPO: 150 Minutos.

AVALIAÇÃO: A avaliação será feita de forma processual, ou seja, os estudantes serão avaliados no decorrer das atividades desenvolvidas em sala de aula, de acordo com suas participações.

REFERÊNCIAS:

- BBC NEWS BRASIL. **Racismo no Brasil** [S. l.], 2024. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-63746502>. Acesso em: 4 dez 2024.
- CARRASCO, Walcyr. **Irmão negro**. São Paulo. Editora Pitangua, 2018.
- G1 RIO. **Irmãos são vítimas de racismo em escolas diferentes de Niterói, no RJ**. Rio de Janeiro, 13 maio 2024. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2024/05/13/irmaos-sao-vitimas-de-racismo-em-escolas-diferentes-de-niteroi-no-rj.ghtml>. Acesso em: 4 dez 2024.

- JUNIAO. **Cenas do cotidiano** [s.d.]. Disponível em: <https://juniao.com.br/>. Acesso em: 03 dez de 2024.
- MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. Palestrada proferida no 3. Seminário Nacional Relações Raciais e Educação-PENESB-RJ, Rio de Janeiro, 2003.
- OBSERVATÓRIO 3º SETOR. **Exposição “20xArte” reúne charges sobre racismo no Brasil**. [S. l.], 2024. Disponível em: <https://observatorio3setor.org.br/exposicao-20xarte-reune-charges-sobre-racismo-no-brasil/>. Acesso em: 3 dez 2024.
- PODER360. **81% veem racismo no Brasil, mas só 34% admitem preconceito contra negros**. [S. l.], 2024. Disponível em: <https://www.poder360.com.br/brasil/81-veem-racismo-no-brasil-mas-so-34-admitem-preconceito-contra-negros/>. Acesso em: 4 dez 2024.

3.2. SEGUNDA PROPOSTA DE AULA-OFICINA

1. TEMA: A história afro-brasileira a partir do protagonismo negro.

2. INSTRUMENTALIZAÇÃO:

- Exibição de imagens que remetem a história do negro no Brasil.
- Utilização de texto que tratem da história do negro no Brasil:
- Trechos do livro *Um encontro com a liberdade* do autor Júlio Emílio Braz, para posterior análise e comentários.
- Exibição do vídeo “Origem do racismo”;
- Poema *João Cândido* de autoria de Décio de Oliveira Vieira.

3. OBJETIVOS:

- Identificar o conhecimento prévio que os educandos têm em relação a história do negro no Brasil;
- Discutir historicamente como se desenvolveu a questão do preconceito racial contra os negros, tendo como base teórica o artigo “História e conceitos básicos sobre o racismo e seus derivados” de Antônio Olímpio de Sant’ Ana, onde o autor discorre sobre a origem do racismo no Brasil;
- Desenvolver reflexão junto aos alunos em torno da história do negro no Brasil dentro de uma perspectiva decolonial que coloca o negro como personagem de destaque na história brasileira;

- Despertar nos educandos a criticidade em relação a submissão negra na historiografia brasileira;
- Levar os alunos a compreensão sobre as obras literárias como fonte histórica;
- Desenvolver junto aos alunos a habilidade de compreender como a ficção incorpora a realidade histórica em seu enredo.

4. CONCEITOS E QUESTÕES PROBLEMATIZADORAS:

- Conceituar a decolonialidade da história afro-brasileira;
- Quais os saberes que os estudantes têm em relação a história do negro no Brasil;
- Compreensão da história afro-brasileira a partir da vivência dos alunos;

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

PRIMEIRO MOMENTO:

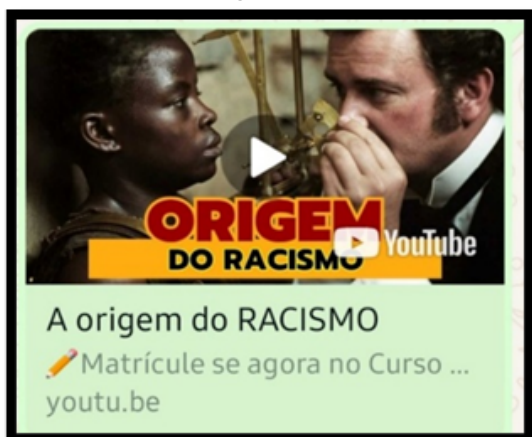
Nesse primeiro momento da aula o professor ou professora direcionará a discussão em torno da história do negro no Brasil a partir de uma perspectiva decolonial, colocando o afro-brasileiro como protagonista da construção historiográfica nacional, provocando reflexões junto aos alunos por meio dos debates que ocorrerão em sala de aula.

Antes disso, será de grande relevância que o professor ou professora faça o diagnóstico em relação ao conhecimento prévio que o estudante tem em relação a origem do preconceito racial contra os negros e sobre a história e cultura afro-brasileira, verificando qual o conhecimento que eles têm sobre o papel do negro na construção histórica brasileira.

É relevante que o professor ou professora inicie a discussão perguntando aos alunos se eles conhecem a origem do preconceito racial contra os negros. Para isso é importante que o educador se aproprie da leitura do artigo **História e conceitos básicos sobre o racismo e seus derivados**, esse texto dará embasamento para o professor discutir o racismo a partir da exibição do vídeo abaixo:

O autor Antônio Olímpio de Sant' Ana discorre sobre a origem do racismo, a partir de uma construção ideológica europeia para justificar a superioridade de uma "raça" em detrimento a outra, justificando desta forma, a existência do preconceito racial no Brasil contra o negro" ao longo dos séculos. No entanto, antes dessa abordagem ideológica biológica, o autor afirma que a discriminação já existia, mas não pela determinação racial, e sim pelos fatores religiosos, políticos, de nacionalidade e linguagem.

Figura 25- vídeo relacionado a discussão sobre a origem do racismo



Fonte: Caçador de Histórias, Youtube, 2022.

O vídeo proposto traz a abordagem sobre o racismo, percorrendo sobre a origem dessa palavra, passando pelo conceito da construção do termo “raça” dentro a zoologia e botânica como conceito classificatório, usados exclusivamente para animais e vegetais. Na Idade Média o conceito de raça era utilizado como significado de linhagem e durante o império romano também, mas não numa perspectiva biológica.

Posteriormente essa classificação passaria para um fator biológico, que dividiria os seres humanos em raças, que colocaria o negro como uma “raça” inferior, ideologia essa adotada pelos europeus para justificar a escravidão do negro.

Essa ideia de “raça inferior” perdura até os dias de hoje, sendo mantida através das atitudes de preconceito racial contra o negro.

As abordagens trazidas pelo vídeo são uma extensão das discussões apresentadas na proposta anterior de aula-oficina, que enfatizou a temática relacionada ao racismo, haja vista que essa ideia de “raça superior” justificou a escravidão no Brasil, pois colocou o negro na condição de subalterno. Esse fato traz como consequência o racismo estrutural que perdura até os dias de hoje no Brasil.

No entanto, é importante ressaltar que essa ideia de submissão colocada ao negro no Brasil foi contraposta pelos próprios negros, evidenciada através das revoltas e constantes fugas dos escravizados que não concordavam com as condições impostas a eles. A luta contra o preconceito e pela igualdade racial persistem até os dias atuais por meio de movimentos antirracistas.

Após a exibição do vídeo, o professor solicitará que alunos elaborem um pequeno texto colocando o entendimento que eles tiveram relação ao conceito de raça dentro da perspectiva biológica, que foi usado pelos europeus para justificar a escravização de povos negro, para posterior leitura e socialização com os demais colegas.

O entendimento em relação ao conceito de raça adotado pelo colonizador será de suma importância para os alunos compreendam o racismo dentro dessa construção social, que buscou escravizar e inferiorizar o negro na história brasileira.

Para contrapor a ideia de submissão do negro ao colonizador, o professor ou professora de história apresentará aos educandos figuras relacionadas a história de resistência do negro no Brasil:

Figura 26- Quilombos dos Palmares



Fonte: foto/reprodução: Escola Sá Pereira [s.d].- Visite o Brasil, 2024.

Figura 27- Charges/luta contra o racismo no Brasil



Fonte: Ceara Crioulo, 2020.

As figuras acima retratam dois momentos da história brasileira, que contrapõe a história que coloca o negro na condição de submissão. A primeira figura traz a imagem do quilombo dos Palmares, que representa um símbolo de resistência à escravidão negra no Brasil e a segunda figura retrata os movimentos sociais que lutam contra as consequências sociais trazidas como efeitos do período escravista na história brasileira, ou seja, as figuras demonstram as reivindicações que contrapõem o racismo e a discriminação.

Com isso, o educador conduzirá os debates da partir das análises feitas pelos alunos das imagens apresentadas, usando as questões norteadoras:

- Qual a visão que eles têm em relação a escravidão negra no Brasil?
- O que as duas imagens representam?
- Segundo o entendimento deles, no período escravista os negros aceitaram passivamente a condição de escravo que lhe foram impostas? De que forma eles lutavam contra essa situação?
- Qual o entendimento que os educandos têm em relação ao protagonismo negro na história nacional;
- O racismo é consequência da escravidão, sendo assim, qual a importância dos movimentos sociais negros na luta contra o racismo no Brasil?

Na medida em que os debates vão se desenrolando, o professor ou professora anotará as ideias e reflexões dos alunos no quadro, para posteriormente fechar as discussões juntamente com eles, amarrando as ideias e pontuando o que achar necessário para a conclusão desse momento da aula.

SEGUNDO MOMENTO:

O professor ou professora apresentará por meio de projeção em datashow trechos da obra *Um encontro com a liberdade* (2018) do escritor Júlio Emílio Braz. Primeiramente, o educador fará uma breve introdução da obra, contextualizando a narrativa trazida pelo autor com o momento histórico ao qual a história se passa.

Na obra *Um encontro com a liberdade*, o autor Júlio Emílio Braz conta a história de Gabriel, nascido no período em que a Lei do Ventre Livre fora assinada, sendo ele filho de um comerciante português (Valentim Pedrosa) com a sua escrava (Henriqueta). Sua mãe, com a assinatura da referida lei, via a possibilidade de “liberdade” do seu filho, o que não viria a ocorrer

“A Lei do Ventre Livre foi promulgada naquele mesmo 28 de setembro em que batizava seu filho, prometia que estariam livres todos os filhos de mulheres escravas a partir daquela data. Todavia, o que aos poucos foi se descobrindo é que nada realmente mudaria com a lei, pois o senhor da mãe escrava conservaria o direito aos serviços gratuitos dos menores até aos 21 anos completos.” (Braz, 2018, p. 09)

“Henriqueta chorou ao saber que o filho seria tão escravo quanto ela e se angustiava um pouco mais diante daquela brincadeira perversa do destino, pois Gabriel seria escravo do seu próprio pai.” (Braz, 2018, p. 09)



O trecho acima mostra o descontentamento que Henriqueta teve em relação a Lei do Ventre Livre, pois seu filho continuaria escravo como ela, condição essa que ao longo dos anos viria alimentar o desejo de Gabriel ser livre.

Gabriel, mesmo sendo escravizado, aprendeu a ler e ouvia os soldados falarem nas ruas dos movimentos abolicionistas:

“(…) Soldados reclamavam que estavam fartos de caçar escravos fugidos e jovens estudantes de direitos, ardorosos defensores da libertação dos escravos, os estimulavam a se recusarem a fazê-lo. Através deles ouvia falar de grandes abolicionistas como André Rebouças, o engenheiro negro de muito talento, ou José do Patrocínio, o reverenciado Tigre da Abolição, jornalista cujas palavras incendiavam a sociedade e mobilizavam cada vez mais contra a infame instituição da escravidão.” (Braz, 2018, p. 17-20)



Gabriel se interessava cada vez mais pelas ideias abolicionistas, pois a insatisfação em ser escravizado por seu próprio pai só crescia, da mesma forma que o desejo pela liberdade. Em 1885, o jovem ouvia falar do surgimento da Lei dos Sexagenários, sugeria libertar todos os escravos com mais de 65 anos, no entanto acabou não trazendo muita satisfação aqueles que clamavam por libertação total das pessoas escravizadas. Com o passar do tempo, se intensificou ainda mais a luta dos movimentos abolicionista pela libertação dos escravos.

Em 1888, Gabriel vivencia a assinatura da Lei Áurea:

“Uma grande festa. Por todos os cantos, espontaneamente ou convocada pelos abolicionistas, gente de todas as classes sociais se misturava na grande comemoração. Os bares e quiosques explodiam numa euforia indescritível (...)” (Braz, 2018, p. 35)

Em 1888 era proclamada a abolição da escravidão, mas junto com ela surgia a incerteza para Gabriel de como seria a vida dele e de outras pessoas escravizadas dali para a frente:

“Tinha mesmo que comemorar?
Afinal de contas, o que comemorava?
A liberdade dos escravos?
Que tipo de liberdade haviam conseguido?



Em que mundo viveriam aqueles que a vida inteira só tinha aprendido a obedecer e trabalhar para seus senhores?

Assustou-se com aquelas indagações que cresciam dentro de si e com a amargura que encontrava nas perguntas que seu pai não parava de lhe fazer. Emudeceu por completo. Não sabia o que responder, pois não encontrava respostas para si mesmo.

Por fim, tinha realmente motivos para estar feliz?” (Braz, 2018, p. 42)

Após a conversa com seu pai, e em meio às incertezas, Gabriel encontra acidentalmente Rebouças, e com ele conversa:

O senhor é um dos abolicionistas mais conhecidos da cidade...

Rebouças sorriu.

- Acho que José do Patrocínio é bem mais do que eu... Mas, hoje, eu sou apenas um homem feliz, muito feliz. A escravidão acabou!

Gabriel encarou-o, desanimado.

- É o que dizem...

- E é verdade. Com a promulgação da Lei nº 3.353, desde ontem negro algum é mais escravo em nosso país.

- Será mesmo doutor?

- Não acredita?

- Meu pai não acredita... – Gabriel pôs -lhe a contar-lhe a história do seu relacionamento e dos incontáveis desentendimentos com Valentim Pedrosa. – Meu pai tem razão. Fomos abandonados a nossa própria sorte e infelizmente apenas uns poucos têm consciência disso...

-Penso em parte como ele, rapaz.

- Como é que é?

- Também não foi a libertação dos meus sonhos, pode ter certeza, mas nem por isso devemos achar que não foi importante e muito menos desistir...

- Desistir do quê, doutor?

- De tornar verdadeira essa liberdade iniciada hoje, é claro. Acredite, rapaz, nenhuma forma de escravidão é boa. Nada é melhor do que a liberdade...

- E o que faremos com essa liberdade, o senhor já pensou nisso? Eu ainda sou novo, sei ler e escrever, fazer contas, posso conseguir um emprego, mas e os outros? O que vai acontecer com a maioria dos negros que hoje estão nas lavouras de café por exemplo?

(...)

- Na verdade a abolição, em parte, serviu aos interesses daquela elite que lutou durante muito tempo para conservá-la. Livres do obstáculo que ela representava nos últimos anos ao desenvolvimento da economia brasileira, os “modernos” cafeicultores de São Paulo, por exemplo poderão trazer mais imigrantes europeus para as suas lavouras, trabalho assalariado, mal pago é bem verdade, porém mais eficiente e produtivo, que ajudará inclusive a embranquecer a nossa sociedade, como falaram alguns sem a menor cerimônia e, o pior, achando que estão fazendo o bem para o país (...) (Braz, 2018, p. 46- 49).

Após a leitura e análise da obra acima, o professor ou professora solicitará aos alunos que façam a ligação da ficção com a história, verificando quais momentos históricos a referida obra retrata. Em seguida, solicitar aos alunos que façam uma pesquisa sobre os momentos históricos retratados e discutam se as preocupações do personagem Gabriel faziam sentido frente a realidade histórica retratada. O professor pode indicar a leitura do assunto em livro didático ou na internet, uma vez que há sites e blogs que abordam questões históricas.

Para finalizar esse segundo momento da aula, o professor promoverá um debate com os alunos no formato de roda de conversa, no qual serão compartilhados pelos alunos pontos que eles julgam importantes a partir da pesquisa feita por eles.

TERCEIRO MOMENTO:

No terceiro momento da aula, o professor ou professora mostrará as imagens de José do Patrocínio e André Rebouças, citados na obra literária supracitada e que são importantes personagens na luta contra o racismo, castigo físico e as péssimas condições de trabalho que os escravizados eram submetidos. Após essa apresentação, o educador perguntará aos alunos se eles conhecem ou já ouviram falar dessas pessoas. Em seguida apresentará a biografia deles, fazendo uma breve abordagem da relevância deles para os movimentos negros na historiografia brasileira

José do Patrocínio foi um abolicionista, jornalista e escritor. Participou de forma efetiva contra a escravidão no Brasil.

Nascido em nove de outubro de 1853, no norte fluminense, na cidade de Campos dos Goytacazes, José Carlos do Patrocínio, com sua vida e obra, tornou-se uma das mais importantes figuras do Século XIX no ideário da formação de uma identidade nacional brasileira livre da escravidão negra (Souza, 2015, p. 168).

[...] outra questão não mencionada pelos biógrafos, e que fatalmente deve ter gerado em Patrocínio uma paixão e uma das motivações pela causa abolicionista, seria o tratamento desigual dos negros e brancos no ambiente de trabalho nas casas de saúde. Tal vivência profissional nas casas de saúde deve ter conduzido Patrocínio a uma identificação pessoal com o dilema do trabalho escravo, e consequentemente a um repúdio veemente quanto à estrutura social vigente, à percepção do lugar do negro na sociedade, brotando nele um sentimento de compaixão pela condição dos escravizados (Souza, 2015, p. 170).

Imagem 16 – José do Patrocínio.



Fonte: Geledés, 2023.

Imagem 17- André Pinto
Rebouças



Fonte: EcuRed, [s.d]

André Pinto Rebouças foi um importante personagem da história do Brasil. Refinado intelectual, debruçou-se veementemente sobre a luta contra a escravidão. Sua proposta abolicionista diferia da de muitos outros, pois tinha o mérito de ser norteadora por forte compromisso social. Isto é, ele não enxergava o fim da escravidão segundo um olhar estritamente econômico; suas propostas de reformas trazem questões sobre a estrutura fundiária do Brasil, herdada da colonização portuguesa, bem como remetem ao problema da extrema desigualdade social e racial que marcava a sociedade brasileira e que permanece atual. As ideias de Rebouças estavam repletas de um ideário de reforma agrária. Para ele, liberdade e propriedade de terra formavam um elo indissociável e fundamental para a integração dos ex-escravos à sociedade. A preocupação com a situação social dos antigos escravos reflete a responsabilidade social com a qual ele enxergava a problemática da abolição (Soares, 2017, p. 243).

Posteriormente a apresentação dessas duas figuras históricas citadas pelo personagem “fictício” Gabriel na obra “Um encontro com a Liberdade”, o professor ou professora irá apresentar aos estudantes outro personagem histórico real, João Cândido Felisberto, que representa um importante símbolo de resistência e luta contra as condições sociais que o negro viveu no pós-escravismo, situações essas vivenciadas nas embarcações da marinha brasileira, pois houve uma grande revolta dos marinheiros negros por conta das condições as quais eram submetidos, haja vista, que mesmo depois de duas décadas da abolição da escravidão no Brasil, os oficiais tratavam os subalternos negros de forma desumanas, com castigos semelhantes aos praticados no período da escravidão, ou seja, mesmo livres, esses homens acabavam sendo “escravos” de seus oficiais.



Nos referimos aqui à revolta liderada pelos marinheiros negros **João Cândido Felisberto**, André Avelino, Francisco Dias Martins e Manoel Gregório do Nascimento. Eles e mais centenas de colegas negros, entre 22 e 26 de novembro de 1910, bombardearam e ameaçaram de devastação a então Capital Federal da República, puseram o racismo em pauta, estamparam suas reivindicações e ações nas primeiras páginas de jornais como O Paiz, O Estado de S. Paulo, Le Figaro e New York Times e criticaram a jovem República (Nascimento, 2008; Morgan, 2014; Love, 2012; Almeida, 2009; Morel, 2009; Silva, 1982; Arias Neto, 2001; Maestri, 2000; Martins, 1988) (Nascimento, 2016, p. 152).

A revolta estourou na noite de 22 de novembro de 1910. O comandante do encouraçado Minas Gerais, Batista das Neves, retornava a bordo, após participar de um jantar comemorativo no Duguay-Trouin, navio da armada francesa, também fundeado na baía de Guanabara. Ao dar os primeiros passos no convés do navio, escutou de centenas de marinheiros os gritos de “Viva a Liberdade e “Abaixo a Chibata” (Nascimento, 2016, p. 154).

João Cândido ficou conhecido como Almirante negro por liderar a Revolta da Chibata, que reivindicavam o fim do uso dos castigos físicos nos marujos subalternos negros.



Imagem 18 - Fotografia publicada na imprensa da época, com colorização digital. – Sílvia Capanema e Rafael Guimarães



Fonte: Jornal Ação Popular, 2024.



João Cândido

(Décio de Oliveira Vieira)

Prisioneiro da pele, o dragão singrou
Os mares da ignorância e do preconceito
A bordo da armada
Uma multidão de passos tristes
Aguarda.

João! Aponta teus canhões pra nossa dor
E desfaz o medo do povo Banto
A uma ordem tua
A chibata cessará seu canto.

Até quando esse povo guerreiro dormirá?
Até quando essa gente escura
De sua imponderável força
Prisioneira será?

Se difícil é humano ser,
Mais difícil é ser negro humano.
Preparemos a trincheira da resistência
com o nosso intelecto,
pois a próxima batalha será na consciência.

Até vergonha de África nos fizeram ter
melhor seria, como no argênteo.
(Fonte: Blog Uma leitora negra, 2018)

Como ponto de análise e discussão:

A história da população negra no Brasil é constituída por importantes sujeitos históricos que protagonizaram lutaram por direitos sociais e culturais contudo, muitos desses agentes foram sistematicamente silenciados pela História do Brasil contada a partir do olhar eurocêntrico do colonizador.

Nesse contexto, a segunda aula-oficina dará visibilidade a sujeitos históricos, que também foram apresentados por meio da literatura, sendo eles: José do Patrocínio e André Rebouças enfatizados no enredo literário da obra *Um encontro com a Liberdade* (2018) de Júlio Emílio Bráz e João Cândido abordado na poesia *João Cândido* de Décio de Oliveira Vieira. Partindo da perspectiva do protagonismo do negro na História do Brasil, o professor ou professora solicitará aos educandos que reflitam e respondam:

1 – Quanto a poesia “João Cândido” do autor Décio de Oliveira, o professor ou professora solicitará que os alunos pesquisem sobre o autor do referido texto, e em seguida, pontuem como representa o personagem João Cândido.

2 – Da mesma forma o(a) educador(a) solicitará que os educandos pesquisem sobre o Autor Júlio Emílio Braz, autor da obra “Um encontro com a liberdade”, e em seguida pontuem como representam os personagens André Rebouças e José do Patrocínio.

3 – Qual momento histórico a obra “Um encontro com a liberdade” retrata?

4 – Qual momento histórico o poema “João Cândido” aborda?

5 – Qual a etnia ou raça dos autores de ambas as obras?

6 – A partir da leitura dos trechos do romance, da poesia e do texto histórico, solicitar que os estudantes produzam um pequeno texto dissertativo ou literário, expondo como compreenderam o protagonismo negro na história e a luta contra a escravidão e a discriminação racial.

Para finalizar a aula, as respostas serão compartilhadas e debatidas por todos.

GESTÃO DE TEMPO: 150 Minutos.

AVALIAÇÃO: A avaliação será feita de forma processual, ou seja, os estudantes serão avaliados no decorrer das atividades desenvolvidas em sala de aula, de acordo com suas participações.

REFERÊNCIAS:

- AÇÃO POPULAR. **João Cândido, revolucionário em vida e post-mortem**: a relevância do líder da Revolta da Chibata. [S. l.], 2024. Disponível em: <https://acaopopular.net/jornal/joao-candido-revolucionario-em-vida-e-post-mortem-a-relevancia-do-lider-da-revolta-da-chibata/>. Acesso em: 22 jul. 2024.
- BRAZ, Júlio Emílio. **Um encontro com a liberdade**. 2º Ed. Rio de Janeiro – RJ: FGV Editora, 2018.
- CAÇADOR DE HISTÓRIAS. **A origem do racismo**. YouTube, 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4TakYUXo2AQ>. Acesso em: 10 dez. 2024.
- CEARA CRÍOLO. **Exposição premiará ilustrações e charges antirracistas**. [S. l.], 2024. Disponível em: <https://cearacriolo.com.br/exposicao-premiara-ilustracoes-e-charges-antirracistas/>. Acesso em: 18 jul. 2024.
- ECURED. **André Pinto Rebouças**. [S. l.], 2023. Disponível em: https://www.ecured.cu/Andr%C3%A9_Pinto_Rebou%C3%A7as. Acesso em: 20 jul. 2024.
- GELEDÉS. **José do Patrocínio**: o “Príncipe dos Negros” no Brasil Império. [S. l.], 2023. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/jose-patrocinio/>. Acesso em: 18 jul. 2024.
- LEITORA NEGRA. **Cadernos Negros**: poemas afro-brasileiros. Blog Leitora Negra, [S. l.], 1 ago. 2018. Disponível em: <https://leitoranegra.blogspot.com/2018/08/cadernos-negros-poemas-afro-brasileiros.html>. Acesso em: 28 jul. 2024.
- NASCIMENTO, Álvaro Pereira do. “Sou escravo de oficiais da marinha”: A grande revolta da marujada negra por direitos do período pós-abolição (Rio de Janeiro, 1880 a 1910). **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 36, nº 72, 2016 http://dx.doi.org/10.1590/1806-93472016v36n72_009
- SANTEAN’A, Antônio Olímpio de. História e Conceitos Básicos sobre o Racismo e seus Derivados. In: MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o Racismo na escola**. [Brasília]: Ministério da Educação, Secretariade Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 39-68.
- SOARES, Anita Maria Pequeno. **“O negro André”**: a questão racial na vida e no pensamento abolicionista André Rebouças. PLURAL, Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da USP, São Paulo, v.24.1, 2017, p.242-269.
- SOUZA, Marcos Teixeira de. **José do Patrocínio**: uma trajetória em meio a memórias. Grau Zero - Revista de Crítica Cultural, v. 3, n.1, 2015.
- VISITE O BRASIL. **Conheça o Quilombo dos Palmares**. [S. l.], 2024. Disponível em: <https://www.visiteobrasil.com.br/sudeste/pernambuco/historia/conheca/quilombo-dos-palmares>. Acesso em: 15 jul. 2024.

3.3. TERCEIRA PROPOSTA DE AULA-OFICINA

1. TEMA: A história do negro no Amapá: uma luta de resistência pela valorização cultural afro-amapaense.

2. INSTRUMENTALIZAÇÃO:

- Exibição de palavras que remetem a história e cultura afro-amapaense;
- Exibição de imagem relacionado a história do negro no Amapá;
- Reportagem Jornalística “Expressão cultural amapaense, o Marabaixo, é reconhecido como Patrimônio Cultural do Brasil” do IPHAN.
- Apresentação de trechos do texto Historiográfico *A presença negra no Amapá: Discussões, tensões e racismo* (Elivaldo Serrão Custódio, 2016);
- Trechos da obra literária *A turminha do laguinho e as historinhas dos afro-amapaenses* (2024), da autora Laura Cristina das Silva;
- Análise da música “Marabaixo” de Luiz Gonzaga a partir do fragmento do texto historiográfico (Custódio, 2016);
- Atividade final de culminância das aulas-oficinas.

3. OBJETIVOS:

- Identificar o conhecimento prévio que os educandos têm em relação a história do negro no Amapá;
- Desenvolver reflexão junto aos alunos em torno da história do negro no Amapá dentro de uma perspectiva decolonial que coloca o negro como personagem principal da sua história;
- Despertar nos educandos a criticidade em relação a submissão negra na historiografia amapaense;
- Levar os alunos a compreenderem a história do negro no Amapá por meio da literatura.

4. CONCEITOS E QUESTÕES PROBLEMATIZADORAS:

- Conceituar a decolonialidade dentro do contexto historiográfico amapaense;
- Quais os saberes que os estudantes têm em relação a história do negro no Amapá;
- Compreensão da história afro-amapaense a partir da vivência dos alunos;
- Obras literárias como fonte de conhecimento da História afro-amapaense.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

A terceira proposta da aula-oficina estará direcionada a discussão afro-brasileira a partir de uma abordagem local. Sendo assim, o professor ou professora de História iniciará a aula apresentando imagens que remetam a história do negro no Amapá, verificando com os alunos o entendimento que eles têm em relação a história do negro no contexto historiográfico amapaense.

Posteriormente será apresentado a obra literária *A turminha do laguinho e as historinhas dos afro-amapaenses* (2024), essa pode ser apresentada na projeção em datashow, com a exibição de trechos da obra, ou leitura do texto completo, da mesma maneira pode ser distribuído aos alunos de forma impressa, tendo em vista que é uma obra curta.

Em seguida, o professor ou professora apresentará aos educandos uma atividade final contextualizando o que foi abordado nas discussões durante o desenvolvimento das referidas aulas-oficina, que terá como proposta a elaboração de textos literários produzidos pelos alunos.

PRIMEIRO MOMENTO:

O professor ou professora iniciará a aula fazendo uma breve abordagem sobre a história e cultura do negro no Estado do Amapá, e em seguida apresentará em projeção por meio de *data show* palavras que remetam a história e cultura afro-amapaense, posteriormente pedirá que os alunos comentem sobre o entendimento que eles têm em relação as palavras citadas.

Quilombo

**Coroa do
Divino Espírito
Santo e
Santíssima
Trindade**

**Batuque de
Marabaixo**

Marabaixo

**Ladrão de
Marabaixo**

Gengibirra

**Caixa do
Marabaixo**

Em seguida, apresentará por meio de projeção em tela a reportagem jornalística trazida pelo portal do IPHAN, que aborda o Marabaixo como Patrimônio Cultural Brasileiro, fazendo uma conexão das palavras supracitadas com a matéria jornalística.

A reportagem jornalística feita pelo **Portal do IPHAN**, tem como temática o Marabaixo, uma das mais relevantes expressões culturais do negro no Amapá, ratificando sua importância como Patrimônio Cultural do Brasil.

A reportagem dará subsídio para o professor ou professora ampliar a discussão com os alunos em torno da cultura negra no Amapá.

O marabaixo faz parte das manifestações culturais afro-amapaense, tendo a dança e a música a expressão cultural das História do negro no Amapá, ratificando sua identi-

dade histórica regional trazida por meio da ancestralidade africana, que simboliza a resistência de luta histórica e reconhecimento da identidade negra amapaense.

Sendo assim, a reportagem dará subsídio para discutir o reconhecimento e importância do marabaixo para a cultura amapaense e brasileira, possibilitando ao docente explicar essa temática com os alunos, a partir de uma perspectiva contemporânea.

Após as discussões iniciais, o(a) professor(a) deverá organizar os alunos em grupos de quatro integrantes e orientá-los a escolher uma das palavras já trabalhadas ou sugerir outras que considerem relevantes para a atividade, desde que estejam ligadas ao Marabaixo. A partir disso, os alunos deverão elaborar uma frase ou parágrafo abordando um elemento do “Marabaixo”. Em seguida um aluno de cada grupo fará a leitura de sua frase ou parágrafo e após essa leitura o professor, junto com os alunos, concluem a aula pontuando a importância do Marabaixo como patrimônio afro-amapaense.

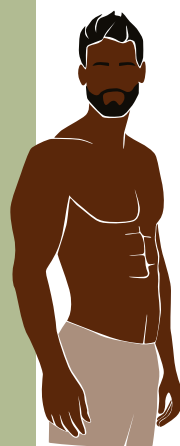


SEGUNDO MOMENTO:

No segundo momento o professor ou professora apresentará aos alunos trechos do texto historiográfico abaixo, que aborda a história do negro no contexto da formação do Bairro do Laguinho ocorrido no início do governo de Janary Nunes em 1943, no então Território do Amapá, período que houve o remanejamento dos negros que habitavam no Centro de Macapá para os Campos do Laguinho.

[...] A chegada de Janary Nunes à Macapá, no ano de 1944, provocou uma série de transformações sociais, econômicas, políticas e urbanas, pois o governo estava consolidando seu projeto de povoar, sanear, educar. A política adotada tinha como objetivo criar um novo padrão de cidade, ou seja, reorganizar a vida com base em novos valores e hábitos. Por isso, era necessário promover o remanejamento e a implementação de uma política modernizadora na cidade de Macapá, ou seja, uma nova cidade, uma nova forma de se organizar, pensar e agir.

Em Macapá, com a abolição dos/as escravizados/as, os governantes se sentiram incomodados pela cotidiana presença dos negros na capital amapaense e por isso, decidiram transferi-los, segregá-los e excluí-los para a periferia de Macapá. Atualmente essa periferia é o bairro do Laguinho, onde até hoje moram descendentes dos escravos, os afrodescendentes, que continuaram mantendo uma tradição baseada na cultura africana.



No bairro do Laguinho está localizada a União dos Negros do Amapá (UNA) onde acontecem encontros, oficinas, seminários, palestras, apresentações culturais e artísticas que engrandecem e valorizam a cultura afro-brasileira e a história do povo amapaense. É uma iniciativa que demonstra a capacidade da população negra em resistir à opressão.

[...]

É certo de que o governo de Janary Nunes no Amapá contribuiu de forma significativa para o enfraquecimento da cultura negra no Estado. Em nossa visão, houve no período da década de 1940, em especial na Capital do Estado, o primeiro saneamento étnico do centro da cidade, quando os negros e negras tiveram que deixar suas casas para que fosse viabilizada a construção de conjuntos residenciais para assessores do governo territorial e outros funcionários (Custódio, 2016, p. 69-70).



Junto a exposição e discussão do texto acima, o(a) docente(a) apresentará aos educandos a obra literária *A turminha do laguinho, e as historinhas dos afro-amapaenses* (2024) da autora Laura Cristina da Silva, trazendo trechos para serem analisados e debatidos pelos alunos dentro de uma perspectiva historiográfica e social.

Figura 28- Turminha Do Laguinho E As Histórias Dos Afro-Amapaenses, 2024.



Fonte: Acervo Pessoal.

A referida obra discorre em torno da história e cultura do povo negro no Estado do Amapá. A autora narra a história de dois personagens fictício negros: Mtoto e Mery Baraká, que apresentam com orgulho a cultura advinda da ancestralidade negra.

A autora aborda a história desses dois personagens em quatro capítulos. No primeiro e no segundo o personagem central é Mtoto, como espaço narrativo os

Campos do Laguinho, que hoje é conhecido como Bairro do Laguinho. Mtoto conta a história de fundação desse espaço, assim como a cultura presente nele.

No terceiro capítulo, a protagonista da história é a Personagem Mary Baraká, que também se passa nos Campos do Laguinho. O quarto capítulo retorna a Mtoto, narrando suas aventuras no quilombo do Curiaú, mostrando a história e cultura negra desse lugar.

Mtoto gostava de tocar tambor, cantar e dançar nas rodas da tradição.

Era um apaixonado pelo Marabaixo e Batuque, cultura do seu povo e sua dança.

Mtoto, na sala de aula, era muito atencioso, demonstrava seu amor e valorização pela cultura de seu povo.

Quando chegava a festividade nos Campos do Laguinho, o Ciclo do Marabaixo, ele ia às escolas para falar da importância da cultura do seu povo.

Como era bonito vê-lo cantando e contando a história do seu povo e o gosto que ele tinha em contar todas aquelas histórias. A cultura herdada de seus ancestrais, para ele, tinha um grande valor. No seu rosto era possível perceber alegria e satisfação.

Então ele seguia assim, contando e cantando a história do seu povo, sempre com sua caixa de Marabaixo como companhia inseparável.

Ele seguia cantando assim:



*“Ande tu vais rapaz,
Por esses cominhos sozinhos?
Eu vou fazer minha morada
Lá nos campos do laguinho
Eu vou fazer minha morada
Lá nos campos do laguinho...”*

Em 1943, com a chegada de Janary Nunes ao Amapá, houve mudanças significativas na estruturação social, política e urbanística na cidade de Macapá. Segundo Custódio (2016), com objetivo de consolidar o governo, nascia então, um novo projeto de povoamento, saneamento e educação, ou seja, buscava-se um padrão específico da cidade de Macapá, com novos valores e hábitos. Sendo assim, uma das medidas tomadas foi a transferência dos negros que moravam no centro da cidade para periferia, para o então bairro do Laguinho, ou seja, o objetivo era urbanizar a cidade de Macapá.

Sendo assim, esse autor enfatiza que os governantes estavam incomodados com a presença dos negros na cidade de Macapá, por isso as medidas de remanejamentos dos negros para a periferia (bairro do Laguinho), onde até hoje residem os descendentes dos escravos, que continuam mantendo suas tradições culturais e religiosas pautadas nas matrizes africanas.

(Fonte: CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão. A presença negra no Amapá: discursos, tensões e racismo. identidade! v. 21.1, p. 65-79. 2016)

Imagem 19 - Bairro do Laguinho em 1978
(Acervo pessoal de Fernando Canto)



Fonte: Blog de Rocha, 2024.

Imagem 20- Tia Biló.



Fonte: Bing Imagens, 2024.

Tia Biló (1925-2021), avó do Menino do Laguinho, passava horas esquecidas contando histórias deste lugar; histórias que deram origem aos ladrões (cantigas) clássicos das rodas da tradição, como “Irmã Catita”, que relata a história cantada do primeiro avião que pousou no antigo Território do Amapá.

(Silva, 2024, p. 18)

Benedita Guilherma Ramos ou “Tia Biló” é filha do senhor Julião Ramos, dançadeira e cantadeira de Marabaixo, nascida em 25 de junho de 1925 em Macapá e faleceu aos 96 anos no dia 18 de setembro de 2021. Ela representa um importante símbolo de resistência para manter em evidência a história do negro no Amapá através das manifestações culturais da ancestralidade africana, propagando a fé na Santíssima Trindade e Divino Espírito Santo.

[...] Tia Biló, matriarca do bairro do Laguinho – descendente dos primeiros moradores de Macapá, filha do mestre Julião e prima do mestre Pavão. Tia Biló acompanhou toda a migração das proximidades da igreja de São José para o bairro do Laguinho e para a Favela (atual Santa Rita). Tal migração aconteceu para que o governador Janary Nunes edificasse os prédios públicos e as casas oficiais. Dona Gestrudes e Julião Ramos, figuras importantes para o reconhecimento do Marabaixo como uma das maiores manifestações culturais do Estado do Amapá, dividiram-se para começar a povoar os bairros da Favela e do Laguinho. Cada um foi continuar suas tradições com a família e outros descendentes africanos em outro local. Por ordem das autoridades estatais, eles saíram do centro da cidade de Macapá: dona Gestrudes foi para a Favela (atual bairro Santa Rita) e Julião Ramos, para o Laguinho. Assim ambos os bairros foram povoados (Caldas; Maciel; Andrade, 2018, p. 36)

Imagem 21- O bairro do Laguinho celebra mais um Ciclo do Marabaixo.



Fonte: Cleber Barbosa, Jornalismo na Web, 2019.

Videira (2008) afirma que a dança do marabaixo perpassa por uma definição religiosa comunitária, segundo os preceitos do catolicismo negro, de acordo com as matrizes africanas.

Nos gestos corporais, nas músicas, nos toques das caixas, a dança do Marabaixo conta a história que não foi escrita nos livros e não é ensinada nas escolas, mas que faz parte de tudo que vivemos e somos. É um retrato de uma parte de nossas vidas que não foi colocado nos álbuns de família, é a saída encontrada onde não havia porta. É um saber que passa pela vida, pelas experiências do dia a dia, pelo sofrimento e pela alegria de quem aprendeu através do fazer (Ennes, 2001, S/p)

Mery Baraká era o nome dela. Baraká na língua africana lorubá, significa “força espiritual”.

O amor dela pela cultura e pela dança era tão grande que quando ela criava seus movimentos encantava a todos.

Quando ela dançava, espalhava admiração e alegria, pois todos amavam vê-la dançar nas rodas da tradição (...)

A menina Mery Baraká gostava também de ensinar, para seus amiguinhos na escola, os passos da **dança do Marabaixo**. Sempre com

muita paciência, conquistava o interesse de seus coleguinhas com cada movimento da dança.

Quando tocava a caixa, ela cantava, dançava e girava a saia lindamente na roda da tradição. Todos os seus coleguinhas se envolviam interagindo através da dança, do canto e do toque das caixas do Marabaixo.

E assim ela cantava uma canção:

Macapá maravilhosa

Macapá do coração

A escola preserva a cultura

Para valorizar a tradição

A escola...

É um lugar de aprender

Para construir um novo ser.”

(Silva, 2024, p. 26- 29)

A memória histórica revela que as gerações mais antigas dos afrodescendentes amapaenses têm plena consciência de sua pertença étnica, fato que não acontece com as gerações atuais. Constatei ainda que os afrodescendentes de pessoas tradicionais e participantes dos festejos do Marabaixo têm plena consciência de suas raízes africanas e de sua pertença étnica (Videira, 2009, p. 185-186).

Com isso, a dança do Marabaixo é importante instrumento mantenedor e propagador da cultura negra no Estado do Amapá. Daí a importância da responsabilidade que as novas gerações têm para manter viva as tradições e cultura afro-amapaense.

E lá se vai Mtoto, o Menino dos Campo dos Laguinho, pra mais uma aventura, desta vez conhecer o **Quilombo do Curiaú**, o primeiro quilombo reconhecido e certificado no Amapá, onde ele teve a oportunidade de conhecer a história do povo daquele lugar (Silva, 2024, p. 31)

(...)

Um lugar que serviu de refúgio para os negros escravizados que fugiram da exploração do seu trabalho, trabalho escravo e de maus tratos vividos na época da colonização (Silva, 2024, p. 32)

(...)

E assim, levaram na bagagem seus costumes e tradição, como a religião, as suas práticas culturais, como o marabaixo e o Batuque e os festejos em homenagem a São Joaquim, Santo padroeiro da comunidade, e Santa Maria, a qual tem muitos devotos (Silva, 2024, p. 33)

(...)

E o tradicional batuque, regado ao também tradicional caldo e muita gengibirra, bebida que serve para aliviar as cordas vocais dos cantadores e catadoras da roda da tradição (Silva, 2024, p. 36)

(...)

O quilombo do Curiaú é um lugar rico e de grande beleza. O menino dos Campos do Laguinho simplesmente amou o passeio e a visita em cada lugar e a história de cada um deles (Silva, 2024, p. 39)

Imagem 22- Quilombo do Curiaú.



Fonte: Alcilene Cavalcante, Estratégia e comunicação digital [s.d.].

O Quilombo do Curiaú, localiza-se dentro do espaço urbano de Macapá, distante apenas a 14 quilômetros da cidade de Macapá, é composto por cinco comunidades, Curiaú de Fora, Curiaú de Dentro, Asa Grande, Currálinho e Mocambo. Ele abriga uma grande riqueza cultural advinda da ancestralidade negra.

Em 03 de novembro de 1999, Curiaú recebeu oficialmente o título de “comunidade remanescente de quilombo”, conferido pela Fundação Palmares, órgão ligado ao Ministério da Cultura. Essa titulação é a garantia de direitos constitucionais e políticos, sobretudo no que se refere à demarcação de suas terras. As dificuldades enfrentadas pela comunidade eram muitas, segundo os próprios moradores, desde a manutenção da atividade agrícola, que é de subsistência, até a realização das tradições festivas e, sobretudo, a segurança das pessoas e da propriedade, que ainda é, esta última, um bem comum (Oliveira, 2006, p. 32).

Após a apresentação da obra literária *Turminha do Laguinho*, e as historinhas dos afro-amapaenses, feitas por meio de discussão e exposição de trechos dela, o professor ou professora solicitará aos alunos, em grupo composto por quatro estudantes, que preencham o quadro abaixo:

“A turminha do laguinho, e as historinhas dos afro-amapaenses”		
Qual o nome da autora?		
Em qual ano a referida obra foi escrita?		
Qual a raça ou etnia da autora desta obra?		
Nesta obra a autora retrata a realidade vivenciada por ela?		
De acordo com a História e cultura do negro do Amapá e a referida obra literária, o que você destacaria como ficção ou verdade histórica.	Ficção	
	Verdade histórica	
Após a leitura dos textos literário e histórico, como você consegue perceber se a autora utilizou elementos da historiografia na construção do referido conto?		
Quais seriam esses elementos?		



Ainda como proposta de atividade, o professor ou professora retirará um trecho da obra *A turminha do laguinho*, e as historinhas dos afro-amapaenses, ao qual a autora cita uma passagem da música “Marabaixo” de Luiz Gonzaga, onde retrata a transferência dos negros da frente da cidade de Macapá para os Campos do Laguinho, atual Bairro do Laguinho, e paralelo a isso será exposto uma citação de um texto historiográfico, ou seja, os alunos terão que analisar o fragmento da literatura abaixo como um **documento histórico**, verificando como a ficção aborda o contexto histórico ao qual se propôs.

Bitencourt (2018) afirma que para o professor de História a literatura pode ser um documento interdisciplinar de análise e pesquisa histórica, e o uso desse documento nas aulas de História é justificado pela contribuição que ele pode oferecer para a construção de um pensamento histórico.

**Trecho da Obra
A Turminha do Laguinho,
e as historinhas dos afro-
amapaenses.**

Então ele seguia assim,
contando e cantando a
história do seu povo, sempre
com sua caixa de Marabaixo
como companhia inseparável.
Ele seguia cantando assim:

*"A onde tu vais rapaz,
Por esses caminhos sozinhos?
Eu vou fazer minha morada
Lá nos campos do Laguinho
Eu vou fazer minha morada
Lá nos campos do laguinho..."*

(Silva, 2024, p. 10-12)

Em 1943, com a chegada de Janary Nunes ao Amapá, houve mudanças significativas na estruturação social, política e urbanística na cidade de Macapá. Segundo Custódio (2016), com objetivo de consolidar o governo, nascia então, um novo projeto de povoamento, saneamento e educação, ou seja, buscava-se um padrão específico da cidade de Macapá, com novos valores e hábitos. Sendo assim, uma das medidas tomadas foi a transferência dos negros que moravam no centro da cidade para periferia, para o então bairro do Laguinho, ou seja, o objetivo era urbanizar a cidade de Macapá.

Sendo assim, esse autor enfatiza que os governantes estavam incomodados com a presença dos negros na cidade de Macapá, por isso as medidas de remanejamentos dos negros para a periferia (bairro do Laguinho), onde até hoje residem os descendentes dos escravos, que continuam mantendo suas tradições culturais e religiosas pautadas nas matrizes africanas.

(Fonte: CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão. A presença negra no Amapá: discursos, tensões e racismo. identidade! v. 21.1, p. 65-79. 2016).

Trecho do texto historiográfico de Accioly e Salles (2013)

Segundo Accioly e Salles (2013) na época Julião Tomaz Ramos, o Mestre Julião era líder da comunidade negra Residente no Centro da cidade de Macapá. Convencidos pelas autoridades, decidiu levar seu povo para os Campos do Laguinho, local de trabalho das lavadeiras, onde o Governador Janary Nunes, construiu casas para todos, em meio aos pequenos lagos existentes na região. O cantador de Marabaixo Raimundo Ladislau, ao ver o mestre Julião Ramos de mudança concebeu os versos que viraram um verdadeiro hino da comunidade do laguinho:

Aonde tu vais, rapaz
Por esses caminhos sozinho
Eu vou fazer minha morada
Lá nos campos do Laguinho

Esses mesmos autores afirmam que, segundo o Pavão o chamado Rei do Baião, Luiz Gonzaga, passou em Macapá na época da migração para o Bairro do Laguinho, hospedando-se na casa de seu avô, e ouviu cantar "Aonde tu vai rapaz". Gostou, e, num repente tirou outro verso, um novo "ladrão":

Marabaixo em Macapá
Já teve um grande cartaz
Já foi cantado no Rio
Aonde tu vai rapaz



A partir daí o professor ou professora solicitará que os alunos se reúnam em grupo de quatro componentes, podendo ser a mesma formação anterior de grupos, para que discutam entre si a respeito do trecho da música “Marabaixo” de Luiz Gonzaga citada na obra *A Turminha do Laguinho*, e as historinhas dos afro-amapaenses tendo como paralelo a análise a citação do texto historiográfico apresentado acima buscando identificar os elementos históricos contidos na ficção trazidas na referida obra literária. Para isso, os educandos pesquisarão na internet, revistas, reportagens, dentre outros, conteúdos para responder as questões:

1-Em qual momento histórico a música “Marabaixo” de Luiz Gonzaga foi escrita?

2-O que o autor Luiz Gonzaga buscou repassar com a referida música?

3-Qual a ligação histórica que a música “Marabaixo” de Luiz Gonzaga tem com o remanejamento dos negros para os Campos do Laguinho?

4-Analisando o texto historiográfico de Custódio (2016) e a música “Marabaixo” como o aluno relaciona a ficção trazida por essa música com o contexto histórico apresentada no texto exposto acima?

5-Como os alunos vêm o preconceito e discriminação racial dentro do contexto histórico que compreende o remanejamento dos negros da frente da cidade para os Campos do Laguinho?

A conclusão dessa atividade se dará com uma roda de conversa, na qual os educandos exporão os resultados alcançados com a atividade.

O desenvolvimento da atividade referente a esse segundo momento dará embasamento para o professor ou professora de história abordar, junto com os alunos em sala de aula, a discussão que tange sobre a valorização da cultura afro-amapaense. Esse debate levará o aluno a uma reflexão sobre a importância da cultura negra para a formação histórica da cultura regional do Amapá, analisando os elementos que constituem o preconceito e discriminação racial em desfavor do afro-amapaense.



TERCEIRO MOMENTO:

A literatura é um mecanismo pedagógico que pode ser usado pelo professor de História na abordagem da historiografia através da ficção que transmite a História, ou seja, de contar a História através da ficção, como foi mencionando nas três propostas de aulas-oficinas.

Com isso, nesse terceiro momento desta última aula-oficina, o professor solicitará para os alunos que produzam “**contos literários**” relacionado ao que foi abordado na discussão apresentada no segundo momento desta aula-oficina, com a temática “Bairro do Laguinho, um berço de resistência e manifestação cultural negra no Amapá”.

Para a execução dessa atividade, será de grande importância a **participação do professor ou professora de língua portuguesa**, pois ele apresentará aos alunos como se estrutura um conto.



O professor de história verificará com professor de língua portuguesa a melhor forma para que seja colocado em prática os esclarecimentos em torno da estruturação de um conto, podendo ser feito durante as aulas de língua português, ou nas aulas de história.

Para a execução desta atividade, será importante que os alunos sigam o seguinte roteiro:

- O texto literário produzido pelos alunos terá que estar de acordo com o momento histórico sugerido pelo professor (período que remete a história e cultura do negro no contexto do bairro do laguinho, perpassando pela sua formação, que vai desde a transferência dos afro-brasileiros, que residiam na frente de Macapá, para os Campos do Laguinho);
- Crie um título para o texto que irão produzir;
- Crie um ou mais personagens fictícios para seu texto;
- É importante que o aluno insira o contexto ficcional ao contexto histórico em questão, apresentado aos alunos pelo professor.

Essa atividade tem como objetivo a elaboração de uma coletânea que abarcará todos os textos produzidos pelos alunos, que será encadernada ou transformada em livro, podendo ter sua culminância a apresentação e exposição para a escola, com sua posterior disponibilidade na biblioteca do educandário que os referidos alunos estão inseridos.

ATENÇÃO

É de grande relevância que os textos escritos pelos alunos sejam entregues aos professores para serem corrigidos, e em seguidas devolvidos para que os alunos façam as devidas correções, posteriormente reenviando ao professor. Essa dinâmica deve ser seguida até que os textos estejam de acordo com o solicitado, para que assim possam ser inseridos na coletânea.

GESTÃO DE TEMPO: 150 Minutos.

AValiação: A avaliação será feita de forma processual, ou seja, os estudantes serão avaliados no decorrer das atividades desenvolvidas em sala de aula, de acordo com suas participações, além da produção final da atividade.

REFERÊNCIAS:

- ACCIOLY, Sheila Mendes; SALLES, Sandro Guimaraes. Marabaixo: identidade social e etnicidade na música negra do Amapá. **IX Semana de História**. O Ensino e a Pesquisa em História no Amapá: Perspectivas e Desafios, 2013.
- BARBOSA, Cleber. **Ciclo do Marabaixo**: evento cultural abre domingo no bairro do Laguinho em Macapá. Macapá, 15 maio 2023. Disponível em: <https://www.cleberbarbosa.net/ciclo-do-marabaixo-aberto-domingo-no-bairro-do-laguinho-em-macapa/>. Acesso em: 31 jul. 2024.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. 5º ed. São Paulo: Editora Cortez, 2018.
- CALDAS, Yurgel Pantoja; MACIEL, Kerllyo Barbosa e ANDRADE, Estrela Veg da Cruz de. Marabaixo: identidade e cultura de resistência. **Identidade!** São Leopoldo, v. 23 n. 1, p. 26-43. jan.-jul. 2018 | ISSN 2178-437X.
- CAVALCANTE, Alcilene. **Resultados de busca**: “Quilombo do Curiau”. [S. l.], 2023. Disponível em: <https://www.alcilenecavalcante.com.br/?s=Quilombo+do+curiau>. Acesso em: 1 ago. 2024
- CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão. A presença negra no Amapá: discursos, tensões e racismo. **Identidade!** / São Leopoldo / v. 21 n. 1 / p. 65-79 / jan.-jun. 2016 / ISSN 2178-437X. Disponível em: <http://www.peiodicos.est.edu.br/index.php/identidade/article/view/2772> Acessado em: 20 set. 2024.
- ENNES, F. C. M. Capoeira: herança educativa de um povo. In **XII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte**. Caxambu-MG, 2001.
- OLIVEIRA, Edna dos Santos. **Da tradição oral à escritura**: a história contada no Quilombo do Curiaú. 2006. Dissertação de Mestrado apresentado ao curso de linguística – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2006.
- ROCHA, Blog de. **Blog de Rocha**. [S. l.], 2024. Disponível em: <https://www.blogderocha.com.br/>. Acesso em: 30 jul. 2024.
- SILVA, Laura Cristina da. **A turminha do laguinho e as historinhas dos afro-amapaenses**. Macapá -AP: Editora O Zezeu, 2024.

- VIDEIRA, Piedade Lino. **Batuques, folias e ladainhas**: a cultura do quilombo do Criaú em Macapá e sua educação. Fortaleza: Edições UFC, 2013.
- VIDEIRA, Piedade Lino. Dança do Marabaixo: cultura Afro-amapaense em evidência. In: **Congresso nacional da federação de arte e educadores do brasil, 18.; congresso latinoamericano e caribenho de arte educação; encontro nacional de arte educação, cultura e cidadania**, 1., 27-30 nov. 2008, Crato (CE). Anais... Crato (CE): Ed. EdURCA, 2008.
- VIDEIRA, Piedade Lino. **Marabaixo, dança afrodescendente**: significando a identidade étnica do negro amapaense. Fortaleza, CE: Edições UFC, 2009.



As Aulas-Oficinas apresentadas nesse Caderno Temático são sugestões para os Professores de História abordarem, por meio da literatura, a história e cultura afro-brasileira e afro-amapaense na sala de aula.

Inicialmente a proposta está direcionada aos docentes que atuam nos Anos Finais do Ensino Fundamental, no entanto, essas sugestões de atividades podem ser utilizadas pelo professor ou professora de História que atuam em qualquer nível de ensino, entretanto é necessário que se faça uma adaptação de acordo com a faixa etária de idade ou nível de aprendizagem do aluno ou aluna.



ROSIMAR NEVES

Nasci no Município de Chave, Pará, no entanto resido desde um ano de idade no Estado do Amapá. Minha formação acadêmica inicial se deu na área de Licenciatura Plena em História pela Universidade Federal do Amapá (UNIFAP). Meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) teve como tema “A Aplicabilidade da Lei 10.639/03 nas Turmas de Segundo Ano da Escola Estadual Gabriel de Almeida Café”, ou seja, desde então

já apresentava o interesse pelas discussões relacionadas a questão racial no Brasil, mais especificamente voltado para História e Cultura Afro-Brasileira. Tenho especialização na área de “Gestão Escolar: Orientação Supervisão” pela Faculdade de Administração, Ciências, Educação e Letras - FACEL. Estou concluindo o mestrando pelo Programa de Pós-graduação ProfHistória/ UNIFAP, apresentando e defendendo como conclusão de TCM o tema “O Uso de obras literárias nos Anos Finais do Ensino Fundamental como possibilidade pedagógica para o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Afro-amapaense”. Atuo como professor da Rede Estadual de Ensino Amapaense desde o Ano de 2006. No entanto, desde 2014 desenvolvo minhas atividades laborais no Núcleo do Programa do Livro Didático / NUPROLID, setor pertencente a Secretaria Estadual de Educação do Amapá, e responsável pelo Programa Nacional do Livro e Material Didático (PNLD) no referido estado.

REFERÊNCIAS

- ABUD, Kátia Maria; SILVA, André Chaves de Melo e ALVES, Ronaldo Cardoso. **Ensino de História**. São Paulo – SP: Ed. Cengage Learning, 2011.
- ALMEIDA, Simone Garcia. **Água de barreira: história, literatura e gênero**. Tese apresentada como requisito parcial para a Promoção para Classe E - Professor Titular – da Carreira do Magistério Superior. Universidade Federal do Amapá, 2019.
- ANDREWS, George. **Afro-Latin America: 1800-2000**, New York: Oxford University Press, 2004.
- BARCA, Isabel. Aula oficina: do projeto à avaliação. In: **Jornada de educação histórica**, 4., 2004, Braga. Anais. Braga: Centro de Investigação em Educação (CIED), Universidade do Minho, 2004, p. 131-144.
- BARCA, Isabel. Ensinar história de modo linear faz com que os alunos se lembrem só dos marcos cronológicos. **Revista Nova Escola**, São Paulo, ed. 260, mar. 2013. Entrevista concedida a Bruna Nicolielo.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 5º ed. São Paulo: Editora Cortez, 2018.
- BRASIL. **Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003**. Altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96 para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. Diário Oficial da União. Poder Legislativo, Brasília, 10 jan. 2003, p. 1.
- BRASIL. CNE/CP. Resolução 1/2004. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. Diário Oficial da União, MEC/CNE/CP, Brasília, 22 jan. 2004, Seção I, p. 11.
- BRASIL. CNE/CP. Parecer 03/2004. **Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira**, aprovado em 10 mar. 2004. Diário Oficial da União, MEC/CNE/CEB, Brasília, 19 maio 2004, Seção 1e, p. 15
- BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **PNLD – Programa Nacional do Livro e do Material Didático**. Brasília, 2020. Disponível em: <<http://www.gov.br/fnde/pt-br/search?searchableText=pnld>>. Acesso em: 25 jul. 2024.

- BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica. Sistema do Material Didático. **Distribuição e seleção dos parâmetros de Consultas**. Brasília, 2020. Disponível em: <http://www.fnnde.gov.br/distribuicaosimadnet/filtroDistribuicao>. Acesso em: 22 ago. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de desenvolvimento da Educação Básica. **Guia Digital PNLD 2020 – Literário**. Disponível em: <https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2020_literario/inicio>. Acesso em: 05 ago. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica. **Editais Consolidados PNLD Literário**. 2020. Disponível em: <https://www.fnnde.gov.br/index.php/editais-programas-do-livro/consultas/editais-programas-livro/item/11555-edital-pnld-2020>. Acesso em: 03 ago. 2024.
- BRAZ, Júlio Emílio. **Um encontro com a liberdade**. 2º Ed. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2018.
- CARRASCO, Walcyr. **Irmão negro**. São Paulo: Editora Pitangua, 2018.
- CARVALHO, Carlos Alberto de. **Chica, Sinhá!** 2º Ed. São Paulo: Editora Universo dos Livros, 2018.
- CICONELLO, Alexandre. **O desafio de eliminar o racismo no Brasil**: a nova institucionalidade no combate à desigualdade racial. From Poverty to Power: Oxfam International, 2008.
- COSTA, Célia Souza da; CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão. A Lei nº 10.639/2003 no âmbito escolar: os avanços e entraves do Núcleo Estadual de Educação Étnico-Racial no Amapá. **Identidade!**, São Leopoldo, v. 20 n. 1, p. 64-77, jan/jun. 2015.
- CUSTÓDIO, E. S. Educação escolar quilombola no estado do Amapá: das intenções ao retrato da realidade. Santa Maria: **Educação-Revista da UFSM**, Produção contínua, v. 44, pp. 1-21, 2019.
- CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão. A presença negra no Amapá: discursos, tensões e racismo. **Identidade!** São Leopoldo. v. 21 n. 1, p. 65-79, jan.-jun. 2016.
- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle.; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e para o escrito: apresentação de um procedimento. In.: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ-MESTRE, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 95 – 128.

- FERREIRA, Fábio. **Godi - um menino chamado liberdade**. Belo Horizonte: Editora Baobá, 2018.
- GOMES, Nilma Lino. O Movimento Negro e a intelectualidade negra descolonizando currículos. In: BERNADINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón. **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.
- IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Brasileiro de 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/>. Acesso em: jun. 2024.
- JÚNIOR, Francisco Maurício de Sena. **Instituições que articulam as políticas dos negros em Macapá: espaço religioso e políticas afirmativas**. 2016. (Dissertação em Ciência das Religiões) – Faculdade Unida de Vitória. Vitória, 2016.
- MORAIS, Paulo Dias. **História do Amapá: O passado é o espelho do presente**. Macapá: JM Editora Gráfica, 2009, p. 01-85.
- MUNANGA, Kabengele. Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje? **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, Brasil, n. 62, p. 20-31, dez. 2015.
- PINTO, Júlio Pimentel; TURAZZI, Maria Inez. **Ensino de História: diálogos com a literatura e a fotografia**. São Paulo – SP: Ed. Moderna: 2012.
- RODRIGUES, Efigênia das Neves B.; CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão; FOSTER, Eugenia da Luz. O desafio de qualificar professores para a diversidade: a realidade do estado do Amapá. **Revista Relegens Thréskeia**, [S.l.], v.7, n. 2, p. 116-135, jan. 2019.
- SANT'ANA, Antônio Olímpio. História e Conceitos Básicos sobre o Racismo e seus Derivados. In: MUNANGA, Kabengele (Org). **Superando o Racismo na Escola**. Brasília: Ministério da Educação, 2008.
- SANTOS, Betty Bastos Lopes; GONÇALVES, Luciana Sacramento Moreno. A presença de autores negros no PNLD literário: De que lugar estamos falando. **Revista Tabuleiro de Letras**, v. 17, n. 01, p. 326 340, jan./jun. 2023.
- SANTOS, Esmeraldina dos. **Histórias do meu povo**. Macapá -AP: Edições Macapaenses, editora Confraria Tucuju, 2002.
- SENA JÚNIOR, Francisco Maurício de. **Instituições que articulam as políticas dos negros em Macapá: espaço religioso e políticas afirmativas**. 2016. (Dissertação em Ciência das Religiões) – Faculdade Unida de Vitória. Vitória, 2016.

- SILVA, Cidinha da. **Os nove pentes d'África**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2015.
- SILVA, Laura Cristina da. **A turminha do laguinho e as historinhas dos afro-amapaenses**. Macapá / AP: Editora O Zezeu, 2024.
- SOUSA, Ivaldo da Silva; SOUSA, Ana Cléia Lacerda da Costa (org.). **Movimento Literário Afrologia Tucujú**: historicidade, religiosidade, autoestima e subjetividade do negro. Macapá / AP: Editora Anjo, 2018.
- SOUZA, Laura de Mello e. Por que estudar história. **A Folha do Gragoatá**. Niterói: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2012. Disponível em: <http://www.profemarli.com/por-que-estudar-historia>. Acesso em: 02 set. 2024.
- TOLENTINO, Jéssica Mariana Andrade. **A Literatura para crianças e jovens sob coerções: uma análise crítica do PNLD Literário**. 2020. (Dissertação de Mestrado em Ensino da linguagem) Centro Federal de Educação tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte /MG, 2020.

SITES CONSULTADOS

- AÇÃO POPULAR. **João Cândido, revolucionário em vida e post-mortem**: a relevância do líder da Revolta da Chibata. [S. l.], 2024. Disponível em: <https://acaopopular.net/jornal/joao-candido-revolucionario-em-vida-e-post-mortem-a-relevancia-do-lider-da-revolta-da-chibata/>. Acesso em: 22 jul. 2024.
- BARBOSA, Cleber. **Ciclo do Marabaixo: evento cultural abre domingo no bairro do Laguinho em Macapá**. Macapá, 15 maio 2023. Disponível em: <https://www.cleberbarbosa.net/ciclo-do-marabaixo-aberto-domingo-no-bairro-do-laguinho-em-macapa/>. Acesso em: 31 jul. 2024.
- BBC NEWS BRASIL. **Racismo no Brasil** [S. l.], 2024. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-63746502>. Acesso em: 4 dez 2024.
- CAÇADOR DE HISTÓRIAS. **A origem do racismo**. YouTube, 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4TakYUXo2AQ>. Acesso em: 10 dez. 2024.
- CAVALCANTE, Alcilene. **Resultados de busca: "Quilombo do Curiau"**. [S. l.], 2023. Disponível em: <https://www.alcilenecavalcante.com.br/?s=Quilombo+do+curiau>. Acesso em: 1 ago. 2024
- CEARA CRÍOLO. **Exposição premiará ilustrações e charges antirracistas**. [S. l.], 2024. Disponível em: <https://cearacriolo.com.br/exposicao-premiara-ilustracoes-e-charges-antirracistas/>. Acesso em: 18 jul. 2024.

- CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM ESTABELECIMENTOS DE ENSINO (CONTEE). **A LDB e a terceirização ampla, geral e irrestrita são compatíveis?** CONTEE, 2018. Disponível em: <https://contee.org.br/a-ldb-e-a-terceirizacao-ampla-geral-e-irrestrita-e-compativel/>. Acesso em: 22 jun. 2024.
- ECURED. **André Pinto Rebouças**. [S. l.], 2023. Disponível em: https://www.ecured.cu/Andr%C3%A9_Pinto_Rebou%C3%A7as. Acesso em: 20 jul. 2024.
- G1 RIO. **Irmãos são vítimas de racismo em escolas diferentes de Niterói**, no RJ. Rio de Janeiro, 13 maio 2024. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2024/05/13/irmaos-sao-vitimas-de-racismo-em-escolas-diferentes-de-niteroi-no-rj.ghtml>. Acesso em: 4 dez 2024.
- GELEDÉS. **José do Patrocínio: o “Príncipe dos Negros” no Brasil Império**. [S. l.], 2023. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/jose-patrocinio/>. Acesso em: 18 jul. 2024.
- GLOBAL EDITORA. **Conheça as obras aprovadas no PNLD Literário 2020**. Blog Global Editora, [S.l.], [2020?]. Disponível em: <https://blog.globaleditora.com.br/destaques/conheca-as-obras-aprovadas-no-pnld-literario-2020/>. Acesso em: 10 jun. 2024.
- IMPERIAL LIVROS. **Carlos Alberto**. [S.l.], [s.d.]. Disponível em: <https://imperiallivros.com.br/team/carlos-alberto/>. Acesso em: 15 jun. 2024.
- INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO (IFPE). **Catálogo Online da Biblioteca**, 2022. Disponível em: <https://biblioteca.ifpe.edu.br/cgi-bin/koha/opac-imageviewer.pl?biblionumber=1614>. Acesso em: 22 jun. 2024.
- JUNIAO. **Cenas do cotidiano**. Disponível em: <https://juniao.com.br/>. Acesso em: 03 dez de 2024.
- LEITORA NEGRA. **Cadernos Negros: poemas afro-brasileiros**. Blog Leitora Negra, [S. l.], 1 ago. 2018. Disponível em: <https://leitoranegra.blogspot.com/2018/08/cadernos-negros-poemas-afro-brasileiros.html>. Acesso em: 28 jul. 2024.
- MICROSOFT. **Bing Imagens**. [S.l.], [s.d.]. Disponível em: <https://www.bing.com/images>. Acesso em: 15 de. 2024.
- OBSERVATÓRIO 3º SETOR. **Exposição “20xArte” reúne charges sobre racismo no Brasil**. [S. l.], 2024. Disponível em: <https://observatorio3setor.org.br/exposicao-20xarte-reune-charges-sobre-racismo-no-brasil/>. Acesso em: 3 dez. 2024

- PODER360. **81% veem racismo no Brasil, mas só 34% admitem preconceito contra negros.** [S. l.], 2024. Disponível em: <https://www.poder360.com.br/brasil/81-veem-racismo-no-brasil-mas-so-34-admitem-preconceito-contra-negros/>. Acesso em: 4 dez 2024.
- PRETOS NOVOS – Instituto de Pesquisa e Memória. **Lei 10.639.** Pretos Novos, 4 abr. 2018. Disponível em: <https://pretosnovos.com.br/2018/04/04/lei-10-639/>. Acesso em: 8 jun. 2024.
- ROCHA, Blog da. **Blog da Rocha.** [S. l.], 2024. Disponível em: <https://www.blogderocha.com.br/>. Acesso em: 30 jul. 2024.
- VISITE O BRASIL. **Conheça o Quilombo dos Palmares.** [S. l.], 2024. Disponível em: <https://www.visiteobrasil.com.br/sudeste/pernambuco/historia/conheca/quilombo-dos-palmares>. Acesso em: 15 jul. 2024.