



**PROFHISTÓRIA**

MESTRADO PROFISSIONAL  
EM ENSINO DE HISTÓRIA

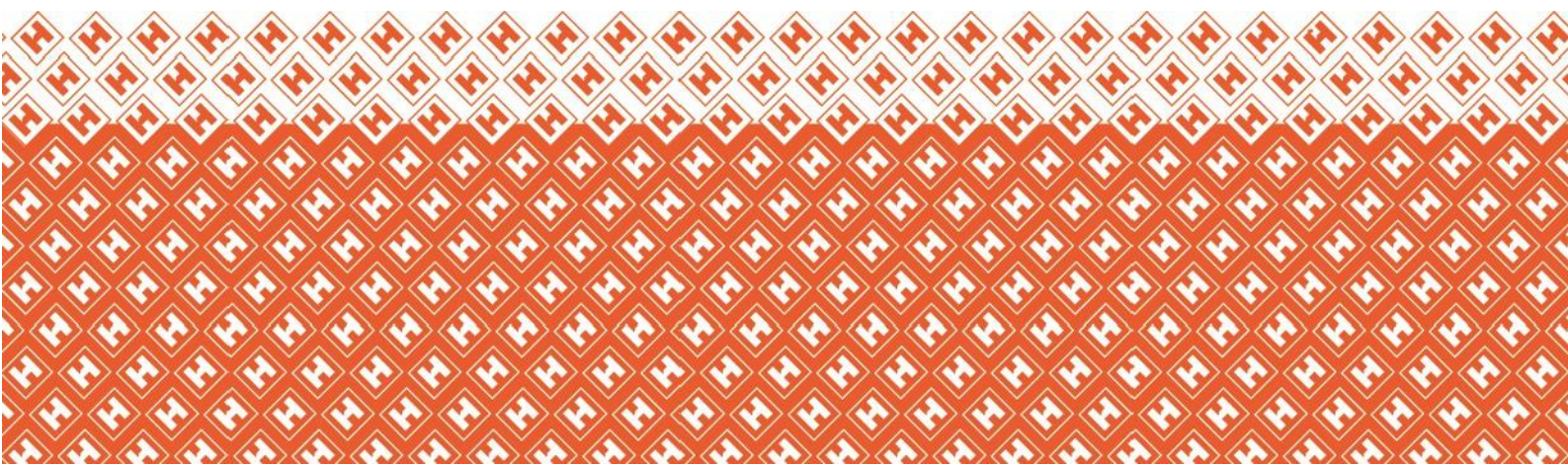
---

Lucas Fernandes de Pinho

**EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E VISUALIDADES: REFLEXÕES  
SOBRE O LETRAMENTO RACIAL NOS ANOS INICIAIS DO  
ENSINO FUNDAMENTAL**



**Universidade Regional do Cariri-URCA**  
ABRIL/2025



Lucas Fernandes de Pinho

**EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E VISUALIDADES: REFLEXÕES SOBRE O  
LETRAMENTO RACIAL NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História – ProfHistória da Universidade Regional do Cariri (ProfHistória/URCA) como parte da obtenção do título de mestre.

Área de concentração: História/Ensino de História

Orientador: Dr. Túlio Henrique Pereira

## Ficha catalográfica

Ficha Catalográfica elaborada pelo autor através do sistema de geração automático da Biblioteca Central da Universidade Regional do Cariri - URCA

De Pinho, Lucas Fernandes

F363e EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E VISUALIDADES: REFLEXÕES SOBRE O LETRAMENTO RACIAL NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL / Lucas Fernandes De Pinho. Crato - CE, 2025.

145p. il.

Dissertação. Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Regional do Cariri - URCA.

Orientador(a): Prof. Dr. Túlio Henrique Pereira

1. Ensino de História , 2. Visualidades , 3. Letramento Racial, 4. Cinema , 5. Curta-metragem; I. Título.

CDD: 907

Lucas Fernandes de Pinho

EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E VISUALIDADES: REFLEXÕES SOBRE O  
LETRAMENTO RACIAL NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Ensino de História-  
PROFHISTÓRIA da Universidade Regional do Cariri-URCA para obtenção do título de Mestre  
em História em: 30/04/2025

BANCA EXAMINADORA

---

Roberto Camargos (UFU)

---

Plábio Marcos Martins Desidério (UFNT)

---

Maria Telvira da Conceição (URCA)

---

Túlio Henrique Pereira (URCA)  
Orientador

Dedico este trabalho a todos e todas que acreditam na Educação transformadora e libertadora, parafraseando Paulo Freire: “a Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo” (Freire, 1979).

## AGRADECIMENTOS

Confesso que talvez essa seja a parte mais difícil da dissertação, pois um misto de sensações me domina, uma mistura de felicidade, saudade e sensação de dever cumprido, ao lembrar de todos os sacrifícios que passei, das renúncias, das noites mal dormidas, dos textos lidos no que seriam meus momentos de descanso, dos momentos de reflexão que eu passava no percurso de ir para casa, que por vezes culminavam em lágrimas. Foi uma batalha árdua, mas não me arrependo de nada, pois hoje enxergo o quão gratificante é ver minhas palavras ganhando vida e que podem tocar e mudar a realidade de muitos docentes e discentes, os quais assim como eu acreditam na força da Educação.

Eu não conseguiria alcançar tamanho objetivo sozinho, tantas mãos me ajudaram a concretizar esse sonho que deixou de ser só meu e passou a ser de tanta gente. Em primeiro lugar eu agradeço a mim mesmo, ao Lucas que não se deixou abalar pelos percalços dos caminhos, pelas dificuldades encontradas e, principalmente, pelos momentos em que duvidei de mim e da minha capacidade.

Ao Universo e ao meu Deus que mantiveram esse sonho vivo em meu coração e me mostraram as ferramentas necessárias para concretizá-lo. Aos meus pais, Antonio Rodrigues Pinho e Maria Aparecida Fernandes Rodrigues que, através de muito suor derramado e muitas abdições, permitiram que eu nunca desistisse dos estudos e me deram a chance de vencer através deles. Eles são as maiores referências profissionais e humanas que conheço, sou filho de um agricultor e uma professora e tenho muito orgulho disso, eles me mostraram que as sementes da Educação, quando regadas, dão frutos valiosos.

Ao meu grande orientador, Dr. Túlio Henrique Pereira, exemplo de humanidade e profissionalismo, que com muita paciência e sabedoria me guiou nos passos dessa escrita, me mostrando que escrever é prazeroso. Suas orientações e seus “puxões de orelhas” foram fundamentais, bem como as referências indicadas e, principalmente, o empenho em ajudar a construir essa pesquisa que deixou de ser apenas minha, para ser nossa.

A minha namorada, Vanessa Alves, que compreendeu e respeitou os momentos de estresse e de ausências, que não largou minha mão e acreditou em mim até quando não acreditei. Aos meus amigos, que sempre me ouviram, me acolheram e me incentivaram a realizar esse sonho, são alguns deles: Rejane Alexandre, Antonio Lopes, Gabriela Gonçalves, José Dias, Joicy Alves e Jean de Sousa, esses dois últimos um agradecimento especial, pois abriram as portas de sua casa para mim, sempre me recebendo com muito carinho e cuidado, a todos vocês minha eterna gratidão.

A minha família, em nome dos meus irmãos, Mateus Fernandes e Rafaella Alcântara eu agradeço a todos, sejam sobrinhos/sobrinhas, cunhados/as, avós/ôs, tios/as, primos/primas, afilhados/afilhadas, padrinhos e madrinhas, a minha família é grande, seria necessária uma outra dissertação para citar os nomes de todos, mas deixo aqui meus mais sinceros agradecimentos a cada um/uma, principalmente aos que me tem como referência de luta, resistência e profissionalismo.

Aos professores do programa, em especial aos que me lecionaram: Dra. Jane Semeão, Dra. Sônia Meneses, Dr. Francisco Egberto, Dra. Maria Telvira, Dra. Ana Isabel, Dr. Fábio José, Dr. Tiago Florêncio e Dra. Cícera Nunes. Obrigado por todos os ensinamentos, reflexões e análises compartilhadas em sala, elas são de extrema valia para a minha construção profissional.

Aos meus colegas de curso que vivenciaram toda a trajetória e que, assim como eu, sentiram na pele o peso de cursar um programa de pós-graduação ao mesmo tempo em que se está em pleno exercício em sala de aula. Aprendi muito com cada história e vivência de vocês. As experiências profissionais em um programa de Mestrado Profissional são basais para entendermos e aperfeiçoarmos nossas práticas pedagógicas.

Aos meus alunos, que me ajudaram a construir essa pesquisa com suas indagações e contribuições e que, acima de tudo, me fazem acreditar que a Educação é sim libertadora e transformadora de nossas realidades, que muitas vezes são excludentes. Aos meus/minhas colegas professores/as, funcionários/as e Gestão da EEF Professor José Bizerra de Britto, em especial ao meu diretor, Ricardo Brasil e as minhas coordenadoras, Jullyana Ulisses e Janaina Gusmão, por acreditarem e apoiarem os meus projetos e a minha trajetória, por entenderem meu cansaço e por me ajudarem a realizar esse sonho.

E um agradecimento mais que especial à Banca de Defesa, que ajudou muito no processo de qualificação do trabalho, pelas orientações, indagações e reflexões que auxiliaram na condução de uma escrita mais completa e significativa, sendo composta pelos ilustríssimos professores Dr. Roberto Camargos, da UFU, Plábio Marcos Martins Desidério, da UFNT e pela excelentíssima professora, Maria Telvira da Conceição, da URCA.

Cada parágrafo dessa dissertação carrega muito mais que palavras, teorias e referências, eles também trazem significados, vivências e experiências. Eles são a concretização de um sonho, mais do que um título, o fato de me tornar o primeiro mestre de minha família paterna, no entanto isso é o de menos, parafraseando Conceição Evaristo, “O importante não é

ser o primeiro, é abrir caminhos” (Evaristo, 2021),<sup>1</sup> e que eu possa ter aberto essas portas e que venham mais pessoas que acreditem na força da Educação e na luta pela promoção da igualdade racial.

---

<sup>1</sup>Entrevista de Conceição Evaristo ao programa Roda Viva da Tv Cultura em: 06 nov. 2021 Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Wnu2mUpHwAw> Acesso em: 15 dez. 2024.



“Numa sociedade racista, não basta não ser racista. É necessário ser antirracista” (Ângela Davis, 1981).

## RESUMO

A presente pesquisa parte da proposição de que o imagético é parte fundamental no processo de ensino-aprendizagem, sendo assim, pensamos na seguinte problemática: De que maneira a visualidade mediada por conceitos, métodos e teorias é capaz de interferir nos processos de aprendizagem? Especificamente de que modo os filmes, no caso os curtas-metragens, podem auxiliar no trabalho do professor de História? Principalmente no que tange às questões étnico-raciais. Em tese, nossa temática é investigar como acontece a recepção e mediação audiovisual, a partir dos curtas-metragens, na construção do letramento racial no ensino de História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, mostrando as possibilidades pedagógicas possíveis na utilização desse vasto recurso. Nosso objetivo é produzir uma metodologia com o uso do audiovisual no ensino de História, percebendo o modo como se dá o letramento racial nas aulas e projetos voltados para o ensino de História, investigando a recepção nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no Distrito de Ponta da Serra, em Crato-CE, no ano de 2024. Nosso campo teórico perpassa por autores que trabalham conceitos como identidade e multiculturalismo, pensado a partir de Stuart Hall; estudos culturais de Homi Bhabha; o cinema por Jacques Aumont e M. Marie; e o letramento racial, a partir do que pensa a socióloga afro-americana France Winddance Twine. Esse último é um conceito-chave de nossa proposta. No campo metodológico utilizaremos da análise de obras filmicas, dos produtos resultantes das oficinas com os estudantes, bem como na reflexão teórica de obras, leis, documentos escolares e sequências didáticas que se relacionam com a temática. Como possíveis resultados alcançados podemos destacar o fortalecimento da temática étnico-racial dentro da EEF Prof. José Bizerra de Britto, bem como a construção de percepções sobre o letramento racial por meio dos discentes envolvidos no projeto Cinema para o letramento racial.

**Palavras-chave:** Ensino de História, Visualidades, Letramento Racial, Cinema, Curta-metragem.

## ABSTRACT

This research is based on the proposition that imagery is a fundamental part of the teaching-learning process. Therefore, we consider the following problem: How is visibility mediated by concepts, methods and theories capable of interfering in the learning processes? Specifically, how can films, in this case short films, help in the work of the History teacher? Mainly regarding ethnic-racial issues. In theory, our theme is to investigate how audiovisual reception and mediation occur, based on short films, in the construction of racial literacy in the teaching of History in the Early Years of Elementary School, showing the possible pedagogical possibilities in the use of this vast resource. Our goal is to produce a methodology that uses audiovisual media to teach History, understanding how racial literacy is taught in classes and projects focused on teaching History, investigating its reception in the Early Years of Elementary School in the Ponta da Serra District, in Crato-CE, in the year 2024. Our theoretical field encompasses authors who work on concepts such as identity and multiculturalism, conceived from Stuart Hall; cultural studies by Homi Bhabha; cinema by Jacques Aumont and M. Marie; and racial literacy, based on the thinking of African-American sociologist France Winddance Twine. The latter is a key concept in our proposal. In the methodological field, we will use the analysis of film works, the products resulting from workshops with students, as well as the theoretical reflection of works, laws, school documents, and didactic sequences that relate to the theme. As possible results achieved, we can highlight the strengthening of the ethnic-racial theme within the EEF Prof. José Bizerra de Brito, as well as the construction of perceptions about racial literacy through students involved in the Cinema for racial literacy project.

**Keywords:** Teaching History, Visualities, Racial Literacy, Cinema, Short Film.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Figura 01-</b> Pintura a óleo <i>A redenção de Cam</i> .....	12
<b>Figura 02-</b> Logo do projeto <i>Cinema para o letramento racial</i> .....	23
<b>Figura 03-</b> Cartaz do filme <i>Dúdu e o lápis cor de pele</i> .....	34
<b>Figura 04-</b> Frame do curta-metragem <i>Vista minha pele</i> .....	35
<b>Figura 05-</b> Frame do filme <i>Ana</i> , em destaque a protagonista na biblioteca.....	36
<b>Figura 06-</b> Cartaz do filme <i>Disque Quilombola</i> .....	37
<b>Figura 07-</b> Catálogo de divulgação do filme <i>Iemanjá Yemoja – A Criação das Ondas</i> .....	38
<b>Figura 08-</b> Frame do filme <i>Alguém falou em racismo?</i> .....	39
<b>Figura 09-</b> Fachada e interior da EEF Professor José Bizerra de Britto.....	42
<b>Figura 10-</b> Vista panorâmica do distrito de Ponta da Serra, em Crato-CE.....	43
<b>Figura 11-</b> Representação das famílias pelos discentes.....	97
<b>Figura 12-</b> Atividade em que a aluna se reconhece parda, no entanto, reconhece a família como preta.....	98
<b>Figura 13-</b> Frase de combate ao racismo.....	101
<b>Figura 14-</b> Versos de combate ao racismo.....	102
<b>Figura 15-:</b> Maquete de Um Quilombo confeccionada pelos estudantes.....	104
<b>Figura 16-</b> Compilado de fotos da atividade proposta.....	106
<b>Figura 17-</b> Pinturas dos Orixás, alguns embranquecidos.....	110
<b>Figura 18-</b> Compilados de fotos da III Mostra Cultural da EEF Prof. José Bizerra.....	112

## **LISTA DE TABELAS**

<b>Tabela 01-</b> Palavras-chave pesquisadas no Banco de Dissertações do ProfHistória .....	14
---	----

## LISTA DE GRÁFICOS

**Gráfico 01** - Pesquisa quantitativa realizada nas fichas de matrículas dos alunos dos 5º anos da  
EEF Professor José Bizerra de Britto em:18/06/2024.....13

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PROFHISTÓRIA- Mestrado Profissional em Ensino de História

URCA – Universidade Regional do Cariri

EEF – Escola de Ensino Fundamental

MNU – Movimento Negro Unificado

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

TICs - Tecnologias da Informação e Comunicação

CEERT - Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades

APAN - Associação dos profissionais do audiovisual negro

PPP – Projeto Político Pedagógico

JOPS - Jovens a procura de sabedoria

CNE- Conselho Nacional de Educação

INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

ERER- Educação para as relações étnico-raciais

SME - Secretaria Municipal de Educação

PNE - Plano Nacional de Educação

MEC - Ministério da Educação

EUA – Estados Unidos da América

## SUMÁRIO

<b>Introdução.....</b>	<b>07</b>
<b>Capítulo 01: Um contexto histórico e conceitual: O cinema no ensino de História, a escola e o letramento racial.....</b>	<b>25</b>
1.1 - A cinematografia historicizada no Ensino de História .....	25
1.2 - Uma escola, um laboratório social.....	40
1.3 - Um conceito em análise: o Letramento Racial .....	55
<b>Capítulo 02: Os Marcos legais para a Educação antirracista e a identidade negra.....</b>	<b>69</b>
2.1 - Reflexões sobre bases legais para a Educação antirracista no Ensino Básico de História.....	69
2.2 - Um debate sobre identidades: A identidade negra na Educação.....	79
<b>Capítulo 03: Proposição didática.....</b>	<b>91</b>
3.1 - A recepção e a produção de sentidos a partir da representatividade negra em curtas-metragens no projeto cinema para o letramento racial.....	91
<b>Considerações Finais.....</b>	<b>114</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>116</b>
<b>Lista de Fontes.....</b>	<b>124</b>
<b>Apêndice - PRODUTO- Sequências didáticas e materiais utilizados.....</b>	<b>125</b>



## Introdução

Na contemporaneidade somos expostos, em diversos meios, às mais variadas representações visuais, seja em filmes, documentários, propagandas dentre tantas outras que circulam em nossa sociedade, ditando padrões referenciados na branquitude. Partindo dessa perspectiva, pensamos em como a população negra é representada nesses aparatos. Por muito tempo, pessoas negras foram invisibilizadas ou sub-representadas no audiovisual, entendido como um meio de comunicação em que há a utilização conjunta de elementos visuais e sonoros, como o cinema.

Geralmente, a população negra aparecia apenas com papéis rasos, laborais ou sexualizados, em que muitas vezes reforçavam estereótipos racistas, como da empregada doméstica, da prostituta, do traficante, dentre outros. No entanto, a partir de lutas, principalmente do movimento negro, percebemos um aumento considerável do protagonismo deles nas diversas manifestações culturais e imagéticas nas muitas produções, como, por exemplo, nos curtas-metragens, filmes de curta duração que, na maioria das vezes, não possuem fins lucrativos, nesse caso, ele busca educar, informar, divulgar uma ideia ou tensionar disputas e explicitar agendas.

O Brasil, em seus mais de 300 anos de escravidão institucionalizada pelo estado, traz em sua conjuntura social fortes sequelas, fruto da colonialidade, entre elas o racismo, “a forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios, a depender o grupo racial ao qual pertençam” (Almeida, 2019, p. 22).

Partindo desse pressuposto, buscamos pensar como as produções audiovisuais em curtas-metragens podem possibilitar a construção identitária desse grupo afrodiaspórico que, segundo o último censo do IBGE,<sup>2</sup> é majoritário em termos populacionais se levarmos em conta a somatória entre autodeclarados pretos e pardos, ou seja, a categoria política denominada negros.

Percebemos um movimento nos meios visuais que já traz uma produção de sentidos para as populações negras, algumas obras foram produzidas com o intuito de possibilitarem uma educação antirracista voltada diretamente ao público-alvo dessa proposta, os alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Elas auxiliam no fomento da construção do conceito-

---

<sup>2</sup> O IBGE pesquisa a cor ou raça da população brasileira com base na autodeclaração. De acordo com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD Contínua 2022, 42,8% dos brasileiros se declararam como brancos, 45,3% como pardos e 10,6% como pretos.

chave dessa pesquisa, o letramento racial.

Essa concepção nasceu do inglês *racial literacy*, constituído em 2003 pela socióloga americana France Winddance Twine. Segundo a Academia Brasileira de Letras esse:

“é um conjunto de práticas pedagógicas que têm por objetivo conscientizar o indivíduo da estrutura e do funcionamento do racismo na sociedade e torná-lo apto a reconhecer, criticar e combater atitudes racistas em seu cotidiano” (ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS, 2022).<sup>3</sup>

Entende-se que, apesar de ser um conceito forte e fundamental para nossa estrutura pedagógica e social, ainda estamos longe de termos essa consciência na maior parte da nossa população, tendo em vista que ainda estamos presos em muitas amarras coloniais, dentre elas, o racismo sistêmico. Assim sendo, o nosso objetivo é entender como essas produções audiovisuais, em específico os curtas-metragens, podem se tornar também ferramentas pedagógicas na busca da construção de uma educação antirracista, com ênfase no letramento racial com o cumprimento efetivo das leis 10.639/2003 e 11.645/2008, uma vez que ambas alteram a lei 9.394/1996, no caso a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional).

Para pensarmos essas reflexões, historicizamos e problematizamos o espaço da escola como um laboratório social repleto de possibilidades e indagações, em suma, a pesquisa foi desenvolvida na Escola de Ensino Fundamental Professor José Bizerra de Britto, instituição pública que atende do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental, localizada no Distrito de Ponta da Serra, em Crato, Ceará.

Tendo como delimitação temporal, o período pós lei 10.639/2003, que versa sobre a educação antirracista e diversidade étnico-racial em âmbito escolar, um importante marco na busca da construção de uma sociedade mais justa e equânime, que valorize todas as múltiplas identidades presentes no nosso imenso território.

Como sabemos, muitos produtos audiovisuais foram produzidos nesses mais de 20 anos da lei 10.639/2003, dessa forma, delimitamos uma seleção de filmes considerados curtas-metragens, que no Brasil são obras de até 30 minutos de duração. Esses filmes são produções nacionais, voltadas ao público infanto-juvenil, disponíveis na plataforma YouTube, com indicação livre, que foram criados com o intuito de abordar as questões étnico-raciais na educação, em especial no ambiente escolar, e são produtos pré-selecionados, através de enquete, pelos discentes protagonistas do projeto.

---

<sup>3</sup> Disponível em: <https://www.academia.org.br/nossa-lingua/nova-palavra/letramento-racial> Acesso em: 10 set. 2023.

Fontes audiovisuais:

<i><b>Título</b></i>	<i><b>Ano</b></i>	<i><b>Origem/País</b></i>	<i><b>Direção</b></i>	<i><b>Gênero</b></i>	<i><b>Categoria</b></i>	<i><b>Classificação Indicativa</b></i>	<i><b>Duração</b></i>	<i><b>Cor</b></i>
<i>Dúdu e o lápis cor de pele</i>	2018	Brasil	Miguel Rodrigues	Drama	Nacional	Livre	19min	Colorido
<i>Vista minha pele</i>	2008	Brasil	Joel Zito	Drama	Nacional	Livre	27min	Colorido
<i>Ana</i>	2017	Brasil	Vitória F. dos Santos	Drama	Nacional	Livre	16min	Colorido
<i>Disque quilombola</i>	2012	Brasil	David Reeks	Comédia	Nacional	Livre	14min	Colorido
<i>Alguém falou em racismo?</i>	2003	Brasil	Daniel Caetano	Drama	Nacional	Livre	23min	Colorido
<i>Iemanjá Yemoja – A Criação das Ondas</i>	2016	Brasil	Célia Harumi	Animação	Nacional	Livre	9min	Colorido

Antes da consulta aos discentes, foram selecionadas dez obras a partir de estudos, críticas, fichas e roteiros de filmes que tratavam das questões raciais e se encaixavam na delimitação proposta. Após esse passo, foi feita a aplicação da enquete no dia 19 de fevereiro de 2024, em que os estudantes, através da sinopse, título e imagens, optaram pelos seguintes filmes: *Dúdu e o lápis cor de pele*, 2018; *Vista minha pele*, 2008; *Ana*, 2017; *Disque quilombola*, 2012; *Iemanjá Yemoja – A Criação das Ondas*, 2016; *Alguém falou em racismo?* de 2003.

Nessa etapa, a seleção de filmes se deu pelos delimitadores já estabelecidos. Logo em seguida, a partir de uma análise pessoal, enquanto docente, e, por fim, pelos estudantes que enxergaram nesses títulos um atrativo. Dessa forma, essas seis obras canalizam o nosso projeto *Cinema para o letramento racial*, que será mais bem compreendido nas próximas páginas.

Ao utilizar a cinematografia, compreendida enquanto um meio de representação que reporta valores e ideologias presentes em sua época, ou da época em que ela busca representar, sendo ela uma das maiores invenções de nossa humanidade. Desde 1895 esse

invento já passou por muitas mudanças e aperfeiçoamentos. Na atualidade, o cinema continua a nos fascinar com sua capacidade visual, recreativa, política, social, de lazer e entretenimento, e de possibilitar questionamentos, sonhos, imaginação, abstração, idealização, conexão, compreensão, educação, deseducação dentre tantos outros efeitos promovidos por ele.

De mero entretenimento para a maioria da população, ele passa a ser considerado fonte histórica, percepção essa advinda da chamada Nova História, movimento a concernir as possibilidades para uma leitura histórica. Seguindo essa vertente, em que para muitos profissionais da Educação ele, o filme, é uma linguagem pedagógica fundamental, principalmente para abordagens históricas que, epistemologicamente, envolvem abstração. Desde a expansão do movimento escolanovista no Brasil que esse recurso didático vem sendo discutido e trabalhado nas salas de aula como uma experiência cognitiva significativa para o processo de aprendizagem.

A partir dessa perspectiva, e buscando uma educação emancipatória, temos na sétima arte uma possibilidade de fomento de uma educação antirracista a partir de determinados filmes, nesse caso, os curtas-metragens, destacando o papel crucial do professor nesse processo, tendo em vista que não é simplesmente exibi-los, há todo um processo de debates, diálogos e, acima de tudo, reflexão, não esquecendo de ressaltar que a obra é uma representação, mas, na maioria das vezes, somos moldados por ela, principalmente no Brasil, em que a nossa grande massa populacional constitui a sua consciência histórica a partir de filmes, o que é preocupante, tendo em vista que nosso intuito é utilizar essas produções alinhadas com outros recursos pedagógicos para, de fato, termos uma consciência histórica, na qual os sujeitos se enxerguem e se situam na sua temporalidade e contexto.

As imagens estão presentes desde os primórdios da humanidade, como nos revelam as pinturas rupestres, mas, sem dúvida, essa relação com o imagético é extremamente forte na sociedade contemporânea. Não é uma novidade o uso de imagens nas salas de aulas, elas são fundamentais e complementares na composição de dada realidade durante a leitura individualizada do alunado e nas aulas expositivas. Em tempos de mídias sociais, elas se fazem obrigatórias nos processos de ensino-aprendizagem.

Em tese, nossa proposta foi a de investigar de que maneira acontecia a recepção e mediação da linguagem audiovisual a partir dos curtas-metragens que abordam conteúdos étnico-raciais na construção do letramento racial no ensino de História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, mostrando as possibilidades pedagógicas possíveis na utilização desse recurso.

A partir de todo exposto, propusemos um estudo detalhado de como acontece essa

aprendizagem e de que maneira ela pôde ser utilizada na vertente racial, tendo em vista que essa é uma necessidade urgente na sociedade brasileira. Fomentando a importância de estudos sobre uma temática tão necessária que, apesar de já ser prevista por lei, ainda ocupa poucos espaços, tendo em vista a sua ampla carência curricular.

Pensar o cinema no âmbito da história significa ir além das possibilidades de interpretação que temos como espectadores e adentrar em vastas searas, pouco ou mal exploradas, onde se entrecruzam o cinema, a cultura e a sociedade (Valim, 2012). A partir dessa reflexão podemos pensar na necessidade de explorarmos, enquanto professor/pesquisador, essas diversas possibilidades pedagógicas que o meio audiovisual nos concede.

Considera-se que um dos principais fatores que me levaram a adentrar nesse âmbito foi minha experiência profissional enquanto docente, já que desde o início de minha jornada profissional, especificamente no ano de 2017, utilizo filmes e documentários como recursos pedagógicos em sala de aula, em turmas que vão do 5º aos 9º anos do Ensino Fundamental. Nesse período, foi quando percebi, na prática, a influência destes recursos na aprendizagem significativa dos discentes. É tanto que orientei e oriento projetos que buscam essa relação entre a aprendizagem histórica e a recepção e mediação visuais, como *o cinema na escola*, *o cinema da leitura* e agora *o cinema para o letramento racial*.

Ao ingressar no Programa de Pós-Graduação em Ensino de História (ProfHistória/URCA), já pensava na possibilidade de pesquisar o cinema, já que é uma área que faz parte da didática que aplico em sala, mas o quê especificamente? Qual problema buscar responder? Partindo da minha realidade profissional, o que eu poderia fazer que melhorasse a minha atuação no ensino de História e, conseqüentemente, sugerir aportes à sociedade.

Ao me matricular na disciplina optativa *Ensino de História da África e da Cultura Afro-brasileira*, tive contato com autores e autoras negros que traziam várias problemáticas diferentes. Além disso, o professor Dr. Túlio Henrique e a professora Dra. Maria Telvira trouxeram relatos e análises fundamentais que, aos poucos, construía as veredas teóricas da ideia de pesquisa, até então abstrata e sem objetivos definidos.

A partir da pintura a óleo, a *Redenção de Cam*,<sup>4</sup> do artista Modesto Brocos (1852-1936), apresentada na aula, comecei a enxergar caminhos que eclodiram na percepção de como a visualidade é capaz de interferir nos processos de aprendizagem. E como eu pretendia trabalhar com o cinema, logo pensei em mesclar essas duas vertentes, ou seja, como os filmes,

---

<sup>4</sup> A *Redenção de Cam* é uma obra produzida em 1895 por Modesto Brocos, que resume muito bem como era vista a mestiçagem no Brasil. Nessa tela, é possível observar uma avó negra, uma mãe mestiça, um pai branco e um filho também branco. A avó está olhando para cima, agradecendo por seu neto que nasceu branco.

que trazem imagens em movimento poderiam auxiliar no trabalho do professor de História? Principalmente no que tange às questões raciais.

**Figura 01:** Pintura a óleo, A redenção de Cam.



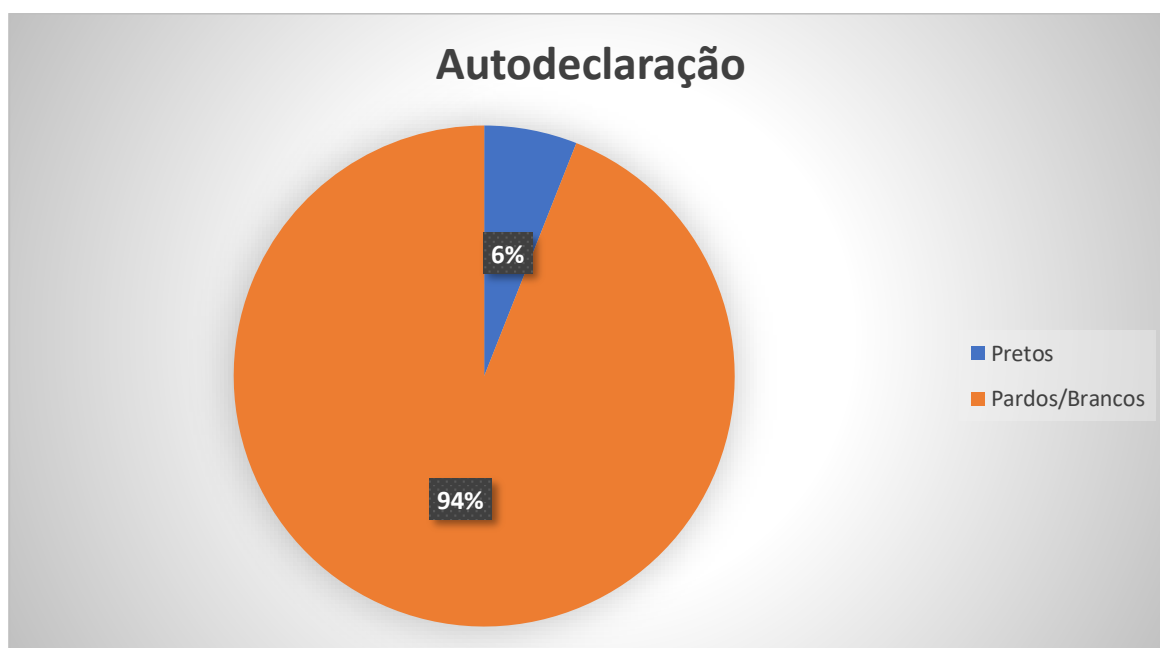
Fonte: A Redenção de Cam, 1895. Modesto Brocos, óleo sobre tela, c.i.d. 199,00 cm x 166,00 cm. Museu Nacional de Belas Artes (MNBA)

A partir dos debates teóricos, percebi como vivia envolto de uma teia de manutenção de poder denominada branquitude, como entende (Bento, 2022). Sou um homem branco e reconheço as diversas prerrogativas que tenho, no chamado privilégio branco, que é uma facilidade que as pessoas dessa cor têm, queiram elas ou não, no entanto, exerço uma branquitude crítica, ou seja, condeno o racismo e estou apto a renunciar aos privilégios sustentados pelo racismo estrutural, numa luta antirracista.

Além disso, percebi que na instituição em que trabalho a maioria dos pais e mães, e, conseqüentemente, os alunos não são autorreferenciados pretos, desconhecendo o processo de racialização identitária de seus corpos, e os tensionamentos acerca dos seus lugares sociais. Isso foi perceptível com a análise das fichas de matrículas em que ocorre uma tentativa de embranquecimento, fenômeno que consegui aproximar ao processo de embranquecimento explicitado na pintura de Modesto Brocos (1852-1936).

Das 47 fichas de matrículas analisadas dos discentes das turmas dos 5º anos A e B da EEF Prof. José Bizerra, apenas três se autodeclararam pretos, os outros estão divididos entre pardos e brancos, não tivemos nenhuma autodeclaração constando como indígenas ou amarelos. Esse reconhecimento racial, entretanto, é declarado pelos pais ou responsáveis e não propriamente pelos estudantes, devido as suas idades.

**Gráfico 01:** Pesquisa quantitativa realizada nas fichas de matrículas dos alunos dos 5º anos da EEF Professor José Bizerra de Britto em: 18/06/2024.



Fonte: Dados da pesquisa.

Nas diversas escolas em que trabalhei ainda nos deparamos com um racismo enraizado, com o silenciamento da lei 10.639/2003, com o fato do *Dia da Consciência Negra* estar cada vez mais folclorizado, com apresentações (dança, teatro, pinturas...) que trazem a figura do negro e da negra como seres distantes de nossa realidade. Todas essas demandas me levaram à sugestão de investigação aqui pensada, partindo de uma experiência da minha docência.

Tendo o letramento racial como conceito fundante da proposta, já que ele auxilia na investigação dos objetivos dessa abordagem. É importante destacar que em pesquisa minuciosa no banco de dissertações do ProfHistória, a nível nacional, pode-se constatar que ainda não há registro de dissertação com a temática evidenciada, pelo menos até o dia 24/12/2024, no caso nenhuma pesquisa que envolva o conceito de letramento racial tencionado a partir de curtas-metragens. Apesar de dois trabalhos estarem relacionados aos curtas-

metragens, no entanto, nenhum tensionado para as questões raciais, como fica evidenciado na tabela abaixo.

**TABELA 01-** Palavras-chave pesquisadas no banco de dissertações do ProfHistória<sup>5</sup>

<b>Palavra-chave</b>	<b>Quantidade de Dissertações</b>
Letramento racial	0
Curta-metragem	2

Outro fator a evidenciar a necessidade de trabalharmos com essa proposta são as demandas sociais que temos, entre elas as questões raciais, em prol da diminuição das desigualdades raciais, na busca pela equânime representatividade e a transformação do currículo escolar, no que se refere ao ensino de História.

Justifica-se o interesse nessa abordagem à necessidade de trabalharmos temáticas na construção de uma educação antirracista e, principalmente, voltada para educação das relações étnico-raciais, utilizando o cinema, que é um amplo instrumento de representação no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que é um suporte para a contextualização e análise dos conteúdos, um subsídio pedagógico.

A nossa própria legislação vigente reconhece a relevância do cinema em sala de aula como instrumento de contextualização, como fica nítido na própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/1996 no artigo 26 § 8º destaca a sua importância, ao enfatizar que “a exibição de filmes de produção nacional constituirá componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, sendo a sua exibição obrigatória por, no mínimo, 2 (duas) horas mensais”.

A nossa problemática-chave surge da hipótese de que se a cultura visual exerce influência na sociedade contemporânea, como o uso do audiovisual/cinema, especificamente os curtas-metragens, em sala de aula, podem se tornar uma linguagem pedagógica eficaz na construção do letramento racial, na propagação da educação antirracista e na percepção das identidades afroreferenciadas pelos estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, tendo em vista que essa é uma fase escolar importante para a construção da personalidade dos

<sup>5</sup> Pesquisa realizada no banco de dissertações do ProfHistória. Disponível em: <https://www.profhistoria.com.br>  
Acesso em: 16 out. 2023.



discentes? Como esses processos de recepção e mediação visuais ocorrem? Como tornar efetivo o cumprimento da lei 10.639/2003, de forma mais eficiente? Essas são algumas problemáticas que orientam os caminhos da pesquisa.

Toda pesquisa histórica se articula com um lugar de produção socioeconômico, político e cultural... Ela está, pois, submetida a imposições, ligada a privilégios, enraizada em uma particularidade. É em função deste lugar que se instauram os métodos, que se delineia uma topografia de interesses, que os documentos e as questões, que lhes serão propostas, se organizam (Certeau, 2006, p. 66).

A partir de uma perspectiva de História crítica partimos para esses problemas que norteiam a construção da dissertação. Como entende Michel de Certeau (2006), essa pesquisa parte de um lugar social, que está além do geográfico, um espaço que traz identidades, sensibilidades, subjetividades e, principalmente, um contexto político e social, desde o lugar de quem pesquisa e escreve, como da instituição e do programa de pós-graduação no qual está inserida. Para respondermos às demandas levantadas, recorreremos às bases teóricas que nos auxiliam na fundamentação desse trabalho, à análise crítica das obras audiovisuais já delimitadas e ao estudo dos produtos resultantes das oficinas realizadas com os estudantes.

A escrita seguirá métodos e características próprias da ciência História, ou seja, historicizando os fatos e as fontes, problematizando-as e refletindo-as para uma análise historicizada. É necessário pensarmos numa historiografia que envolverá subjetividades, percepções, recepções, mas também política, teoria e ideologia, pois iremos abordar um tema que faz jus às demandas implicadas historicamente.

Pensando na lógica social, racionalizada pela branquitude para reprimir e oprimir e, conseqüentemente, manter a população negra marginalizada, subalternizada, como mão de obra barata e desvalorizada, entrelaçado ao que Cida Bento (2019) chama de pacto da branquitude, em que a sociedade está estruturada numa lógica que coloca os não-negros, ou seja, pessoas brancas como privilegiadas em comparação com os não-brancos, negros, numa estrutura bem regulada para a garantia do poder e privilégios.

A partir dessa reflexão, sugerimos como proposição didática a construção de um material que traz em si uma curadoria filmica<sup>6</sup>, com indicações de filmes e documentários, organizados em sequências didáticas para auxiliarem no trabalho dos docentes no ensino de

---

<sup>6</sup> A curadoria pode ser entendida como uma prática criativa e imaginativa de construir e propor discursos a partir dos quais determinado conjunto de trabalhos artísticos será apresentado e oferecido à apreciação pública. (Macedo C, Sierra JC. 2024, p.8)

História na perspectiva étnico-racial, com destaque para o letramento racial.

Essa pesquisa tem como objetivo produzir uma metodologia didático-pedagógica com o uso do audiovisual no ensino de História, percebendo como se constitui o letramento racial nas aulas e projetos voltados para a área, investigando a recepção nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no distrito de Ponta da Serra/Crato-CE, após a promulgação da lei 10.639/2003.

Para melhor delineamento desse objetivo, estabelecemos como objetivos específicos: contextualizar a utilização do cinema em sala de aula na sua vertente pedagógica com a finalidade de estabelecer a sua relação com o letramento racial; compreender como a representação visual contribui na construção da identidade negra e na produção de sentidos, bem como no cumprimento eficiente da lei 10.639/2003. E, por fim, construir um material de curadoria fílmica com conteúdo racial orientado em sequências didáticas para a utilização de docentes como subsídio didático/pedagógico nas aulas de História.

Pensar Cinema e História, como Barros (2017) nos mostra, é: compreender que esse vem sendo um dos campos propícios da historiografia contemporânea, já que essa arte pode ser vista além de arcabouço tecnológico/capitalista, ela também pode ser entendida como fonte, meio de representação, sujeito, dentre tantas outras possibilidades.

Cinema e História têm desenvolvido relações bastante íntimas desde que os primeiros filmes começaram a surgir por volta do alvorecer do século XX. De fato, estes dois campos da atividade e da criação humana não cessaram de intensificar progressivamente as suas possibilidades de interação à medida que o Cinema se foi firmando como a grande arte da contemporaneidade. (Barros, 2017, p. 02).

Para essa pesquisa, o cinema integra o que chamamos de audiovisual, ou seja, uma forma de representação que utiliza imagens em movimento e sons que retratam discursos, referências e ideologias, marcas de sociedades que são representadas ou que produzem essas produções.

A escola dos *Annales*, primeira metade do século XX, trouxe significativas mudanças ao método historiográfico, que se desprende dos ideais positivistas, dos ditos documentos oficiais. A partir desse avanço, a História passou a perceber e estudar fontes antes vistas como incapazes de possibilitar um estudo historiográfico.

As obras audiovisuais e os produtos das oficinas são fontes necessárias para a compreensão da recepção e mediação audiovisual por alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na perspectiva do entendimento do letramento racial. Além delas, nos

debruçamos em teorias e conceitos que ajudam na compreensão das problemáticas estabelecidas.

Ao pensarmos em identidade, ou melhor identidades, recorremos aos estudos de Stuart Hall, que as entende como algo construído a partir das relações sociais e culturais, ou seja, ele não as compreende como algo inato, que já nasce com o indivíduo, mas sim, como de fato ela pode ser modelada e remodelada a partir das nossas vivências e o contato com as representações visuais. Estando associada às nossas subjetividades, sejam elas raciais, étnicas, nacionais etc.

A globalização exerce uma forte influência no que ele chama de multiplicidade de identidades, entendendo as sociedades modernas como sociedades da mudança da ressignificação. O conceito de representação é muito forte em seus estudos, este é visto como uma produção de sentido a partir da linguagem, através dos signos e imagens. Seus estudos irão auxiliar na compreensão desses conceitos a partir de suas três obras: *Da diáspora: identidades e mediações culturais* (2003), a *Identidade cultural na pós-modernidade* (2006) e *Cultura e representação* (2016).

Stuart Hall também aborda estudos sobre o multiculturalismo, um conceito amplo e importante que está em constante debate nos meios acadêmicos. Para o autor, esse estudo é inacabado, apesar de já ter sido muito explorado e debatido, segundo Hall, o multiculturalismo é “uma variedade de articulações, ideais e práticas sociais” (HALL, 2003, p.52).

Homi K. Bhabha traz ênfase em estudos culturais, partindo do pressuposto de como a cultura europeia é tida como modeladora de uma visão global de “homem”. O trabalho do autor nos ajuda a entender a cultura como uma atividade de significação a partir dos diversos signos interpostos. Como teórico do pós-colonialismo, analisa a formação da identidade, seja ela individual ou coletiva. Em o *Local da cultura* (1998), o autor traz reflexões fundantes para o entendimento do conceito de identidade, contextualizado com o colonialismo.

A partir desses autores é possível compreender que somos fruto dessa interação entre diferentes culturas, do hibridismo cultural como reforça Homi K. Bhabha. Um dos aspectos que envolvem a questão identitária nos aspectos raciais é justamente a ideia de raça, termo presente no iluminismo, século XVIII, utilizado para classificar as pessoas e, posteriormente, justificar o chamado darwinismo social, teoria racista que considerava as sociedades europeias enquanto superiores e todas as sociedades não europeias como inferiores, tais como as sociedades africanas, indígenas e asiáticas.

Atualmente o termo *raça* foi ressignificado pela comunidade negra e reforça a resistência desse grupo em se apropriar de um termo anteriormente racista, fluidificando-o em

uma outra perspectiva, ou seja, biologicamente esse conceito não tem validade, no entanto, ele foi politizado e é necessário para entendermos nossa conjuntura social.

A existência da “raça” do ponto de vista da genética é, atualmente, cair na cilada do racismo biológico. Todos concordamos que “raça” é um conceito cientificamente inoperante. Porém, social e politicamente, ele é um conceito relevante para pensar os lugares ocupados e a situação dos negros e brancos em nossa sociedade. Quando o movimento negro e pesquisadores da questão racial discutem sobre a raça negra, hoje, estão usando esse conceito do ponto de vista político e social, com toda uma ressignificação que ele recebeu dos próprios negros ao longo da nossa história (Gomes, 2003, p. 78).

É fundamental entendermos que a ideia de raça está diretamente ligada ao racismo, nesse caso o racismo estrutural, tão presente em nosso meio cotidianamente, esse é um dos conceitos fundantes na construção da análise desse estudo, compreendido como um meio de violência.

Ao pensarmos a educação como um subsídio no combate ao racismo, temos uma base de marcos legais que tentam, ao menos, amenizar as marcas colonizadoras de nosso passado histórico, como por exemplo a lei 10.639/2003, que versa sobre a obrigatoriedade do estudo da História e Cultura Afro-brasileira. Ela foi atualizada pela lei 11.645/2008 que incluiu os povos originários nesse processo, a primeira nasceu dos movimentos sociais, no caso o Movimento Negro Unificado (MNU), ambas vêm desempenhando um papel necessário no combate a essas práticas racistas seculares.

Temos uma necessidade urgente em combatermos o racismo estrutural que permeia a nossa realidade combatendo as desigualdades raciais. As ações afirmativas entendidas como “conjuntos de ações políticas dirigidas à correção de desigualdades raciais e sociais, orientadas para oferta de tratamento diferenciado com vistas a corrigir desvantagens e marginalização criadas e mantidas por estrutura social excludente e discriminatória” (Brasil, 2013, p. 499). Elas são um mecanismo essencial para esse processo, uma política pública necessária que tem o intuito de minimizar as mazelas raciais presentes.

Assim como as ações afirmativas têm sua importância na construção de uma sociedade mais justa e equânime, pensamos nas possibilidades que a Educação, como processo contínuo e formativo pode proporcionar aos nossos educandos. Entendemos que os caminhos são muitos e amplos, mas nessa proposta defendemos o uso da audiovisualidade em sala de aula, elas estão diretamente ligadas a uma recepção visual, que pode sim ser benéfica para uma educação antirracista.

Os filmes são também produtos que se vendem num mercado específico; as condições materiais e, sobretudo psicológicas, da sua apresentação ao público, e a cada espectador em particular, são modeladas pela existência de uma instituição, socialmente aceita e economicamente viável, ainda mais perceptível por se encontrar atualmente em plena mutação; só no próprio dispositivo da sala escura se determina, até certo ponto, a sua recepção e a sua existência (Aumont; Marie, 2009, p.09).

O cinema, o filme, o que chamamos de audiovisual, parte de um discurso, é assim que Jacques Aumont e Michel Marie, teóricos do cinema, iniciam sua obra *A análise do filme* (2019), um aparato fundamental para nossa compreensão de como a cinematografia é um campo complexo para estudo, já que não existem métodos específicos para essa análise, cada obra demanda suas particularidades “obras em si mesmas, independentes, infinitamente singulares” (Aumont; Marie, 2019, p.09).

A cultura visual, um conceito amplamente debatido por Fernando Hernández, em sua obra *Cultura visual: mudança educativa e projeto de trabalho* (2000). Ele define cultura “como um conjunto de valores, crenças e significações que nossos alunos utilizam quase sempre sem reconhecê-lo, para dar sentido ao mundo em que vivem” (Hernández, 2000, p. 30).

A partir dessa ideia de cultura, o autor reflete como a cultura visual pode ser uma ferramenta pedagógica para o ensino, em como a escola está imersa dessas visualidades, ou seja, ele dialoga com uma ideia de educação para compreensão. Nesse sentido ele defende que as obras visuais utilizadas em sala de aula passem por um processo reflexivo, que se inicia com o professor no planejamento de aula. Fernando Hernández nos ajuda a compreender como as produções visuais reforçam uma intencionalidade, nesse aspecto, elas não são livres de ideologias.

O letramento racial, um termo relativamente novo e ainda alvo de muitos estudos e debates, apontado como um ponto de partida na busca pela educação antirracista, é fundamental para o cumprimento das normativas raciais. A sistematização desse conceito se foi operacionalizada em 2003 pela socióloga afro-americana France Winddance Twine.

Segundo Neide A. de Almeida, entende-se por letramento racial como:

Um conceito remete à racialização das relações, ou seja, o estabelecimento arbitrário de direitos e lugares hierarquicamente diferentes para brancos e não-brancos, que legitima uma pretensa supremacia do branco. Portanto, o racismo pode (e precisa) ser desconstruído, combatido, o que implica necessariamente

lutar para que todos sejam efetivamente reconhecidos como cidadãos e que tenham de fato seus direitos garantidos (Almeida, 2017).<sup>7</sup>

No Brasil, o termo letramento racial foi traduzido para o português pela psicóloga Lia Vainer Schucman, ela aponta alguns passos para constituí-lo, entre eles o reconhecimento da branquitude, com seus privilégios e a existência de uma estrutura racista que permeia a nossa sociedade, modelando comportamentos, que por muitas vezes são naturalizados.

Partimos da seguinte hipótese: durante meu trabalho como professor da rede pública, de 2017 aos dias correntes, sempre utilizei filmes e documentários em minhas aulas de História, por entender que eles são ferramentas práticas para atingir os discentes de forma significativa.

A princípio, utilizava filmes de forma esporádica, com o tempo percebi que as notas e o interesse dos alunos em História melhoravam, dessa forma, comecei a compreender, a partir de conversas com os alunos, que o uso de recursos visuais estava possibilitando uma aprendizagem satisfatória, muitos diziam que compreendiam melhor o que estava sendo explanado em sala, então passei a enxergar amplas possibilidades com esses recursos, como a sistematização deles. Com isso surgiram projetos como: *Cinema na Escola*, *Cinema da Leitura* e, por fim, o *Cinema para o Letramento Racial*, todos os projetos partem do que chamamos de metodologias ativas, que buscam justamente trazer o protagonismo dos estudantes, nesse caso, tendo como principal recurso didático os filmes, especificamente os curtas-metragens.

O primeiro projeto, denominado *Cinema na Escola*, voltado para os Anos Finais do Ensino Fundamental, tinha como base a reflexão dos conteúdos em sala a partir de filmes, por exemplo, ao trabalhar em sala de aula com a primeira guerra mundial, levava um catálogo de filmes que abordavam ou foram ambientados nessa temática. Em seguida os alunos votavam no filme que gostariam de assistir. Um grupo de discentes ficava responsável pela monitoria da turma no contraturno e em planejamento com o professor elaboravam uma atividade que poderia ser proposta antes ou posterior à exibição, como a elaboração de um desenho, uma poesia, dentre outros.

Já o projeto *Cinema da leitura* era mais voltado para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, com foco na leitura e produção escrita, ou seja, para o letramento, já que levava em conta as questões sociais, nele eram explorados os diversos aparatos dos filmes antes da exibição como: sinopse, cartaz, ficha técnica, o enredo, personagens, dentre outros e, após a

---

<sup>7</sup> Disponível em: <https://www.geledes.org.br/letramento-racial-um-desafio-para-todos-nos-por-neide-de-almeida/>  
Acesso em: 14 mar. 2024.

exibição, era feita uma roda de conversa sobre a produção, dialogando com a realidade dos estudantes.

*O cinema para o letramento racial* parte do princípio da utilização de filmes, os curtas-metragens, em sala de aula, com intuito de facilitar os debates e reflexões sobre as questões étnico-raciais, o foi projeto executado no fim do primeiro semestre de 2024 nas turmas de 5º anos da EEF Prof. José Bizerra de Britto. Antes de cada exibição de cinema era feita uma reflexão da temática racial abordada como, por exemplo, o racismo religioso, expressões racistas dentre outros, após a exibição eram realizadas oficinas para a elaboração de produtos (desenhos, poemas, fotos...) que enfatizavam a aprendizagem dos discentes e, posteriormente, a análise, se ocorreu ou não o que chamamos de letramento racial ou, pelo menos, parte dele, seguindo um conjunto lógico de sequências didáticas pensadas para essa finalidade.

Para realizarmos a investigação do problema apresentado necessitamos da análise do conjunto de fontes, que foi realizada a partir da metodologia do trabalho científico e que nos deu a possibilidade de construir as veredas da nossa pesquisa e, com isso, buscar responder às problemáticas levantadas. Segundo José D’Assunção Barros,

A metodologia remete a uma determinada maneira de trabalhar algo, de eleger ou constituir materiais, de extrair algo destes materiais, de movimentar sistematicamente em torno do tema definido pelo pesquisador. A metodologia vincula-se a ações concretas, dirigidas à resolução de um problema; mais do que ao pensamento, remete à ação (Barros, 2012, p. 80).

Como ação para essa pesquisa, realizamos um estudo de caso, tendo como fontes curtas-metragens ou filmes, produtos audiovisuais, tendo em vista que buscamos compreender aspectos subjetivos que envolvem essa recepção e mediação a partir dos curtas-metragens: *Dúdu e o lápis cor de pele*, 2018; *Vista minha pele*, 2008; *Ana*, 2017; *Disque quilombola*, 2012; *Iemanjá Yemoja – A Criação das Ondas*, 2016; *Alguém falou em racismo?* de 2003.

A primeira etapa da pesquisa consistiu em realizar um minucioso levantamento bibliográfico de autores que trabalham com os conceitos-chaves dessa proposta, como o multiculturalismo, o racismo, a receptividade, a cultura visual, o ensino de História e suas possibilidades e, principalmente, o Letramento Racial.

Estabelecemos interlocução com obras de autores fundamentais para esse estudo, como Stuart Hall (2003), Homi Bhabha (1998), Fernando Hernández (2000), Jacques Aumont (2004) dentre outros que tratam de temáticas que possibilitam múltiplos estudos na perspectiva construída. A legislação que versa sobre cinema na Educação, lei 9.394/1996, bem como a

Educação Antirracista, com as leis 10.639/2003 e 11.645/20008, também foram utilizadas como fonte, além dos documentos que regem a escola já mencionada, como o Projeto Político Pedagógico, o Regimento Escolar e as fichas de matrículas dos discentes.

Toda essa base teórica foi necessária para um estudo que envolveu a recepção da imagem, com foco na pessoa afrodescendente na busca pelo aforrenfenciamento, destacando que nossa intenção era contextualizar de que maneira ocorre essa curadoria filmica, partindo do pressuposto de que ela existe. Compreender o contexto histórico que envolve o uso de produções audiovisuais em sala de aula, dos meios em que se empregam esses recursos, de como essa prática vem se tornando forte em nossas escolas.

Além da base teórica, tivemos um processo essencial para entendermos a recepção e mediação filmica, no que concerne a segunda parte de nossa proposta, nesse caso, ponderamos sobre o projeto *Cinema para o letramento racial*, que consistia na realização de oficinas que buscaram produzir materiais concretos que reflitam a aprendizagem e o letramento dos discentes, executado no ano de 2024, utilizando a Escola Prof. José Bizerra de Britto como cenário laboratorial.

Após cada sessão de cinema, executada em um ambiente o mais aconchegante possível, para de fato constituirmos uma experiência proveitosa, que ao final é culminada com uma atividade que envolva a sensorialidade deles como, por exemplo, a elaboração de um desenho, a escrita de um poema/cordel, a confecção de um artesanato dentre tantas outras possibilidades que ajudam a entender os impactos do letramento racial, e, se essa atividade é capaz de auxiliar neste processo de letramento, se está ou não acontecendo dentro dessa sugestão e desse ambiente pedagógico, moldado para essa finalidade.

Para uma melhor compreensão do projeto *Cinema para o letramento racial*, elenquei os seguintes passos que funcionaram como sequências didáticas que compõem o produto dessa dissertação com a finalidade de compartilhar essas estratégias com docentes de todo o Brasil:

Roteiro: Pensar estratégias de intervenção didático-pedagógicas no Ensino de História com os conceitos-chave da temática antirracista: Raça; Racismo; Racismo religioso; Expressões Racistas; Aquilombamento...
---

Passo 01. Oficina ou dinâmica de apresentação do conteúdo a ser abordado pelos filmes.
--

Passo 02. Debate e reflexões sobre a abordagem do curta-metragem que pode se constituir através da capa do filme, dos personagens, do enredo, dos marcos temporais, entre outros.
---



Passo 03. Apresentação do filme por meio da ludicidade, com brincadeiras, tempestade de ideias...
Exercício 01. Produção escrita, visual ou performática antes de os alunos assistirem aos filmes.
Exercício 02. Exibição do filme.
Exercício 03. Produção escrita, visual ou performática após os alunos assistirem aos filmes.
Passo 04. Debate, diálogo, interação com intervenção desses alunos para saber o que eles pensavam e pensam a partir das dinâmicas aplicadas.
Passo 05. (Curadoria): Construindo repertório a partir de questionário dos próprios alunos. Perguntando a eles que tipo de abordagens ou dinâmicas eles gostariam que fossem contempladas. Tempo de duração, narrativa, personagens... saber como eles identificam ou identificaram a partir dessas narrativas.
Passo 06. Construindo a curadoria a partir de temáticas, abordagens e desenvoltura dos alunos, assim como das indicações (pode elencar por agrupamento temático ou qualquer outra justificativa).

Esse projeto também nos dá possibilidades de abordagem sobre a História e cultura africana e afro-brasileira, permitindo o cumprimento efetivo da lei 10.639/2003, que versa sobre a obrigatoriedade de estudos dessa temática por todo o currículo escolar. Ao final, todos os relatos, produções e experiências foram expostos na 3ª Mostra Cultural da instituição, levando esse trabalho para toda a comunidade escolar, trazendo o protagonismo do alunado, sujeitos históricos e políticos.

**Figura 02:** Logo do projeto Cinema para o letramento racial.



Fonte: Coleção do autor.

Na terceira parte dessa proposta foi direcionado um material de orientação fílmica com dicas de curtas-metragens, suas abordagens, personagens, enredo e sequências didáticas como possibilidades para a utilização de docentes como subsídio didático para as aulas de História, com ênfase nos estudos sobre questões raciais e toda a gama de debates que as envolvem.

Foi realizada a apreciação de forma crítica das produções fílmicas juntamente com os estudantes, tornando-os protagonistas desse processo, permitindo a compreensão dos meios em que foram produzidos e suas possibilidades pedagógicas, realizando uma análise delas com ênfase em seus usos didáticos e como ferramentas antirracistas. Não esquecendo de salientar que como representações trazem uma determinada visão sobre algo a partir do contexto social produzido, pois são obras intencionais.

Não é nossa proposta apresentar um manual ou uma espécie de “bula” de como atingir o letramento racial, nosso principal objetivo é mostrar caminhos e possibilidades a partir de um estudo científico que envolve intrinsecamente subjetividade e a recepção nos campos da visualidade, fundamentais na construção da identidade, no caso, a negra afrorreferenciada, e assim ajudarmos aos professores da educação básica, como os de História, a terem novas possibilidades em suas propostas de ensino e aprendizagem que envolvam essa vertente.

As seguintes fontes foram elencadas para serem trabalhadas. A princípio, as fontes bibliográficas já citadas, que abordam as temáticas pertinentes para essa pesquisa, a legislação vigente sobre cinema e educação para as relações étnico-raciais, tais como: Constituição Federal de 1988, LDB 9.394/1996, Lei 10.639/2003, Lei 11.645/2008, Lei 12.900/2014, BNCC.

Os documentos regentes da EEF Prof. José Bizerra de Britto, no caso o PPP (Projeto Político Pedagógico), o Regimento Escolar as fichas de matrículas e, por fim, as produções audiovisuais, sendo elas: *Dúdú e o lápis cor de pele*, 2018; *Vista minha pele*, 2008; *Ana*, 2017; *Disque quilombola*, 2012; *Iemanjá Yemoja – A Criação das Ondas*, 2016; *Alguém falou em racismo?* de 2003. Filmes esses utilizados tanto como fontes quanto como instrumentos para a mediação de curadoria fílmica.

Além disso, utiliza-se os produtos resultantes das oficinas realizadas com os discentes (desenhos, poemas, artesanatos...) para percebermos se, de fato, houve impacto que culminasse em favor do letramento racial e tentar entender como ele ocorre, quais os seus aspectos e possibilidades, para assim pensarmos em sequências didáticas que auxiliem os professores no trabalho de despertar esses sentidos.

## **Capítulo 01: Um contexto histórico e conceitual: O cinema no ensino de História, a escola e o letramento racial**

### **1.1 - A cinematografia historicizada no Ensino de História**

O cinema vem se tornando um dos campos férteis de estudos científicos, passados mais de um século desde sua invenção, ele continua a nos fascinar, seja nas telonas ou nas telas de computadores, tevês ou smartphones, em muitos casos permanece a levantar uma série de problemáticas que dialogam com estudos históricos e que são condensadas em pesquisas divulgadas em artigos, monografias, dissertações, teses, dentre tantas outras formas de divulgação.

Marc Ferro, um dos percursores dos estudos do campo entre cinema e História enfatiza que “o filme, imagem ou não da realidade, documento ou ficção, intriga autêntica ou pura invenção, é História” (Ferro, 1992, p.86). Em teoria, para o autor, o cinema é tido como História no sentido de que é parte constituinte do mundo social, não no sentido de ser uma representação historiográfica ou produto do ofício do historiador. Portanto, todo cinema é sim Histórico, por ser um meio representativo da sociedade.

A História do cinema é constantemente repensada pela historiografia, não podemos separá-la da política, da economia, da sociedade e do ensino. História e cinema têm uma intrínseca relação, tendo em vista que esse último se consolidou como a representação artística, cultural e midiática da contemporaneidade.

O cinema e todas as suas produções tornaram-se fonte historiográfica com o advento da chamada *Nova História* do século XX, que procura também se preocupar com os tidos assuntos do cotidiano, da grande massa popular, das populações marginalizadas, dentre outros, assim como passa a considerar outras possibilidades de fontes, como as iconográficas, as orais, as da cultura material e não somente as escritas e tidas como oficiais como faziam os positivistas.

O filme, tendo em vista o seu caráter de representação, mostra sociedades, valores e culturas presentes na temporalidade, possibilitando narrativas pelas práticas de discursos situadas em suas produções. Nesse caso, além de fonte ele representa uma determinada percepção, como corrobora Barros (2017):

Para além deste facto mais evidente de que o Cinema – enquanto forma de expressão cultural especificamente contemporânea – fornece fontes extraordinariamente significativas para os estudos históricos sobre a própria

época em que foi e está sendo produzido, uma outra relação fulcral entre História e Cinema pode aparecer através da dimensão deste último como representação. O Cinema não é apenas uma forma de expressão cultural, mas também um meio de representação (Barros, 2017, p. 128).

Discursos também são fontes que podem ser analisadas nas obras fílmicas e com toda a produção por trás das lentes de gravação, pois o filme como já dito é uma representação, e por representar algo ele vem carregado de ideologias, percepções e de uma determinada visão de mundo que se pretende divulgar e vender, pois não podemos esquecer que são produtos mercadológicos que na maioria das vezes são construídos com intuito de gerar capital e estão a serviço do capitalismo.

Essa relação entre cinema e História vem trazendo amplas perspectivas de abordagem, seja como fonte, veículo, representação ou tecnologia, tornando-se um grande aparato de possibilidades para os estudos históricos, como também compreende José de Assunção Barros (2007).

Em vista do que se disse até aqui, cada vez mais a historiografia dos últimos tempos se tem dado conta das múltiplas potencialidades do Cinema simultaneamente como fonte para o estudo da história, como veículo privilegiado para a difusão das próprias representações historiográficas, e como tecnologia auxiliar para a História (Barros, 2007, p. 140).

Jorge Nóvoa (2009), um dos grandes nomes dos estudos sobre História e cinema no território nacional traz reflexões, para ele, o cinema trouxe novas perspectivas historiográficas de explicar, enfatizar e problematizar a sociedade, dessa forma, o cinema passa a representar as conjunturas sociais com seus problemas, desafios e, principalmente, ideologias que se pretende propagar ou não apresentar, tendo em vista que o cinema pode representar ou não determinados grupos.

Quando falamos na relação entre cinema e História não nos remetemos somente às obras ambientadas em um cenário histórico ou cunhadas com a finalidade de representar um fato histórico, como os denominados filmes históricos, “Aquele que busca intencionalmente retratar um contexto ou fato histórico – não foge da tendência de incorrer na prática inventiva” Ferreira (2020).

Como também corrobora Marcos Napolitano:

No início do século XX, os "filmes históricos" quase foram sinónimo da ideia de cinema, tantos foram os filmes que buscaram na história o argumento para seus enredos. Nunca é demais reiterar as três possibilidades básicas de relação entre história e cinema: O cinema na História; a história no cinema e a História do cinema (Napolitano, 2008, p. 240).

Sem dúvidas que essas obras têm grande relevância para o diálogo com a ciência histórica, no entanto qualquer obra filmica vem carregada de representações, discursos e narrativas que podem ser analisados pelo historiador, evidenciando a sociedade em questão, seus valores e seus silenciamentos.

Com o crescimento da História Cultural, as obras filmicas enquanto fonte ganham espaço, pois elas revelam características de uma determinada sociedade, como destaca Barros (2007):

A fonte cinematográfica, particularmente a fonte filmica, torna-se evidentemente uma documentação imprescindível para a História Cultural – uma vez que ela revela imaginários, visões de mundo, padrões de comportamento, mentalidades, sistemas de hábitos, hierarquias sociais cristalizadas em formações discursivas, e tantos outros aspectos vinculados à de uma determinada sociedade historicamente localizada (Barros, 2007, p. 23).

Sociedade essa muito relacionada ao imagético, desde os tempos do paleolítico que o ser humano busca registrar seu cotidiano nas paredes de cavernas com as pinturas rupestres. Em pleno século XXI, continuamos fascinados pelas imagens, principalmente pelas em movimento, elas se tornaram uma linguagem, ou como Helenice Rocha (2015) conceitua, *Novas Linguagens*, ela não traz propriamente uma definição para o termo, mas exemplificações como rádio, tv, cinema, arte e inovações tecnologias que moldam essa linguística inovadora, muito utilizada nos processos educacionais. “A imagem tem se mostrado um recurso sempre evocado pelos professores e pesquisadores, pelo ‘efeito de realidade’ que traz para a sala de aula” (Rocha, 2015, p. 116).

O uso do imagético em ambiente pedagógico não é algo relativamente novo no Brasil, essa operação didática vem acontecendo desde o movimento Escola Nova do século XX, a corrente pedagógica dos *pioneiros da Educação* de Anísio Teixeira (1900-1971) que questionou os métodos de ensino tradicionais e buscava mostrar que a aprendizagem deveria ser centrada no educando, no entanto o uso do cinema em sala de aula vem ganhando mais força com o aparecimento da TICs (Tecnologias da Informação e Comunicação).

Dentre essas tecnologias, temos o audiovisual, compreendido como um conjunto de linguagens, suportes que podem ser utilizados como recurso. Um importante meio didático/pedagógico, por sua capacidade ilustrativa, ele, em determinados momentos de nossa história, já chegou a ser visto como principal recurso, como foi o caso do Telensino,<sup>8</sup> uma experiência bastante questionada, mas que trouxe sérias inquietações, como a necessidade do professor especialista em sala de aula e a organização do tempo escolar, mas esse é um exemplo que não deu certo, entretanto possibilitou novas inserções tecnológicas audiovisuais que começaram a serem vistas como meios pedagógicos na nossa Educação, como entendem os autores:

Um marco histórico da inserção de tecnologias audiovisuais no espaço escolar também foi de responsabilidade dos pioneiros da educação, quando em 1927, junto com o Estado, ajudaram a criar a primeira experiência de utilização do cinema como um recurso pedagógico na educação brasileira (Paixão; Barroso; Freire, 2011, p. 04).

A utilização de filmes nas aulas de História é uma prática recorrente em nossos espaços pedagógicos, no entanto Marcos Napolitano (2013) nos mostra cuidados que se deve ter ao exibir essas obras nesses ambientes, tais como: o anacronismo, pois são produtos que retratam experiências do passado com valores e visões da contemporaneidade, ou seja, do tempo presente, e também a ideia de que a produção pode carregar a verdade histórica, pois os filmes são representações de uma narrativa histórica, por isso devem ser analisados como uma obra completa, direção, estúdio, finalidade e não simplesmente como um retrato fiel do acontecimento, pois os diretores também têm liberdade de criação.

A Consciência Histórica, um dos conceitos muito debatidos e presentes na contemporaneidade, entendida e refletida como a compreensão a partir das diversas reflexões dos sujeitos que constroem conhecimentos para entender a vida prática e social na sua temporalidade, Rüsen (2012), para o autor uma aula de história que gere essa consciência deve partir dos conhecimentos prévios dos discentes.

A aula de história não deve e não pode evitar essa participação prévia, com a qual os alunos trazem seus próprios pontos de vista e sua perspectiva da interpretação histórica. Essa participação deve ser de tal modo produtiva, para

---

<sup>8</sup> A partir de março de 1974 passou a veicular, através das antenas da TV Educativa as programações do sistema Telensino 1. Tratava-se de uma proposta para as séries terminais do, então, ensino de 1º grau, assentada em emissões de televisão, complementadas por materiais impressos e pela ação, em sala de aula, do orientador de aprendizagem (OA) polivalente, que deveria conduzir e dinamizar as aulas de todas as disciplinas (Bodião, 2000, p. 01).

que possam construir uma ideia de validade, com a respectiva segurança na discussão crítica com outros pontos de vista, que apenas a competência da argumentação histórica confere (Rüsen, 2012, p. 66).

Boa parte dessa Consciência Histórica da juventude brasileira é formulada pelo imagético, seja por produções fílmicas ou, hoje, bem mais pelas redes sociais, sejam elas cunhadas em vertente histórica ou não, isso deve-se à própria cultura do brasileiro, aquela velha prática de acreditar em tudo que passa na tevê ou no celular, o chamado *efeito de realidade*, conceituado por Marcos Napolitano (2008), algo que deve ser problematizado em sala, o filme deve ser visto como representação do fato e não como um fato histórico em si.

(...) Filmes são responsáveis por grande parte das imagens históricas que as pessoas possuem na atualidade, seja por parte dos antigos que trazem aos olhos épocas passadas, ou de reconstituição histórica, os quais se tornam referências para o conhecimento dos feitos históricos retratados. E, dessa forma, é possível inferir que as ideias históricas juvenis têm grande vínculo com imagens históricas construídas e reforçadas pela cinematografia, assimiladas em salas de projeções, mas especialmente por meio da televisão e dos sites na internet (Souza, 2014, p. 24).

Dessa maneira, a análise do filme é de suma importância para a construção de um conhecimento histórico substancial, o entendimento de todos sobre as narrativas das obras, inclusive os elementos não-cinematográficos, as narrações que não ficam evidentes por silenciamentos e exclusões, seus contextos sociais e políticos, os estúdios, a direção, a finalidade da produção que na grande maioria das vezes é mercadológica e simbólica, mas nem sempre é só isso.

Se o professor não problematiza a obra com seus estudantes, o filme, um recurso estudado também por possuir funções didáticas, passa a ser somente uma ilustração, um passatempo, não atingindo a sua real finalidade pedagógica, que é auxiliar no processo de aprendizagem e criticidade do educando.

Pensar em como o filme diz algo e como de fato ele diz, suas possibilidades interpretativas, bem como seu contexto sociopolítico de produção, diz muito sobre a operação historiográfica que ocorre em sala de aula, elencando os elementos externos que fazem parte das obras, como entende Napolitano (2008):

O historiador deve “partir dos próprios filmes”, de sua significação interna, a partir da qual se insere determinada base ideológica de representação do passado. Portanto, a questão da autenticidade e da objetividade do registro,

importantes na perspectiva clássica de Ferro, pouco importam. Trata-se de buscar os elementos narrativos que poderiam ser sintetizados na dupla pergunta: “o que um filme diz e como o diz?” (Napolitano, 2008, p. 245).

Parafraseando Marcos Napolitano, “No filme a sociedade não é mostrada, mas encenada”, uma frase simples, curta, mas que traz à tona a necessidade de problematizarmos as obras em sala de aula, que até mesmo os documentários, assim como todas as obras fílmicas, são um aparato com ideologias que nem sempre serão explícitas, estarão nas entrelinhas, no implícito, por isso a necessidade dessa análise com os discentes, de propormos uma visão diferente aos assistir, de historicizarmos esses produtos.

É necessário desmistificar alguns mitos que rodeiam o uso do cinema em sala de aula, especialmente nas aulas de História. Estudantes, profissionais e a sociedade em si, as vezes não reconhecem o devido objetivo da realização dessa atividade, fruto muitas vezes de exposições em espaços escolares sem fins didáticos, em que o principal objetivo é simplesmente o entreter. O filme, assim como a música, o slide, o poema, o material concreto, dentre tantos outros utilizados como recursos didáticos, devem ser trabalhados na perspectiva de facilitar o processo de aprendizagem, seguindo sequências didáticas com planejamento, objetivos, metodologia, avaliação, ou seja, como uma aula deve ser constituída.

A LDB prevê o uso do cinema em sala de aula, como a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), que aborda a necessidade de formação que ultrapasse a vertente de ordem cognitiva. Conforme evidencia Fonseca (2016):

No dia 26 de junho de 2014, foi aprovada a lei nº 13.006/14 a qual “Acrescenta §8º ao artigo 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para obrigar a exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica (Fonseca, 2016, p. 03).

Nesse sentido, buscar exibir filmes e documentários é também dinamizar a prática de ensino, possibilitando o estímulo ao debate entre as diferentes visões sobre um determinado tema, ampliando as criticidades e percepções de mundo. Embora muitas vezes o docente seja limitado por inúmeros fatores, tais como a falta de estrutura adequada das escolas, despreparo na utilização das TICs, carência de formação continuada dentre outros tantos que juntos acabam desmotivando-o a buscar a inserção do cinema no currículo das aulas de História.

Vale destacar que nenhum recurso pedagógico por si só será o responsável por suprir qualquer necessidade no processo de ensino/aprendizagem, porém quando bem utilizado,



o filme, um dos vastos recursos possíveis pode ser um dos dispositivos eficientes para bons resultados nesse processo.

Salientando que, como representação, o filme representará a visão da sociedade hegemônica vigente em que é produzido, em sua maioria feita por homens brancos, principalmente no Brasil, como reflete o cineasta e pesquisador negro, Joel Zito, ao dizer no documentário *Diálogos Ausentes* que “o cinema é o segmento da sociedade brasileira onde a desigualdade racial é mais profunda”.<sup>9</sup>

Ou seja, nem mesmo um filme histórico revelará a totalidade do fato em questão, por isso a necessidade da análise crítica em sala de aula sobre a obra. Assim como Nascimento (2008) ressalta:

Ensinar História é ir muito além dos fatos, das datas comemorativas ou até mesmo do uso de questionário. O uso de uma personagem da história ou de um tema ligado a ela não quer dizer que aquelas imagens sejam um retrato fiel da verdade. Logo, o uso do cinema só é válido quando inteirado com a leitura e contextualizado com a sociedade atual e o conhecimento da historiografia corrente, propiciando o entendimento das entrelinhas, ou seja, decifrando o que está implícito no filme (Nascimento, 2008, p. 02).

Sob essa ótica, é imprescindível que o professor possibilite ao alunado as ferramentas necessárias para “ler” os textos fílmicos e que assim possa entender o seu contexto, questionar falas e personagens, historicizar acontecimentos, dentre tantos outros aprendizados que possibilitem uma aprendizagem histórica significativa, como os produtos que destacam as questões raciais.

O cinema que aborda a negritude vem nessa perspectiva de romper com os padrões normativos estabelecidos, Bell Hooks (1992) destaca que a sétima arte propagou a superioridade racial branca, trazendo-a como protagonista e única, tonando-se uma verdadeira violência simbólica com os corpos negros que não eram representados ou estereotipados como objetos sexuais, principalmente as mulheres negras.

No Brasil, o denominado *cinema novo*,<sup>10</sup> vem na busca de representar o povo brasileiro com suas lutas e perspectivas políticas, tendo como características não deixar de

<sup>9</sup> Frase do cineasta Joel Zito no documentário *Diálogos Ausentes*, organizado pelo Itaú Social em 2016, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=BZ1z6KSeBfU> Acesso em: 16 jun. 2024.

<sup>10</sup> O Cinema Novo expressou sua direta relação com o momento político em filmes onde falou a voz do intelectual militante, sobreposta à do profissional de cinema. Assumindo um forte tônica de recusa do cinema industrial – terreno do colonizador, espaço de censura ideológica e estética –, o Cinema Novo foi a versão brasileira de uma

abordar as problemáticas raciais, os cinemanovistas criticavam a forma que o cinema nacional abordava o negro, principalmente nas chanchadas, muitas vezes deixando-os em segundo plano, estereotipados ou ocupando espaços subalternos das produções.

Apesar do *cinema novo* trazer essas temáticas raciais, esse processo foi se construindo aos poucos, a princípio não era essa uma das preocupações dos produtores do *cinema novo*, mas quando David Neves apresentou a tese intitulada *O cinema de assunto negros no Brasil*<sup>11</sup>, trouxe a temática em evidência para o país, com destaque de filmes que traziam o chamado *cinema negro*, como ele enfatiza: “no panorama cinematográfico brasileiro, emergiram cinco filmes que serão [...] as bases de uma modesta fenomenologia do cinema negro no Brasil. Os filmes são: Barravento, Ganga Zumba, Aruanda, esse mundo é meu e Integração racial” (Neves, 1968, p. 75-6).

O *cinema novo* ao levar para as telonas as mazelas do povo brasileiro, como a fome e a miséria nas favelas e nos sertões, e a presença constante dos negros faz com que nasça o que seria simbolicamente o início do *cinema negro*.

Segundo NEVES, 1968 o *cinema novo* é antirracista, pois não traz o negro em segundo plano como fizeram as produções até aquele período e permite uma identificação entre o realizador (branco) e os personagens negros, sem que a cor seja evidenciada ou tenha relevância.

*Preto-e-branco ou colorido: o negro e o cinema brasileiro*, um artigo de 1979, em que Senna analisa a representatividade do negro na conjuntura histórica do cinema nacional, ele divide essa narrativa em três etapas fazendo analogias à racialização. A primeira faz referência ao tido cinema branco (1898 – 1930), para ele nesse período a cinematografia pautava-se no etnocentrismo do branco europeu, em que os negros pouco eram representados nas produções fílmicas.

A segunda etapa é a do cinema mulato/pardo, termo esse racista, pois compara o negro à mula (animal), ocorre após a revolução de 30, na era Vargas, e ficou conhecido pelas chanchadas, produções sem muitos recursos que exploravam o exotismo e erotismo dos corpos negros ou, como chamados na época, mulatos.

---

política de autor que procurou destruir o mito da técnica e da burocracia da produção, em nome da vida, da atualidade e da criação. Aqui, atualidade era a realidade brasileira, vida era o engajamento ideológico, criação era buscar uma linguagem adequada às condições precárias e capaz de exprimir uma visão desalienadora, crítica, da experiência social (Xavier, 2001, p. 57-58).

<sup>11</sup> Os termos “cinema de assunto negro”, “cinema negro” e “filme negro” são utilizados indistintamente para se referir às películas cujos enredos abordam aspectos ligados à vida da população afro-brasileira (Carvalho; Domingues, 2017).

Orlando Senna, na terceira etapa, evidencia o já ressaltado *cinema novo*, fase designada de negro. Nesse período, o preto representava as mazelas sociais do povo brasileiro, fome, pobreza, favelamento, o autor discorda de Neves. Para ele, o negro no *cinema novo* não referenciava uma vertente racial e sim representava a massa social de oprimidos do Brasil.

No que diz respeito ao negro, a linha adotada pelo Cinema Novo é estabelecida em Rio Zona Norte, ou seja: denunciar a exploração de que é vítima o negro, mas sem se deter em uma análise racial, uma vez que o negro está englobado na massa multirracial dos pobres e oprimidos (Senna, 1979, p. 216).

O cinema continua a mudar, acompanhando as demandas sociais e mercadológicas, novas narrativas são exploradas, o mercado passou a entender que a representação dos corpos negros também vende, principalmente no Brasil, que a maioria da população, segundo o último senso do IBGE, é autodeclarada preta ou parda.

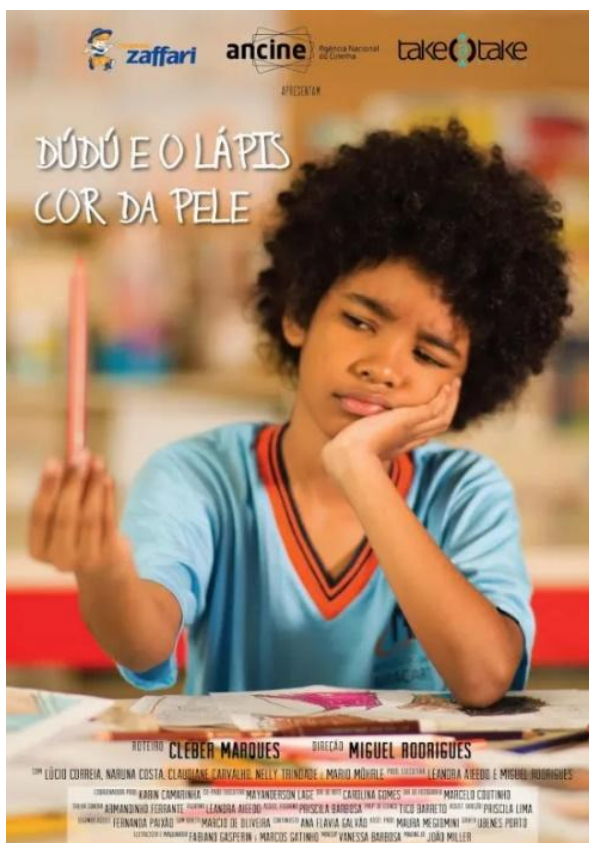
Dessa maneira, novas produções são pensadas, mesmo que ainda modestamente, as pessoas afroreferenciadas passam a ocupar espaços importantes nas películas fílmicas, seja nas câmeras ou por trás delas, embora ainda estejamos longe de termos uma sociedade racialmente representada nas produções cinematográficas.

Essa contextualização é fundamental para entendermos o impacto da pesquisa em si, tendo em vista que o cinema, especificamente curtas-metragens, além de recursos pedagógicos no Ensino de História, no nosso caso, também são fontes imprescindíveis para o trabalho das relações étnico-raciais, no caso, na construção do letramento racial nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, no Distrito de Ponta da Serra em Crato, Ceará, especificamente na EEF Professor José Bizerra de Britto.

Após todo o exposto, percebemos a necessidade de buscarmos estratégias que possibilitem uma aprendizagem histórica significativa, ainda mais levando em conta toda a conjuntura racista que assola o Brasil, pensando nessa problemática a pesquisa busca trazer uma curadoria fílmica com recepção de conteúdos com finalidade antirracista a partir de obras pré-selecionadas pelos discentes.

Além de fontes para nossos estudos, esses produtos resultantes das oficinas nos ajudarão a entender como acontece a recepção por parte de nossos estudantes, todas elas ancoradas por sequências didáticas que abordam aspectos importantes, como expressões racistas, racismo religioso, racismo recreativo, identidade, autoafirmação, dentre outras temáticas raciais que podem e devem ser trabalhadas em ambiente escolar afim de constituir um ambiente de fato antirracista.

**Figura 03:** Cartaz do filme, *Dúdu e o lápis cor de pele*.



Disponível: <https://cinemahistoriaeducacao.com/cinema-e-historia/historia-da-africa/dudu-e-o-lapis-cor-da-pele/>

Acesso em: 06 ago 2024.

O curta-metragem, *Dúdu e o lápis cor de pele*, de 2008, dirigido por Miguel Rodrigues e produzido pela produtora *take a take films*, conta a história de Eduardo, ou Dúdu, um menino negro, de classe média, que ao ouvir a expressão “lápis cor de pele” de sua própria professora cria uma série de inquietações, ele embarca numa jornada de descobertas e autoafirmação, não deixando de destacar a normalização que expressões racistas passam a ter em nosso cotidiano as quais ficam evidenciadas no curta.

A produção aborda temas relevantes para a nossa sociedade, tais como: Discriminação racial; Racismo; Identidade Negra; e foi premiado na categoria “*Best Narrative Short Film do Festival*” no London Arthouse Festival. O filme fez parte do Projeto Favela Mundo no Rio de Janeiro, apresentado nas favelas da Rocinha, Alemão, e em muitos colégios municipais e particulares da região.

Segundo o roteirista, Cleber Marques, a narrativa de Dudu nasceu de uma recordação de infância, em que nas aulas de artes ao ter que pintar o rosto de uma pessoa, era comum alguém indicar o lápis “bege” como “cor da pele”, desconsiderando as outras formas de representar a cor humana, como o lápis “preto” e “marrom”.

A partir dessa produção podemos trabalhar diversas reflexões em sala de aula, tais como: A normalização das expressões racistas, como o termo lápis cor de pele e a necessidade de conhecê-las e combatê-las; O racismo velado, que muitas vezes é colocado como brincadeira, militância desnecessária ou bobagem, dentre outros termos que tentam diminuir a relevância dessa luta secular.

**Figura 04:** Frame do curta-metragem, Vista minha pele.



Fonte: [https://cinemahistoriaeducacao.com/wp-content/uploads/2011/08/vista\\_a\\_minha\\_pele21.jpg](https://cinemahistoriaeducacao.com/wp-content/uploads/2011/08/vista_a_minha_pele21.jpg)

Acesso: 06 set. 2024.

A produção *vista minha pele* de 2008, cuja direção é de Joel Zito Araújo, traz um Brasil invertido em que os negros fazem parte da classe dominante, enquanto os brancos é que foram escravizados no passado, a história se passa basicamente na escola, que é particular e traz conceitos importantes como a meritocracia, a protagonista é uma menina branca e pobre, Maria, que estuda nessa instituição graças a uma bolsa de estudos, o clímax da história é quando ela busca romper com a hegemonia de um concurso de beleza que só elegia uma menina negra como vencedora.

O filme é patrocinado pelo CEERT, Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades, uma organização não governamental sem fins lucrativos, que tem por objetivos fomentar produções de conhecimento com o debate das desigualdades raciais, tendo em vista que a obra traz o enfoque ao racismo no Brasil e suas problemáticas.

O diretor Joel Zito, que também é roteirista, escritor, pesquisador e doutor em Ciências da comunicação pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP) e pós-doutorado no departamento de rádio, TV e cinema e no departamento de antropologia da Universidade do Texas, em Austin, nos Estados Unidos, é tido como um dos pioneiros da implantação do chamado cinema negro, por conta da sua representatividade com suas produções audiovisuais que debatem o racismo e a desigualdade entre negros e brancos no Brasil.

Essa obra é interessante pelo fato de mostrar como o racismo é cruel e deixa marcas, no filme elas ficam evidentes quando mostramos a sociedade ao contrário, é interessante trabalhar em sala aspectos como o papel da escola no combate ao racismo, tendo em vista que a protagonista sofre preconceito pelos colegas e até pelos próprios professores, pensar se os brancos realmente não têm privilégios, como alguns alegam. O que podemos fazer para termos uma sociedade mais justa racialmente? Ao final do filme, Maria faz uma série de perguntas que também podem ser problematizadas em sala, como a de que um dia também estudaremos a história de nossos antepassados nos livros de História e não só a escravidão. Uma indagação pertinente aos estudos que propomos.

**Figura 05:** Frame do filme Ana, em destaque a protagonista na biblioteca.



Fonte: <https://www.juicysantos.com.br/diversao/cinema/curta-metragem-ana-discute-racismo/>

Acesso em: 09 set. 2024.

*Ana*, é um curta-metragem produzido nas Oficinas Querô em 2017, que para custear sua produção foi necessário um financiamento coletivo, com direção de Vitória Felipe dos Santos e coprodução: APAN (Associação dos profissionais do audiovisual negro), a obra foi

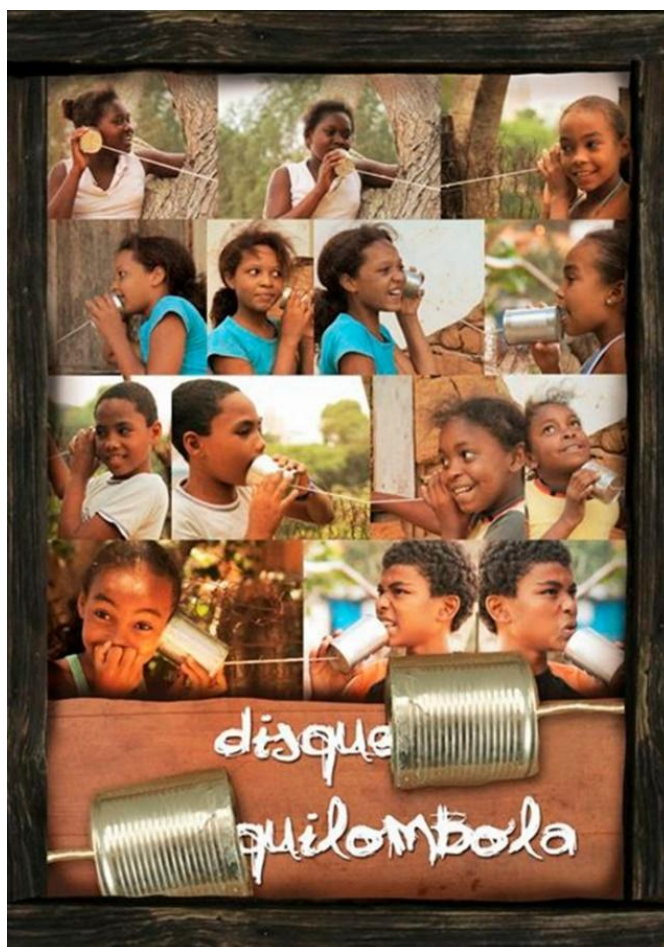


para eventos como: o Festival Curta Taquary, na CMOC Internacional Brasil e para a Semana da Imagem e Som da UFSCAR.

No filme, Ana é uma menina negra que não se reconhece como tal, isso fica evidente ao desenhar-se em uma atividade escolar como uma menina branca, loira e de olhos azuis, já Jeannette é uma professora congoleza refugiada no Brasil, mas com dificuldades de adaptação, ambas são vítimas de racismo no ambiente escolar, mas ao criarem um laço de amizade descobrem um jeito de se transformarem.

Esse curta destaca as questões relacionadas ao processo de autoafirmação, trazendo ênfase principalmente aos cabelos e toda carga de representatividade que eles trazem, gerando análises pertinentes em sala de aula, como o autorreconhecimento da negritude, a não padronização de características físicas (majoritariamente padronizadas na beleza do branco europeizado), a beleza negra, dentre outros aspectos.

**Figura 06:** Cartaz do filme, Disque Quilombola.



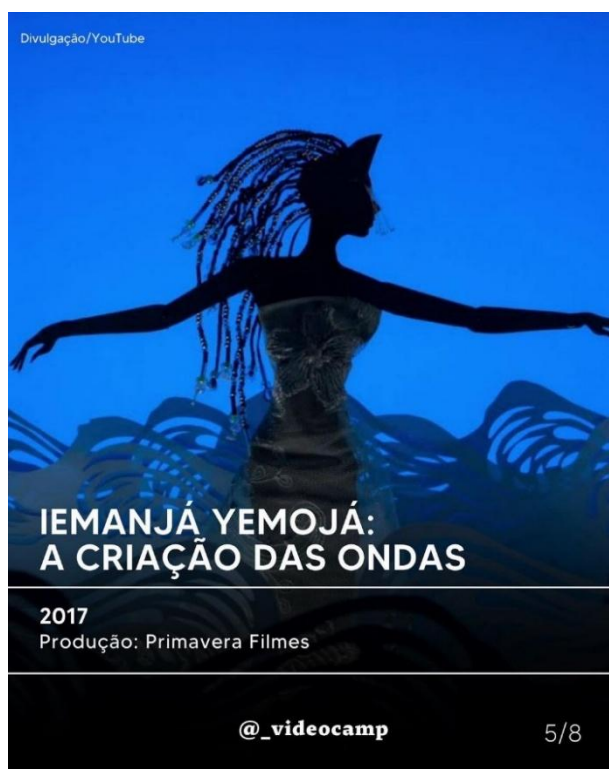
Fonte: <https://pupilo.tv.br/cineclubes/filmes/disque-quilombola/> Acesso em: 12 out. 2024.

O filme *Disque quilombola*, de 2012, tem direção de David Reeks, a narrativa parte da conhecida brincadeira telefone de latinha, criando a conexão entre a favela e o quilombo. Crianças das duas realidades distintas fazem perguntas e respondem sobre os espaços que eles vivem, o mais interessante é que pessoas que residem na favela, como a avó de uma personagem, reconhece-se como descendente quilombola, mostrando a relação entre os ambientes da favela, que é urbanizado e do quilombo, com aspectos mais rurais.

A obra é um exemplo do cinema quilombola e conquistou premiações relevantes tais como: Melhor filme do prêmio Brasil no 10º festival internacional de cinema infantil, em 2012, e o melhor curta documentário na *Chicago Internacional Children's Film Festival*, em 2013, bem como o prêmio de curtas “*Global Zoom*” também da *Chicago Internacional Children's Film Festival*, em 2013.

A partir da exibição em sala de aula, podemos explorar diversas indagações como o próprio conceito de quilombo e de favela. O que eles significam? Quando surgiram? Qual a relação entre eles? Quais as semelhanças e diferenças percebidas entre os dois espaços? Dentre outras inquietações que mostram como nossa história é viva e que as ações do passado refletem no tempo presente.

**Figura 07:** Catálogo de divulgação do filme, Iemanjá Yemojá – A Criação das Ondas.



Fonte: <https://muralzinhodeideias.com.br/animacoes-nacionais-livres-de-publicidade-e-gratuitas-pra-criancada/>

Acesso em: 18 out. 2024



*Iemanjá Yemoja – A Criação das Ondas*, de 2016, é um curta em forma de animação, da produtora Primavera Filmes e direção de Célia Harumi Seki, ele traz a história da criação do mundo segundo as crenças do povo Iorubá de forma simples e didática, dando destaque a Iemanjá e o mito da criação das ondas, em que essas seriam forças criadas pelo orixá, com intuito de devolver o lixo que os homens estavam jogando ao mar.

Produzida pelo ANIMAFRO, um projeto que tem por missão criar, desenvolver e divulgar materiais lúdicos e criativos que favoreçam o reconhecimento e a valorização da história, da identidade e da cultura de raízes africanas no Brasil, em consonância com a lei 10.639/2003. Utilizam a técnica de animação quadro a quadro ou *stop motion* de mitos afro-brasileiros, principalmente no que tange aos orixás, possibilitando aos docentes o uso do material em sala de forma acessível e compreensível.

A partir dessa obra podemos trabalhar em sala questões que envolvem a religiosidade afro-brasileira, que em boa parte têm fortes heranças com o povo Iorubá, trazidos para essas terras como escravizados, podemos aproveitar o debate para a abordagem sobre racismo religioso, o que os discentes entendem pelos termos Macumba, Candomblé, Umbanda e Orixá? Dentre outras adjacências que são colocadas como sinônimos pejorativos, como coisa do mal, demoníaca, entre outros.

**Figura 08:** Frame do filme, Alguém falou em racismo?



Fonte: <https://educacaoeterritorio.org.br/reportagens/3-filmes-e-uma-serie-para-discutir-racismo-estrutural-na-educacao/> Acesso em: 18 out. 2024.

*Alguém falou em racismo?* de 2003, com direção de Daniel Caetano, o filme é fruto da campanha *Direitos são pra valer*, que busca auxiliar professores, alunos e a sociedade a reconhecerem e superarem as formas de racismo, essa iniciativa vem com o intuito de trazer esse debate e de fortalecer a implementação da lei 10.639/2003, atualmente modificada pela lei 11.645/2008.

O curta-metragem acontece em uma sala de aula, após uma fala racista de um colega que gera um intenso debate, um professor de História auxilia aos discentes a procurarem respostas, levando-os a refletir sobre o racismo em nossa sociedade, sua origem e desdobramentos.

Uma produção ambientada na escola e que mostra as diferentes vertentes do racismo, que podem ser exploradas em sala de aula como a normalização de brincadeiras e a celebre frase “mas isso não é racismo”. Mas afinal, o que é racismo? Como percebê-lo? são indagações que devem ser exploradas no ambiente escolar, o qual muitas vezes torna-se um espaço de práticas racistas.

## **1.2 Uma escola, um laboratório social**

Diversos espaços são necessários para entendermos a conjuntura social do mundo que nos cerca, suas permanências e rupturas, suas ideologias, seus valores, dentre tantos outros aspectos. A escola é um desses ambientes, essa instituição está presente no mundo desde a antiguidade clássica, na Grécia Antiga, e perdura até os dias atuais, mas além de um lugar de trocas de saberes, ela também reflete em parte a nossa sociedade, inclusive com seus preconceitos raciais.

Pensando nessa perspectiva, a escola torna-se um verdadeiro laboratório social, ou seja, um espaço de investigação da sociedade, nomenclatura essa escolhida para dar ênfase às possibilidades de estudos presentes nesse ambiente, mais do que um lugar em que os conhecimentos formais são abordados e refletidos, ela também é um direito social, como é prescrito na constituição federal de 1988, em seu artigo 205 que enfatiza: “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”.

É perceptível no texto da nossa carta magna a intrínseca relação entre a Educação e o meio social, a escola em todo seu processo evolutivo deixa de ser simplesmente reprodutora de saberes e passa, juntamente com a família, a ter um papel crucial na formação do educando

para a vida em sociedade, preparando-o para o convívio mútuo. Hoje em dia a escola passa a exercer fortemente esse papel educador, tendo em vista que cada vez mais as famílias se isentam dessa função.

A escola já teve muitos papéis e vertentes, tendo em vista o período histórico em que ela se situa na Idade Média, por exemplo, ela tinha características mais voltadas para a ideologia religiosa por conta da fundamentação do catolicismo, já no renascimento seu intuito era formar homens livres das amarras feudais.

Durante a Revolução Francesa o acesso à instituição escolar foi uma das lutas burguesas, ou seja, escola pública e obrigatória, valores da burguesia da época, mas que permanecem em nossa temporalidade, nesse caso a Educação sendo vista como investimento social, como entende Hobsbawm (2012).

O papel social da escola, bem como seus objetivos e funções, fica evidenciado na legislação educacional vigente no Brasil, especificamente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira 9.394/1996 (LDB), em que explicita que: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: Vinculação entre educação escolar, o trabalho e as práticas sociais” (LDB, Art. 3º, XI).

A nossa legislação reforça a Educação como aparato da vida em coletividade, assim como foi em muitos períodos de nossa história, ela se torna imprescindível na busca de uma sociedade mais justa, equânime e letrada racialmente, podendo ser de fato uma Educação transformadora e libertadora, termos cunhados por Paulo Freire, patrono da Educação brasileira.

Podemos então pensar e reforçar que a escola, enquanto fundação propagadora da Educação, é fundamental nas mudanças sociais, no reconhecimento de privilégios, na reflexão histórica que nos rodeia, no entendimento de fatores de desigualdades como o racismo estrutural, tão manifestado na contemporaneidade brasileira, mas muitas vezes negligenciado em diversos setores da sociedade.

A escola tem como função social o despertar da criticidade e participação dos discentes em sociedade através das atividades didáticas, ou seja, que eles consigam entender os seus papéis enquanto cidadãos e agentes históricos e, principalmente, a importância como reconhecedores e possíveis modificadores das desigualdades sociais existentes, atingindo assim uma conscientização. Como compreende (Gadotti, 2001): “Educar passa a ser essencialmente conscientizar”

A partir de todo exposto, partimos da ideia de que a Educação/escola exerce forte influência nas práticas sociais, nos seus rompimentos e manutenções, dessa maneira propomos

pensá-la como um ambiente que deve romper com o racismo e buscar construir uma sociedade letrada racialmente.

Assim sendo, a EEF Professor José Bizerra de Britto, instituição pública e municipal, que oferta o Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais nos turnos matutino e vespertino, localizada no distrito de Ponta da Serra, na cidade do Crato, no Ceará, cidade essa historicamente conhecida como a princesa do Cariri, será o nosso laboratório social para entendermos melhor como, através de práticas pedagógicas antirracistas aliadas ao cinema podemos construir o letramento racial nessa instituição, bem como perceber o racismo estrutural em suas diversas manifestações.

**Figura 09:** Fachada e interior da EEF Professor José Bizerra de Britto.



Fonte: Coleção do autor.



Sobre o distrito de Ponta da Serra, destacamos que ele está localizado na região do sul do Cariri. Esta comunidade foi fundada no dia 26 de novembro de 1975 de acordo com a lei nº 3931, desmebrando-se dos também distritos, Dom Quintino e Santa Fé. Contam os antigos que esse nome foi escolhido pelo fato da localidade ter se estabelecido em frente a uma Serra, popularmente conhecida como Serra do Juá.

**Figura 10:** Vista panorâmica do distrito de Ponta da Serra, em Crato-CE.



Fonte: <https://www.ferias.tur.br/fotogr/174595/pontadaserra-ce-vistapanoramicaaerea-fotoantonioerreialima/pontadaserra/> Acesso em: 03 ago. 2024

A partir da leitura e análise do próprio PPP (Projeto Político Pedagógico)<sup>12</sup> da referida instituição, destaca-se algumas informações fundamentais para entendermos a sua conjuntura, bem como seus aspectos físicos, seu histórico, além de outras informações essenciais para percebermos melhor a sociedade em seu entorno, já que a escola fala muito sobre a comunidade que está inserida, suas ideologias e princípios expostos na sociedade e que robustecem o ambiente pedagógico.

---

<sup>12</sup> É o plano global da instituição. Pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de Planejamento Participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um instrumento teórico-pedagógico para a intervenção e mudança da realidade. É um elemento de organização e integração da atividade prática da instituição neste processo de transformação (Vasconcelos, 2004, p.169).

Segundo o PPP da escola professor José Bizerra de Britto, consta que ela foi fundada pela lei nº 868 de 15 de abril de 1970, que criara o então Ginásio Professor José Bizerra de Britto, o fato aconteceu na gestão municipal do médico Humberto Macário de Brito (1929-2023). O termo Ginásio era designado para as escolas que reuniam diversos grupos, escolas menores, geralmente com uma sala de aula e localizadas na zona rural.

A criação do Ginásio de Ponta da Serra, segundo o documento, foi possível graças à influência de membros da igreja católica e de políticos que lutaram pela criação de um centro escolar que atendesse às demandas da referida localidade. Até aquele momento as unidades escolares funcionavam nos chamados grupos escolares, que recebiam os estudantes da sede do distrito e outros advindos da zona rural.

A escola Professor José Bizerra de Britto foi instalada em um espaço já existente de outra instituição menor, abrigando uma turma de alunos(as) que concluíra o curso ginásial no ano de 1973, sendo a primeira turma a terminar a oitava série na sede do distrito. No documento é enfatizado que as escolas (antigos grupos) existentes no distrito e nos sítios arredores funcionavam em péssimas condições, com os espaços físicos precários e a defasagem no processo de ensino/aprendizagem.

O então ginásio recebeu esse nome em homenagem ao educador da região, o professor José Bizerra de Britto, que segundo o PPP havia prestado um exímio trabalho educacional para a população pontasserense, contribuindo na formação de diversos estudantes, e no engrandecimento social do distrito, no entanto o documento não traz maiores informações sobre o homenageado.

Algumas gestões escolares vêm destacadas no PPP, como da professora Socorro Primo de Brito que depois veio a ser secretária de educação do município do Crato, Dona Socorro, como é mencionada, foi uma das primeiras diretoras do então Ginásio de Ponta da Serra.

Outro momento relatado foi o período de 1993 a 1995, na gestão do monsenhor João Bosco Cartaxo Esmeraldo, pároco da comunidade, nesse momento vivenciava-se os vinte e cinco anos de fundação da escola. Monsenhor Bosco a deixou em 1995, no entanto ele continuou dando apoio a ela junto à professora Joana D'arc Pereira, vice-diretora, foram eles os fundadores da associação de pais e comunitários do Ginásio Professor José Bizerra de Britto, esse foi o primeiro conselho escolar do município de Crato, um fato relevante pois traz em evidência a relação da instituição com a comunidade pontasserense.

O documento também destaca a gestão da professora Socorro Alves Fernandes (1998 e 2000) que trouxe em evidência a primeira aluna a se tornar diretora da referida escola,

um elemento importante na gestão dela foi a entrada de professores formados na própria instituição que ingressaram nela através de concurso público.

Nos aspectos culturais, o Projeto Político Pedagógico ressalta o ano de 1993 em que a escola conquistou o segundo lugar na feira de ciências municipal, com o trabalho “A importância do pequi para o povo da região”. O trabalho foi selecionado para participar da feira de ciências estadual, que foi realizada no centro de convenções Edson Queiroz, na capital do Estado. Esse trabalho científico deixa nítido a relação com elementos do meio em que os discentes viviam, no caso o pequi, relacionados à construção da própria identidade territorial<sup>13</sup> deles.

Outra contribuição no aspecto cultural da escola para a comunidade foi a criação do festival junino de Ponta da Serra, na gestão escolar de Agnaldo Juca, Lúcia de Fatima Mascena e Maria Gonçalves de Oliveira. O festival foi uma parceria com o grupo de jovens, JOPS (Jovens à procura de sabedoria), o festejo abriu caminhos para a cultura local e para o surgimento do grupo de quadrilha *Arraiá cantando o nordeste*. Vale salientar que esse grupo existe até o presente momento, apresentando-se por toda a região nos períodos juninos, uma manifestação artística muito manifesta na região.

O turismo é outro elemento destacado no projeto político, segundo o documento, as tradicionais festas da oitava série, hoje nono ano, eram comemorações promovidas para arrecadar fundos para a colação de grau dos estudantes concludentes. A turma que iria concluir o antigo ginásial, hoje ensino fundamental anos finais, juntava-se com os docentes, muitos da própria comunidade, e organizavam festas dançantes na sede da escola, depois passando a serem realizadas no *Serravento Club*, um tradicional clube festivo da localidade.

O documento destaca que essa festa por muitos anos foi a mais tradicional do distrito, era o evento social que mais atraía pessoas na comunidade. O sucesso e o lucro dela deram margem para a criação de excursões turísticas para a capital do Estado, Fortaleza. No final do ano letivo os alunos, com a ajuda dos professores, alugavam um ônibus e uma casa e viajavam para o litoral por cerca de três dias.

Segundo as informações contidas na Projeto Político Pedagógico, a escola também proporcionou uma série de aulas de campo que oportunizaram a crianças e jovens de Ponta da Serra a conhecerem diversos espaços na região, fato que promoveu o desenvolvimento social e cultural dos jovens. Os espaços visitados possibilitaram uma visão prática dos conteúdos

---

<sup>13</sup> A identidade territorial é um tipo de identidade social que expressa na relação de pertencimento de um grupo a partir da delimitação de uma escala territorial de referência identitária (Sousa, 2020, p.127).

estudados em sala de aula, mostrando as riquezas presentes em seu território, bem como o conhecimento sócio-histórico dele.

Essas aulas de campo são vistas como uma forma de unir teoria e prática, dentre os espaços visitados destacam-se: Os geossítios do Pontal da Santa Cruz, na cidade de Santana do Cariri, a Ponte de Pedra, a Casa Grande (museu do homem cariri), em Nova Olinda, o Riacho do Meio em Barbalha, o Balneário do Caldas, também em Barbalha. Em Juazeiro do Norte, o Horto, o Memorial Padre Cicero, o Centro cultural Banco do Banco do Nordeste. E aulas em outros Estados, como o museu de Luiz Gonzaga em Exu, Pernambuco.

Na cidade do Crato os mais variados espaços com visitas e participações, como a semana Freiriana em 2019, a tradicional feira do Crato, a rádio Educadora do Cariri, praças da cidade, o Seminário São José, o centro espírita Vale do Amanhecer, a sede do Ibama na Chapada do Araripe, o Club Atlético Serrano, o Itaitera Club, o Caldeirão de Santa Cruz do Deserto, o Sítio Fundão, aulas nos sítios vizinhos e nas ruas da sede do distrito.

Atualmente a escola atende cerca de 600 alunos, em dois turnos, e nos últimos anos ela tem buscado resgatar a cultura das festas de conclusão do nono ano, que agora são organizadas exclusivamente pela escola. É uma instituição ampla, conta com cerca de quatorze salas de aula, cantina, banheiros, biblioteca, laboratório de informática, secretaria, sala de professores, direção, laboratório de Ciências e Matemática, pátio com cobertura e refeitório. Passou por uma reforma física recentemente, já que necessitava de melhorias urgentes na infraestrutura para uma melhor comodidade e qualidade no processo de ensino/aprendizagem.

O documento ainda traz quadro de funcionários, índices das avaliações externas, a perspectiva da Educação especial, esses foram alguns subsídios elementos que, a partir da leitura e análise do Projeto Político Pedagógico, merecem destaque para entendermos melhor a infraestrutura e o contexto histórico da instituição, lógico que narrativas foram silenciadas e muitos elementos podem ser problematizados a partir do texto.

Problemáticas que podem ser levantadas para a vertente da pesquisa, como disse Ângela Davis: “Não basta não ser racista, é necessário ser antirracista”. Pensando nisso, a partir do histórico da escola podemos pensar: Onde estão os espaços Afro-brasileiros nas aulas de campo da instituição? Essa é uma questão que chamou a atenção por pensarmos que a inserção desses ambientes na práxis pedagógica é fundamental para a construção do letramento racial com os estudantes e a comunidade escolar.

Algumas características da escola e da comunidade em seu entorno são fundamentais para entendermos melhor suas demandas e a realidade dos discentes, segundo o PPP, a instituição é localizada à rua Bernardo Vieira, S/N, Distrito de Ponta da Serra, no



município de Crato – CE, com CNPJ 00883449/0001-06 e administrada pela Secretaria municipal de Educação do município do Crato.

Ela está situada na zona urbana do distrito de Ponta da Serra, sendo a maior escola fora da sede do município de Crato, recebe alunos de sítios que fazem parte do próprio distrito e de localidades circunvizinhas, são estudantes de vinte e quatro localidades, sendo elas: Altos, Pai Mané, Catingueira, Boi morto, Rodeador, Boqueirão, Bréia, Inxú, Lagoa Rasa, Palmeirinha dos Vilar, Cipó, Caldeirão, Gonçalo, Jenipapeiro, Jaburú, Araçás, Umburana, Caboclo, Jenipapo, Malhada, Palmeirinha dos Brito, Quebra, Vila São Francisco e Juá.

Como podemos perceber, são estudantes advindos de diferentes localidades com hábitos, culturas e valores diversos, tornando a escola um espaço ainda mais plural e diversificado, essa análise é fundamental para compreendermos melhor o público heterogêneo que a compõe.

Com relação às condições socioeconômicas, no documento fica claro que a maioria das famílias dos estudantes são de baixa renda, muitas delas sobrevivem com rendimentos abaixo ou até um salário-mínimo, a maior parte recebe benefício do governo federal, o Programa Bolsa Família, que como sabemos é insuficiente para a sobrevivência, mas é um importante aparato para a erradicação da miséria em nosso país.

Dessa forma, pode-se aferir que as famílias não têm uma renda fixa e nem a garantia de direitos trabalhistas, pois não possuem empregos formais, e que geralmente trabalham na agricultura de subsistência/familiar, na prestação de serviços domésticos esporádicos (diarista, cozinheira, lavadeira, cuidadora, babá...) ou recebendo proventos insuficientes.

Um outro fator a ser ressaltado diz respeito ao nível de escolaridade dos familiares, a maioria dos membros das famílias são semianalfabetos, possuindo apenas o Ensino Fundamental Anos Iniciais, a maior parte incompleto, poucas chegaram a cursar ou concluir o Ensino Médio e são raros os casos dos que começaram e até concluíram o Ensino Superior, essa característica é basal para entendermos melhor o público que trabalhamos.

Os pais envolvidos numa estrutura de branquitude buscam uma tentativa de embranquecimento dos filhos, isso é percebível nas fichas de matrículas, em que muitos estudantes pretos são declarados pardos ou brancos pelos seus responsáveis, já que a autodeclaração não parte dos discentes.

O que nos remete à obra *A Redenção de Cam*, do artista Modesto Brocos (1852-1936), obra que resume muito bem como era vista a mestiçagem no Brasil. Nessa tela é possível

observar uma avó negra, uma mãe mestiça, um pai branco e um filho também branco. A avó está olhando para cima, agradecendo a alguma força divina por seu neto não ter nascido negro.

A partir disso, podemos lançar a hipótese de que os familiares não possuem um letramento racial, ou seja, os dados levam-nos a crer que eles não compreendem o racismo e toda a sua estrutura presente em suas vivências, ocorrendo uma normalização dele, tendo em vista que não é problematizado e em muitos casos nem é conhecido.

A realidade social na qual a escola está inserida em muito reflete na dinâmica interna do trabalho pedagógico, é possível diagnosticar que os próprios casos de indisciplina, evasão, desrespeito dentre tantos outros estão intrinsicamente atrelados às próprias vivências familiares, as relações sociais ou à falta delas e às experiências que eles presenciam e desenvolvem no seu cotidiano, principalmente no que tange aos alunos negros que sofrem uma espécie de exclusão racial nos próprios ambientes escolares do Brasil.

Todas essas características são de suma importância para pensarmos: Qual tipo de Educação Antirracista por parte da família esses estudantes têm? Ficou nítido que a escolaridade dos familiares possui uma grande discrepância, e isso implica consideravelmente no reconhecimento do racismo e nos seus deslumbres. Assim sendo, a escola tem um papel essencial na quebra desses ciclos de reprodução racistas, atingindo aos estudantes e aos seus familiares, dessa maneira a pesquisa desenvolvida na instituição EEF Prof. José Bizerra torna-se essencial no rompimento dessas sucessões racistas.

O PPP da instituição traz informações importantes sobre a relação entre a escola e a comunidade ou, na verdade, as comunidades, tendo em vista que são muitas localidades atendidas, destacando um trecho do documento escolar que enfatiza: “Um dos aspectos mais relevantes no desenvolvimento do trabalho escolar diz respeito ao liame entre escola e comunidade”.

Muitas vezes as escolas ou as próprias comunidades se mantêm distantes, alguém do que acontece, das necessidades e anseios de cada. Isso em muito desfavorece um trabalho objetivo e articulado em prol dos princípios e valores que a escola almeja alcançar, e até mesmo do que a comunidade espera da instituição educacional

Então, é de extrema importância a integração que se faz entre escola e comunidade e vice-versa, de modo que isso propicie um trabalho promissor e articulado entre a própria instituição para com a população, e que esta atue no sentido de contribuir com ações engajadas para com o trabalho pedagógico e social.

Não podemos deixar de salientar que o social e o geográfico estão intrinsicamente ligados ao processo educacional, tendo em vista que eles são efetivos para reconhecermos a

realidade dos discentes, seus anseios, necessidades e características, como entende (Freire, 1996, p. 154): “Como ensinar, como formar sem estar aberto ao contorno geográfico, social, dos educandos?”

A instituição segue uma linha freiriana, destacando ideologias que ficam nítidas na teoria que rege o documento, além das práticas pedagógicas adotadas, como por exemplo, as salas organizadas em círculos, os chamados círculos de cultura da concepção freiriana. Um dos pontos cruciais da integração entre comunidade e escola é o reconhecimento de todas as famílias que compõem a comunidade escolar, o lugar que residem, quem são, suas maiores dificuldades e problemas e até mesmo um pouco do seu histórico.

Esse conhecimento é imprescindível para que a escola conheça e reflita sobre cada educando, de modo que possa, assim, elaborar possíveis ações e intervenções junto aos pais/responsáveis e a comunidade em geral. Como enfatiza Freire (1996):

(...) não há dúvida, que as condições materiais em que e sob que vivem os educandos lhes condicionam a compreensão do próprio mundo, sua capacidade de aprender, de responder aos desafios. Preciso, agora, saber ou abrir-me à realidade desses alunos com quem partilho a minha atividade pedagógica. Preciso tornar-me, se não absolutamente íntimo de sua forma de estar sendo, no mínimo, menos estranho e distante dela.” (Freire, 1996, p. 155).

Nessa integração, é de extrema importância o diálogo e respeito mútuo de todos e para com todos que formam a escola, gestão, professores, funcionários, alunos, pais e comunidade. É através da reflexão e entendimento que se busca melhorar e facilitar as relações sociais, enaltecendo a formação integral do discentes e o seu preparo para a convivência em sociedade.

Vale destacar um elemento importante, na referida escola as reuniões são realizadas bimestralmente e por turmas, pois essa dinâmica propicia um melhor diálogo e foco em determinados pontos que são colocados em debate. Além das reuniões, é frequente o contato com os pais dos alunos que se mostram com maiores dificuldades de aprendizagem e até mesmo indisciplinados, com o intuito de conhecer melhor sobre o educando e elaborar estratégias para melhorar sua relação com a instituição. Esses contatos se dão majoritariamente através de visitas domiciliares à casa do estudante, feitas pela gestão da escola (diretor ou coordenadores pedagógicos) e, em alguns casos, até mesmo pelos próprios professores.

Cabe enfatizar que a presença da comunidade na escola e da escola na comunidade é uma relação essencial no processo de ensino-aprendizagem, principalmente com foco no

letramento racial, tendo em vista que a maioria da população do seu entorno é negra, mas muitas vezes não se reconhece como tal, devido à falta de estudos, de reflexões, de conhecimento direcionado, da manutenção de tabus e por crescerem aprendendo que o negro é sinônimo de inferioridade, uma lógica que precisa ser quebrada urgentemente, ou seja, devemos romper com a branquitude que sustenta o racismo estrutural.

Branquitude aqui entendida como um pacto, como entende Bento (2022).

Esse pacto da branquitude possui um componente narcísico, de autopreservação, como se o “diferente” ameaçasse o “normal”, o “universal”. Esse sentimento de ameaça e medo está na essência do preconceito, da representação que é feita do outro e da forma como reagimos a ele (Bento, 2022, p. 18).

Vale destacar que o ambiente escolar também é um ambiente racista, reflexo da branquitude e dos valores de nossa sociedade. Muitas vezes esse preconceito é praticado pelos próprios colegas de turma, funcionários e, em alguns casos, até mesmo os professores, ocasionado em grande parte por questões políticas e ideológicas que permeiam os meios educacionais, reforçando a forte desigualdade social e racial presentes em muitos espaços da sociedade, inclusive em escolas, implicando diretamente no acesso e permanência do estudante nelas, principalmente dos inseridos nas chamadas minorias étnicas-raciais, como os pretos, pardos e indígenas.

Muitos estudos apontam um caminho essencial para a educação antirracista, o denominado letramento racial, conceito que surge dos campos de estudos das Ciências Sociais, compreendido como a possibilidade do estudante em entender e refletir sobre as relações étnico-raciais presentes na sociedade, bem como analisar criticamente as manifestações do racismo e da desigualdade racial.

Em ambiente escolar, o letramento racial tem um papel crucial na promoção de diálogos sobre a diversidade e, consequentemente, na redução do racismo, possibilitando aos estudantes a promoção da equidade racial e do respeito a todos, principalmente no reconhecimento positivo da identidade negra.

Um dos impactos do letramento racial é a promoção da autoestima e identidade positiva das crianças e adolescentes negros, que historicamente foram marginalizados e invisibilizados na sociedade e na própria educação. Ao conhecerem sua história e cultura, essas crianças e jovens podem se reconhecer como sujeitos de direitos, com contribuições significativas para o desenvolvimento social e cultural do país (Ribeiro et al., 2023, p. 17669).

Apesar de estudos e evidências do impacto positivo em trabalhar com esse conceito em ambiente escolar, ainda esbarramos em muitos empecilhos como a carência de uma formação apropriada para os docentes, bem como a continuidade delas, tendo em vista que vivemos em uma sociedade que muda constantemente, assim como materiais adequados para uma efetiva construção do letramento racial.

Em tese, o estudante afroreferenciado é mais propício a sofrer discriminação por conta dos seus fenótipos,<sup>14</sup> cabelo, cor da pele, lábios, nariz, afetando diretamente no seu processo de aprendizagem, na sua permanência na escola e, principalmente, na sua motivação. Por isso, implementação de políticas públicas de ações afirmativas efetivas são fundamentais para a ruptura desse processo secular de esvaziamento de corpos negros nos espaços educacionais.

A inserção de conteúdos que abordem uma educação antirracista nos currículos escolares é de suma necessidade, tendo em vista que o currículo como um artefato cultural e espaço de disputas é fundamental para a construção do letramento racial e enfrentamento do racismo estrutural.

Quando uma escola segue uma linha que verse sobre o letramento racial ela contribui de forma eficaz na construção de uma consciência crítica dos estudantes que passam a ter noção das desigualdades sociais e raciais, bem como na diminuição considerável das atitudes racistas.

Dessa forma, podemos compreender que letramento racial possui uma relação direta com a redução das desigualdades raciais na escola e consequentemente na sociedade, promovendo inclusive o reconhecimento da identidade negra. Não é simplesmente entender a história dos negros e suas contribuições para o Brasil, é também compreender que a cor preta dessa população traz marcas dessa história.

Esse debate sobre letramento racial é essencial para entendermos a relação dele com a escola e a comunidade na qual está inserido, como no caso específico a EEF Prof. José Bizerra de Britto, e a comunidade da Ponta da Serra e o seu entorno, de tal modo, é notória a importância da comunidade na promoção do letramento racial e o entendimento de todos nesse processo é fundamental na propagação de uma Educação antirracista.

---

<sup>14</sup> O conjunto de características observáveis de um organismo. Nesse sentido, incluem-se nesse conjunto as características morfológicas e fisiológicas de um indivíduo. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/o-que-e/biologia/o-que-e-fenotipo.htm> Acesso em: 27 jan. 2024.

Segundo o PPP da escola, percebe-se nas várias descrições a boa relação entre escola e comunidade, um elemento crucial na efetivação de propostas de combate ao racismo, bem como na promoção de uma Educação verdadeiramente antirracista. A criação de espaços que tragam a temática racial é crucial para a fomentação de ambientes mais acolhedores e que todos se sintam representados.

A participação da comunidade escolar é fundamental nesse processo, promovendo espaços de diálogo e reflexão, desenvolvendo habilidades de leitura, escrita e interpretação sobre as questões raciais e valorizando a diversidade étnico-racial. Dessa forma, é possível construir uma educação inclusiva e antirracista, que contribua para a formação de cidadãos mais conscientes, críticos e comprometidos com a promoção da igualdade de direitos e oportunidades para todos (Ribeiro; et al., 2023, p. 176).

A escola deve ser um espaço antirracista, como trazem as leis 10.639/2003 e 11.645/2008, com o reconhecimento de nossa diversidade étnico-racial, assim como com a propagação de ferramentas e espaços que acolham e permitam a representatividade para a criança afrodiáspórica.

O ambiente escolar entendido como um espaço propagador dos diálogos deve ser também visto como um órgão de propagação da equidade racial e de combate ao racismo, tão fortemente enraizado em nossa sociedade. Como também entende Abbade (2022):

Se desejamos travar, hoje, uma luta efetivamente antirracista para a afirmação de uma sociedade mais justa, plural e igualitária será preciso compreender como o racismo se sustenta – após passados mais de um século do fim oficial da escravidão – através de uma narrativa universal e ainda colonial que reforça mecanismos de dominação. É necessário olharmos para como esse passado ainda jorra no presente, reforçando suas marcas no fio do tempo, tecendo a memória através da qual olhamos e damos sentido ao povo negro no Brasil, nos dias atuais (Abbate, 2022, p. 13).

Um instrumento que pode ser utilizado em ambiente escolar no viés antirracista é justamente o cinema, especificamente no caso dessa proposta os curtas-metragens, que são recursos acessíveis e podem, se empregados de forma adequada, surtirem efeitos perceptíveis para o letramento racial, tendo em vista também a sua familiaridade por parte dos estudantes da instituição, já que eles já vivenciam projetos nessa vertente.

No entanto, cuidados são necessários na exibição do cinema em sala de aula, pois ele além de arte, também é um aparato industrial, produzido na maioria das vezes com intuito

de gerar capital. Já os curtas-metragens vem numa outra perspectiva, são produtos que seguem mais uma lógica experimental, artesanal, geralmente não entram nessa ideia de indústria simplesmente por fins comerciais e sim mais laboratoriais. Como representação de algo, o cinema pode reproduzir uma visão hegemônica de uma determinada ideia de mundo, nesse sentido, o filme, na perspectiva de Favareto (2004) não deve ser:

Tratado apenas como motivação para temas e problemas, ou como técnica. A experiência propriamente artística implica, na formação do espectador, a posse de informações e de linguagens, de referências culturais, além da necessária circulação intelectual em torno dos problemas culturais. (Favareto, 2004, p. 12).

Como enfatizado, o filme pode proporcionar diferentes experiências a depender de quem os assiste, de sua bagagem cultural e intelectual. Dessa maneira, vale salientar que o conhecimento a partir da linguagem cinematográfica é uma realidade de diversas instituições, mas que pode ser visto a partir de diferentes perspectivas, pois elas auxiliam no processo de compreensão crítica e reflexiva do mundo.

O cinema quando utilizado no viés pedagógico deve ser sempre pensado e direcionado para os discentes, levando em conta aspectos como: a faixa etária, seu enredo, a direção, o conteúdo que se busca abordar a partir dele, dentre outros elementos que envoltos podem levá-los ao interesse pelo conhecimento, permitindo reflexões a partir das imagens em movimento, mesmo sendo representações da realidade elas atingem a representatividade a partir da visualidade.

Nos tempos contemporâneos que somos submersos ao imagético o cinema, através de seus enredos, possibilita o debate e a reflexão de temáticas relacionadas à realidade social dos discentes, temas como discriminação, pobreza, racismo, machismo, homofobia, dentre uma gama de outros que podem ser estudados uma vez que muitas vezes são abordados tanto na indústria cinematográfica quanto nas produções mais artesanais.

Entendemos que os caminhos são muitos e amplos, mas nessa proposta defendemos o uso da audiovisualidade em sala de aula, essas produções estão diretamente ligadas a uma recepção visual que pode sim ser benéfica para uma educação antirracista, como nos mostra Aumont e Marie (2009):

Os filmes são também produtos que se vendem num mercado específico; as condições materiais, e sobretudo psicológicas, da sua apresentação ao público, e a cada espectador em particular, são modeladas pela existência de uma instituição, socialmente aceita e economicamente viável, ainda mais

perceptível por se encontrar atualmente em plena mutação; só no próprio dispositivo da sala escura se determina, até certo ponto, a sua recepção e a sua existência (Aumont; Marie, 2009, p. 9).

O filme parte de um discurso, assim entendido por Jacques Aumont e Michel Marie, teóricos do cinema, em *A análise do filme*, eles retratam a cinematografia como um campo complexo para estudos, já que segundo eles não existem métodos específicos para uma análise precisa, cada obra demanda suas particularidades “obras em si mesmas, independentes, infinitamente singulares” (Aumont; Marie, 2019, p. 9).

Apesar de cada curta-metragem exigir um estudo específico, teorias e estudos nos auxiliarão nesse campo técnico, ao considerarmos as obras já delimitadas nos campos descritivos, citacionais e documentais. Esses instrumentos nos auxiliarão para a construção da interpretação delas.

Propõe-se descrever meticulosamente o seu objeto de estudo, decompor os elementos pertinentes da obra, integrar no seu comentário o maior número possível de aspectos desta, e desse modo oferecer uma ‘interpretação’ (Aumont; Marie, 2009, p. 14).

A escola Professor José Bizerra já traz uma tradição com a utilização de filmes em ambiente escolar, nela existe o projeto intitulado *cinema da leitura*, que consiste em propor o letramento a partir de produções fílmicas, apesar do projeto ser mais voltado para a área de linguagens ele também leva em conta os aspectos sociais dos educandos.

*O cinema da leitura* é voltado para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, tem cerca de quatro anos de existência e parte do princípio de trabalhar o filme em diversas vertentes, explorando distintas possibilidades de seu uso pedagógico, estudando a sua produção, capa de divulgação, enredo, sinopse, direção, a própria narrativa do filme, problematizando-a com elementos sociais que ele aborda.

A partir desse projeto, propomos a criação de um novo, o *cinema para o letramento racial*, que propõe a abordagem para as questões étnico-raciais, com ênfase na construção do conceito-chave - o letramento racial - com o trabalho voltado para conceitos como raça, racismo, racialização dentre outros que podem ser exploradas a partir de curtas-metragens já pré-selecionados pelos próprios discentes.

Esse projeto, como já enfatizado, também consistirá na realização de oficinas que tendem a produzir materiais concretos (desenhos, fotografias, cartas, poemas, artesanato...), materiais esses que possibilitem a reflexão da aprendizagem e o nível de letramento racial dos



discentes, ele já está sendo executado nesse primeiro semestre de 2024, utilizando a EEF Prof. José Bizerra de Britto como cenário laboratorial para entendermos com mais precisão a aplicabilidade filmica para o letramento racial.

Consiste em exibir filmes, especificamente curtas-metragens nacionais já mencionados, com temáticas raciais para os discentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, designadamente para as turmas de 5º anos (5º A/B).

Após cada sessão de cinema, realizada dentro do ambiente escolar, ao final é culminada com uma atividade que envolve a sensorialidade deles como por exemplo, a elaboração de um desenho, a escrita de um poema/cordel, a confecção de um artesanato dentre tantas outras possibilidades que nos ajudam a entender os impactos do letramento racial, e, se essa atividade é capaz de auxiliar neste processo.

*O cinema para o letramento racial* ainda nos dá possibilidades de abordagem sobre a História e cultura africana e afro-brasileira, temas essenciais na busca de uma Educação antirracista, permitindo dessa forma o cumprimento efetivo das leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que versam sobre a obrigatoriedade de estudos dessa temática por todo o currículo escolar, especialmente na Literatura, História Brasileira e Educação Artística.

Todos os relatos, produções, análises filmicas e experiências possibilitadas pelo *cinema para o letramento racial* foram expostos na terceira Mostra Cultural da PJBB, evento próprio da instituição que reúne os projetos desenvolvidos em todas as turmas, levando as produções dos estudantes para a comunidade escolar, enfatizando o protagonismo do alunado, sujeitos históricos, políticos e agora, parcialmente letrados racialmente.

### **1.3 Um conceito em análise: o Letramento Racial**

O conceito de letramento racial emerge das Ciências Sociais e passa a ser utilizado nas vertentes pedagógicas como uma estratégia eficiente de combate ao racismo. No Brasil, a desigualdade racial é normalizada pelas configurações impostas pelo que Cida Bento (2022) denomina de pacto da branquitude, a autora destaca esse como sendo espécie de acordos não verbalizados que criam uma teia de relações de poderes e que possibilitam a manutenção de privilégios na maioria das vezes de homens brancos.

Em muitas ocasiões esses supostos privilégios são disfarçados de meritocracia, ou seja, que o sujeito, independente da raça/etnia, ocupa um posto por conta de suas capacidades, uma justificativa sem lógica se levarmos em conta a conjuntura histórica do Brasil, que aboliu

os escravos, pessoas na sua maior parte negras, sem nenhum processo de inclusão na sociedade e, principalmente, no mercado de trabalho.

Somos criados em uma sociedade extremante racista, condicionados a sermos racistas ou reprodutores do racismo, como é o caso das pessoas negras. É perceptível que no Brasil existe um forte racismo velado, ou seja, as pessoas admitem que ele existe, porém a grande maioria não se reconhece racista. Por essa razão (Fernandes, 1972) enfatiza que “Surgiu no Brasil uma espécie de preconceito reativo: o preconceito contra o preconceito ou o preconceito de ter preconceito”.

Desse modo, percebemos como o racismo está bem estruturado, as pessoas têm atitudes e pensamentos racistas, mas não se reconhecem como tais, o que torna uma problemática extremamente delicada. Como conscientizar algo que a grande massa populacional acredita não ter? Ou simplesmente finge não ser? O letramento racial surge nessa perspectiva de possibilitar à população o conhecimento dessas práticas, que podem em alguns casos até serem veladas, mas em tantos outros explícitas.

O preconceito racial surge da concepção de que existem raças superiores dentro de uma lógica social estruturada, no ápice desse pensamento está o homem branco europeizado, tudo que se distancia desse branqueamento humano sofre com a desigualdade racial. Kabengele Mulanga (2003) compreende que o racismo em si não é simplesmente causado pelos traços físicos, sejam eles a cor da pele, cabelo, lábios, nariz, mas que muitas vezes essas características corporais para a pessoa racista são determinantes para a ética e intelectualidade do corpo negro em questão.

O conceito de raça está diretamente ligado ao racismo, ele surge na perspectiva de determinar hierarquicamente as populações e suas características raciais, na maioria das vezes o tom de pele é determinante. Esse conceito atualmente foi ressignificado pela população negra, em especial pelo movimento negro. Criado com o intuito de segregar, graças ao movimento de resistência ele passa a representar a negritude.

De acordo com Hall, raça pode ser entendido como:

(...) raça é uma construção política e social. É a categoria discursiva em torno da qual se organiza um sistema de poder socioeconômico, de exploração e exclusão, ou seja, o racismo. Todavia, como prática discursiva, o racismo possui uma lógica própria. Tenta justificar as diferenças sociais e culturais que legitimam a exclusão racial em termos de distinções genéticas e biológicas, isto é, na natureza (Hall, 2003, p. 69).

A ideia de raça foi crucial para a fundamentação do *Darwinismo Social*, um mecanismo utilizado pela hegemonia branca europeia para justificar a inferioridade de outros povos, como os africanos, levando em conta suas características biológicas, a *grosso modo*, a cor. Era a ciência a serviço da discriminação racial, teoria tida como uma reinterpretação teórica do Darwinismo de Charles Darwin (1809-1882) para justificar práticas colonialistas de exploração e escravidão, principalmente da África subsaariana.

Historicamente, os corpos negros sofrem uma anulação por seus fenótipos, devido às diversas estruturas de opressão impostas. Isso tudo gerou uma forte dificuldade em reconhecimento da sua identidade racial por parte da grande maioria dos brasileiros(as) afrodescendentes, Nilma L. Gomes (2001) enfatiza que essa dificuldade se deve aos muitos processos históricos de negação impostos às pessoas negras.

Apesar do processo e, principalmente, da ideia de a miscigenação ser amplamente debatida e disseminada em nosso país, inclusive em ambiente escolar, a fim de muitas vezes propagar uma falsa ideia de uma democracia racial, a autora destaca que essa concepção de um país miscigenado é desprezada pela elite e por uma grande parcela da nossa população, fruto de uma política de branqueamento imposta no país, tal como a vinda de imigrantes europeus após a abolição da escravatura.

O racismo é um dos pilares de manutenção dessa sociedade cis hetero normativa, ideias como da interpretação de democracia racial, em que no Brasil todas as raças convivem em harmonia, são uma das narrativas utilizadas para ocultar que a discriminação racial é ocasionada pelo racismo, mas sim por outros marcadores sociais como o econômico, ou seja, a pobreza.

A concepção da categoria de negro visto também como uma identidade política, e não simplesmente como uma raça, cor ou etnia vem do fato de alguém se reconhecer negro, é entender a importância da luta antirracista e carregar as marcas históricas desse processo, Leila Gonzales ao afirmar que ninguém nasce negro, mas torna-se um é referência direta a esse processo de autoafirmação, que para ela é uma conquista dura e cruel, é um processo que vai se construindo a partir das vivências, envolvendo as subjetividades de cada corpo com suas marcas.

O letramento racial é fundamental para quebrarmos essas estruturas racistas que vigoram em séculos de História nacional, fruto da colonialidade que nos cerca. Esse processo de educação antirracista é visto como uma tentativa de compreender a complexidade da racialização em nossa sociedade, ser letrado racialmente é, acima de tudo, perceber-se enquanto

sujeito de transformação social e de entendimento das estruturas racistas impostas em nosso meio.

Letramento é um termo que surge da necessidade de ampliar o conceito de alfabetização, pois mesmo pessoas alfabetizadas, ou seja, que sabiam ler e escrever, não participavam de práticas sociais, dessa forma, a construção desse conceito se deu na fundamentação que letrar vai muito além de dominar as técnicas de leitura e escrita, mas consiste em usá-las no meio social.

De acordo com Soares, essa prática chega ao Brasil em 1980:

[...] é em meados dos anos de 1980 que se dá, simultaneamente, a invenção do letramento no Brasil, do illetrisme, na França, da literacia, em Portugal, para nomear fenômenos distintos daquela denominada alfabetização, alphabétisation. Nos Estados Unidos e na Inglaterra, embora a palavra literacy já estivesse dicionarizada desde o final do século XIX, foi também nos anos de 1980 que o fenômeno que ela nomeia, distinto daquele que em língua inglesa se conhece como reading instruction, beginning literacy tornou-se foco de atenção e de discussão nas áreas da educação e da linguagem [...] (Soares, 2004, p. 06).

A difusão desse conceito foi ampla, hoje falamos em letramento matemático, histórico, geográfico dentre tantos outros, é o conceito fundante dessa pesquisa, o letramento racial, ou *racial literacy*, termo cunhado pela antropóloga afro-americana France Winddance Twine.

No Brasil, esse conceito foi traduzido pela psicóloga Lia Vainer Schucman, ela aponta alguns passos para a construção do letramento racial, fundamental na educação antirracista, entre eles, o reconhecimento da branquitude, com seus privilégios e a existência de uma estrutura racista que permeia a nossa coletividade, modelando comportamentos que, por muitas vezes, são naturalizados.

Segundo Neide A. de Almeida, entende-se por letramento racial:

Um conceito remete à racialização das relações, ou seja, o estabelecimento arbitrário de direitos e lugares hierarquicamente diferentes para brancos e não-brancos, que legitima uma pretensa supremacia do branco. Portanto, o racismo pode (e precisa) ser desconstruído, combatido, o que implica necessariamente lutar para que todos sejam efetivamente reconhecidos como cidadãos e que tenham de fato seus direitos garantidos (Almeida, 2017).<sup>15</sup>

<sup>15</sup> Disponível em: <https://www.geledes.org.br/letramento-racial-um-desafio-para-todos-nos-por-neide-de-almeida/> Acesso em: 14 mar. 2024

O letramento racial alinhado às práticas pedagógicas antirracistas é fundamental para o desenvolvimento de competências e habilidades nos discentes da Educação Básica, para possibilitar o reconhecimento de práticas racistas em seu cotidiano, identificando-as e combatendo-as, tendo em vista que vivemos em uma sociedade complexa em que o racismo é tido como normalizado.

É nessa perspectiva que Aparecida de Jesus (2015) cria o termo *letramento racial crítico*, que segundo a autora consiste na reflexão sobre raça e racismo, em como estes são abordados no cotidiano e o quanto impactam no processo de construção da identidade social nos diferentes espaços de vivência.

O Brasil é um país marcado pela pluralidade cultural, pelas diversas manifestações artísticas e pelas amplas características multirraciais de nosso povo, no entanto temos uma sociedade ainda com muitas marcas do processo de colonização imposto pelos europeus, sendo o racismo uma delas.

A colonialidade está evidente em diversas percepções com a propagação de práticas intolerantes, muitos desses casos são crimes inafiançáveis e imprescritíveis, como o racismo, no que diz o artigo 20 da Lei nº 7.716 de 05 de janeiro de 1989: “Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Art. 20. Praticar, induzir ou incitar a discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional”.

Apesar de leis, estudos, dados e evidências, muitas vezes noticiadas nos veículos de comunicação de massa, como rádio, tevê e *internet*, ainda vivemos uma cultura de negação do racismo, grupos negacionistas de teóricos, historiadores, políticos e jornalistas refutam essas ideias, mesmo com base em dados cientificamente comprovados. Para eles, vivemos em uma sociedade longe das marcas coloniais, principalmente no que se refere às questões raciais, em que defendem a premissa da democracia racial ou que negam a necessidade de uma Educação Antirracista.

A negação do racismo é muito preocupante, uma vez que cria falsas narrativas de que não vivemos nessa sociedade que possui grupos privilegiados e não privilegiados a partir da concepção de raça e, dessa forma, pode resultar na não fomentação de políticas públicas e de ações afirmativas de combate a essa marca que permeia o povo brasileiro desde os primórdios do processo colonial imposto ao nosso território.

Compreender, por exemplo, que o racismo está ligado ao nosso passado escravocrata. Foram mais de trezentos anos de escravidão em que pessoas tidas como objetos foram submetidos aos mais desumanos tratamentos, tivemos um processo abolicionista que não

buscou inseri-las de forma justa em nossa sociedade, por esses e outros caminhos históricos é que temos uma população ainda tão afetada por essas práticas segregacionistas e negacionistas.

Mesmo com o processo abolicionista, a mentalidade construída pelo colonialismo e pela branquitude mantém essas amarras intelectuais, do que Gilberto Freyre chamaria de “casa grande e senzala”, ou seja, parte da sociedade continua presa a essas ideias dualistas de um grupo superior e um inferior, se antes tínhamos as senzalas, hoje temos as periferias como imagem dessa lógica de segregação.

Em tese, temos uma disseminação de discursos equivocadamente validados pela grande massa e sem o rigor científico necessário para a sua construção, mas que por serem de fácil absorção e bem elaborados, estão cada vez mais legitimados pelas diversas classes sociais, no entanto as práticas racistas continuam a existir em nosso meio, apesar de teóricos negacionistas refutarem o contrário.

A luta antirracista passou a ser vista e propagada por essas pessoas como desqualificada, sem legitimidade e desnecessária. Acredita-se que é esse um dos principais objetivos desses grupos de negação de fatos, deslegitimar ambientes de conhecimento, a História na perspectiva do letramento racial, o ensino antirracista e as lutas sociais.

O racismo segue, apesar das narrativas que insistem através da disseminação de um discurso propositalmente equivocado, sem validação ou experiência histórica em promover a negação da história através da simplificação da linguagem, reduzindo uma luta que vem sendo travada desde o passado escravocrata a expressões como “mimimi”, que desloca as problematizações para o campo de visão de mera vitimização, relativizando e diminuindo a bandeira do combate ao racismo e ignorando assim a atualidade do instituto do racismo, que estrutura e mantém a sociedade intencionalmente desigual (Santos, 2022, p. 05).

Segundo o último Censo do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) do ano de 2022, cerca de 56% da população brasileira se autodeclara negro (pretos e pardos), mas quais espaços são ocupados por esses corpos políticos? Apesar de ser maioria em quantidade populacional, quando partirmos para ambientes de poder a supremacia é da população branca, ou seja, “Os homens brancos são maioria nos espaços de poder” (Ribeiro, 2019).

Essa reflexão nos mostra como as estruturas da branquitude e do racismo são fortes e consistentes, então como negá-las? A negação faz parte desse processo de manutenção de privilégios, do pacto da branquitude, já que a taxa de homicídios entre a população

afrorreferenciada só aumenta, os percentuais econômicos de menor renda também são desse grupo.

Todas essas distinções refletem nas questões educacionais, já que a chance de um negro ascender academicamente é menor que a de uma pessoa tida como não negra, uma pessoa afrodescendente tem maior probabilidade em ser analfabeto se comparada a uma pessoa tida como branca, além dos dados que comprovam essas estatísticas, podemos também observar no nosso entorno, na nossa comunidade, na escola, em tantos outros espaços de poder que reforçam essas desigualdades.

Daí a necessidade de leis que versam sobre a Educação Antirracista, em um cenário como esse, elas são garantias de uma educação de fato libertadora. Mas, do mesmo modo, além de leis temos que combater discursos que tentam simplificar uma luta legítima e que vem sendo trilhada desde o Brasil colônia e permeia até os nossos dias.

Uma boa ferramenta contra essas ideologias de negação é a Educação, em especial o Ensino de História aliado à perspectiva do letramento racial, já que as bases epistêmicas desse componente curricular são fundadas na criticidade e percepção enquanto sujeitos históricos e letrados racialmente.

O que vivenciamos atualmente é o resultado de uma memória traumática escravista que não foi trabalhada em nosso povo, e o quanto discursos propositalmente são propagados como “O Brasil é o país da miscigenação, por isso não tem racismo”, ou, de repente, que vivemos uma “democracia racial em que todas as raças vivem em plena harmonia”, todos os dias temos pessoas pretas sendo mortas, estrupadas e vítimas dessa memória que continua tão aprisionadora quanto o processo de sujeição aqui propagado durante séculos.

Como articula Rüssen (2011), para o teórico, esse passado não foi fluidificado no presente, é como se essas pessoas tivessem sido escravizadas e pronto, não tinham uma história anterior e nem uma posterior. Como esses sujeitos viviam na África antes de serem trazidos forçadamente para o Brasil? O que aconteceu com essa população ao ser “liberta”, ou seja, invisibilizada socialmente? São indagações que devemos levar para as salas de aula para possibilitarmos uma reflexão crítica dos nossos estudantes.

Ideias de que o processo de escravidão no Brasil foi mais brando que em outros lugares do mundo são colonizadas cotidianamente e acabam impedindo a população de entender como esse sistema não só impactou nossa conjuntura social, mas também continua a impactar e determinar as diversas relações sociais e de poder que pairam sobre o nosso território multirracial, como é o Brasil.

Temos uma necessidade urgente em combatermos o racismo estrutural que permeia a nossa realidade, combatendo as desigualdades raciais em parte com as ações afirmativas que buscam a correção das desigualdades raciais e sociais, elas são um mecanismo essencial para esse processo, uma política pública necessária que tem o intuito de minimizar as mazelas raciais presentes no Brasil.

As urgentes demandas são altas e essas políticas ainda são poucas se comparadas a séculos de cativeiro. Apesar disso, elas são fundamentais na busca por uma sociedade menos racista e preconceituosa. Apesar da necessidade das ações afirmativas e da lógica de sua existência, tivemos intelectuais, inclusive, historiadores que negaram a sua efetivação como lei, alegando discursos negacionistas ou de minimização do racismo.

Como a construção da identidade nacional, a História da escravidão e do pós-abolição são temas caros à historiografia e ocuparam um lugar central na defesa das cotas pelo Movimento Negro e seus apoiadores, os historiadores contrários às ações afirmativas e políticas de reparação, de reconhecimento e valorização entraram com toda carga nessa discussão, empenhando o prestígio e autoridade acumulados no campo acadêmico e fora dele para deslegitimar essas propostas e desqualificar seus proponentes (Souza, 2023, p. 86).

Apesar da nítida necessidade de uma política reparativa nesse viés, esse grupo de ditos intelectuais, incluindo historiadores, negavam a sua implementação, com uma narrativa negacionista e racista construíram um manifesto contra as cotas, com ideias de que “todos têm direitos iguais na república democrática do Brasil”, um “perigoso tipo de racismo” de que o Brasil era “extremamente misturado, mestiço, difícil de saber quem era negro ou não” e inclusive a negação de que a cor negra tem origem africana ou até mesmo que a “escravidão moderna não era apenas coisa de branco”.

Como nos mostra Souza:

Enquanto seguem defendendo com vontade férrea seus negacionismos, descartando como ideológica toda produção científica qualificada e especializada que, desde os anos 1970, vem analisando as relações entre brancos e negros no Brasil escravista e no pós-Abolição, estes professores deslegitimam as demandas dos movimentos sociais, criam barreiras para a difusão de uma cultura democrática comprometida com o reconhecimento, respeito e valorização da diversidade, transformam as desigualdades e discriminação racial em um não-problema, e assim diminuem o impacto social coletivo da História ensinada nas universidades e nas escolas (Souza, 2023, p. 83).



A tentativa desses grupos é justamente deslegitimar essa luta, que é justa, pois no Brasil tivemos um dos mais desumanos projetos de escravidão o qual deixou marcas profundas na nossa identidade social e racial. Apesar de posteriormente serem aprovadas, muitos intelectuais negaram a necessidade de uma política de cotas e, conseqüentemente, de educação antirracista, o que nos leva a refletir que nem sempre o negacionismo ou o não letramento racial será de uma pessoa iletrada e como é forte a relação entre o negacionismo e o racismo, características dessa sociedade neoliberal emergente.

Em uma sociedade historicamente racista como a brasileira, o segregacionismo racial é ainda mais evidente, pois além de condicionado pela questão de raça, ele também está relacionado às condições econômicas, ou seja, são vários marcadores sociais que o constroem, mesmo com todo esse processo que tenta anular os corpos negros, vemos um movimento lento, mas de suma importância para a inserção dessas pessoas em espaços de poder, isso é fundamental para termos essas peles vistas e ouvidas, a Educação é uma chave crucial para essa entrada.

No entanto, mesmo com todas as forças contrárias, observa-se que os negros estão se inserindo de forma cada vez mais efetiva na sociedade brasileira, seja exigindo os seus direitos ou ainda participando da transformação da sociedade, seja culturalmente, politicamente e socialmente, mesmo que ainda se esteja distante de uma igualdade racial (Santos, 2022, p. 08).

O enfrentamento a essas questões passam pelo conhecimento, é necessário que a sociedade conheça seus direitos e deveres, que reflita sobre todo o processo histórico que a constituiu, que fluidifique esse passado no seu presente, que passe a ver o negro por uma ótica de respeito a qual também inclui a tolerância religiosa, daí a necessidade de aulas cada vez mais envoltas na realidade dos discentes, que haja um diálogo e uma reflexão entre a teoria e a prática, como compreende Ribeiro (2019, p. 12) que “essa divisão social existe há séculos, e é exatamente a falta de reflexão sobre o tema que constituiu uma das bases para a perpetuação do sistema de discriminação racial”.

Sabemos que a escola é um espaço crucial na desconstrução de estereótipos raciais, os quais por muitas vezes são reforçados por outras instituições como a família, a igreja, as redes sociais, ou até mesmo a própria escola quando esta não se vê como instituição propagadora de uma Educação antirracista.

Assim sendo, é necessária a utilização do espaço escolar com mais ênfase na equiparação racial, construindo uma sociedade mais justa e equânime racialmente e

socialmente, tendo em vista que a escola além de um ambiente de estudos científicos é também um espaço de subjetividade. Como também reflete Silva e Boakari:

Assim, a escola precisa ser pensada como determinado lócus, que além da produção de conhecimento produz subjetividades. É nela que construiremos ou desconstruiremos estereótipos e relações mais igualitárias, partindo de um pressuposto, não de negar as diferenças, mas na intenção de valorizá-las combatendo as práticas discriminatórias. É o ato performativo, ou seja, a própria existência do corpo naquele contexto que contribuirá exaustivamente para a construção dessa autoimagem no espaço escolar (Silva; Boakari, 2021, p. 06).

Sabe-se da fundamental importância de leis antirracistas, principalmente em um cenário como o do Brasil, mas a conscientização da população através de uma Educação antirracista alinhada a formações continuadas e permanentes que qualificam educadoras/es são cruciais, pois os profissionais da Educação necessitam do conhecimento amplo das atuais demandas da sociedade.

Para isso, precisamos do cumprimento efetivo da Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 por parte das Secretarias de Educação, no nosso caso a SME (Secretaria Municipal de Educação do Crato), e demais instâncias relacionadas, dessa forma teremos resultados mais eficazes contra esse sistema que oprime todos os dias inúmeros brasileiros, na sua grande maioria pessoas pretas e pardas.

São muitos os desafios para a implantação ativa das referidas leis, que em tese são potencializadoras de temas importantes, mas que na maioria das vezes não são abordados por ainda estarmos presos em um currículo eurocêntrico, podemos observar que essa ideologia curricular eurocentrada ainda é muito forte, isso fica nítido na construção da BNCC (Base Nacional Comum Curricular), que a princípio teria uma estrutura mais brasileira e para alguns críticos mais africana, (Primeira versão) mas que no fim foi substituída por um esquema ainda longe da realidade de nossas crianças e jovens.

A primeira versão da Base tinha uma crítica fundamentada aos conteúdos (Unidades Temáticas, objetos de conhecimento e habilidades) eurocentristas, propunham uma História que rompesse com a chamada História tradicional, que valorizasse uma História decolonial, uma história também do povo negro, ou seja, longe das amarras intelectuais impostas pelo colonialismo. Como demonstram:

Essa primeira versão produziu alguns rompimentos com a chamada História tradicional e trouxe, para a arena da comunidade disciplinar de História, a

proposta de um currículo crítico ao eurocentrismo. Porém, com o desdobramento dos intensos debates gerados na primeira versão da BNCC, o Ministério da Educação (MEC) dissolveu a equipe dos doze profissionais que desenvolveram sua primeira versão para a disciplina de História, convidando, então, uma nova comissão integrada por membros, predominantemente, de uma única instituição superior. Essa foi apresentada ao público em maio de 2016, com uma seleção de conteúdos abrangentes, dando forma a um currículo mais conteudista que o anterior e apresentando o desenvolvimento de história do Brasil a partir de um viés eurocêntrico. Já a terceira versão da BNCC, para a disciplina escolar de História, foi apresentada em abril de 2017 e homologada em dezembro do mesmo ano, contendo poucas alterações (Relejo; Melo; Amorim, 2016, p. 01).

Além das leis já citadas, temos também dois importantes documentos nessa perspectiva, são eles as: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e as Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Subsídios necessários na busca de uma Educação Antirracista e do letramento racial que valoriza e referencia a História africana e afro-brasileira.

Ler, ouvir, assistir e compreender as diversas lutas raciais vivenciadas no Brasil a partir de corpos e intelectos negros é fundamental para a fomentação das práticas antirracistas, principalmente no fortalecimento da identidade negra individual e ancestral e no enfrentamento massivo do racismo estrutural, nessa perspectiva o discente se vê representado a partir de personalidades negras.

Saliento que, apesar de ser um homem branco e reconhecer meus privilégios raciais, jamais poderei explicar ou entender fenômenos que são subjetivos das pessoas negras, pois são vivências que meu corpo não viveu. No entanto, ocupo o lugar de uma pessoa branca na luta antirracista, como profissional da Educação Básica com comprometimento na batalha por um letramento racial, em combate a essa estrutura racista tão forte e evidente em nossa contemporaneidade.

Essa estrutura racista é extremamente fomentada em nossa sociedade, assim como entende Djamila Ribeiro (2019) para a filósofa o racismo é uma problemática estrutural em nosso país, mesmo que alguém não se considere uma pessoa racista, isso não pode ser visto como uma verdade fundamentada, tendo em vista as complexas teias de opressão racial que historicamente nos cercam, herança do processo escravocrata, nos fazendo ter pensamento e ações racistas quase que espontâneas.

É nessa vertente que o letramento racial se torna evidente para práticas pedagógicas ou como muitos intelectuais reforçam, pretagógicas, compreendidas como reflexões de uma

Educação antirracista que valoriza a História e cultura afro-brasileira, com o fomento de aprendizados pedagógicos que buscam enfrentar o racismo na busca de uma sociedade com mais equidade racial e social.

Parafraseando Silvio de Almeida durante o programa Roda Viva da Tv Cultura em que ele destaca: “Uma educação que não questiona o racismo, tende a reproduzi-lo”. Dessa forma, podemos ponderar que movimentos educacionais que refletem, questionam e identificam o racismo são caminhos significativos para minimizar ou até mesmo erradicá-lo de nossa realidade.

É nesse viés que o letramento racial é pensado e estruturado, como um conceito chave de entendimento das representações raciais existentes, levando em conta a realidade social dos discentes, suas experiências e marcas históricas, muitas vezes negadas ou invisibilizadas, nosso intuito é tornar o ambiente escolar um espaço de escuta e diálogo, trazendo os curtas-metragens como mecanismos de conexão e reflexão com suas ancestralidades.

Se o letramento racial não é trabalhado em sua vertente pedagógica, logo ele não possibilita aos discentes uma educação libertária das enlaças intelectuais impostas pelo colonialismo. A deficiência do não desenvolvimento de habilidades ligadas ao letramento racial antirracista acarretam em diversos problemas como o não reconhecimento dos impactos da raça na sociedade, como compreende Vieira:

A inabilidade de analisar sua posição em uma estrutura social racializada, ou seja, perceber sua condição racial enquanto branca(o) e os privilégios raciais decorrentes disso; a insistência na inocência racial; a adoção de uma perspectiva de cegueira racial (colorblindness), isto é, que não vê como a raça influencia e determina comportamentos; não educar seus filhos negros a se protegerem do racismo, visto como um problema estrutural; ser incapaz de mudar suas lentes e colocar sua posição racial no centro da análise, ao ser membro de uma família inter-racial; não refletir criticamente sobre sua própria racialização ou conseguir se localizar em uma estrutura racial mais ampla e não modificar comportamentos, estilo de vida e se manter agarrados em uma zona de conforto branca (Vieira, 2022, p. 60).

Nessa perspectiva, entende-se que o letramento racial é um conceito forte, mas também é uma prática que é potencializada, se empregada de forma contextualizada com a realidade social dos estudantes, e pode proporcionar uma consciência individual, mas que também é coletiva sobre o funcionamento das estruturas raciais a partir de suas experiências com a possibilidade de serem vistas por lentes letradas racialmente.

A autora e tradutora Lia Vainer Schucman a partir de estudos de France Twine elenca seis fundamentos que constituem o letramento racial, sendo eles balizadores da construção dessa prática, uma espécie de espinha dorsal dessa ideologia que fundamenta essa pesquisa:

(1) um reconhecimento do valor simbólico e material da branquitude; (2) a de União do racismo como um problema social atual, em vez de um legado histórico; (3) um entendimento de que as identidades raciais são aprendidas e um resultado de práticas sociais; (4) a posse de gramática e um vocabulário racial que facilita a discussão de raça, racismo e antirracismo; (5) a capacidade de traduzir e interpretar os códigos e práticas racializadas de nossa sociedade e (6) uma análise das formas em que o racismo é mediado por desigualdades de classe, hierarquias de gênero e heteronormatividade (Twine, 2006, p. 344, *tradução minha*).

Para a autora, ao destacar esses elementos ela faz um apanhado geral das principais concepções da *racial literacy*, ao elencar a branquitude como valor simbólico e material em que suas ideologias estão espalhadas na realidade social, em concepções que fomentam o imagético e perpassam a materialidade com representações. Vale salientar que Cida Bento em *O pacto da branquitude* destaca a ocupação de espaços de poder através do pacto narcísico ou pacto da branquitude.

Não podemos negar que o racismo tem suas vertentes históricas, sendo esta uma sequela de uma ferida ainda muito aberta, fruto do processo escravocrata imposto no Brasil. No entanto, a existência do racismo como uma problemática da atual conjuntura social que nos assola é um fato, tendo em vista que o racismo estrutural é uma ferramenta de manutenção das desigualdades sociais tão evidentes na sociedade neoliberal que vem ganhando cada vez mais lugar no mundo contemporâneo.

A autora destaca que as identidades raciais são resultado de práticas sociais, como mostra Stuart Hall (2006), que ao pensarmos em identidade, ou melhor como o autor enfatiza, identidades, já que ele as entende como algo construído a partir das relações sociais e culturais, ele não as compreende como algo inato, ou único que já nasce com o indivíduo, mas sim, como de fato ela pode ser modelada e remodelada a partir das nossas vivências e o contato com as representações visuais, estando associada as nossas subjetividades, sejam elas raciais, étnicas, nacionais etc.

Outro elemento em estudo é a questão da relação do vocabulário com as demandas raciais, várias expressões racistas são tidas como normalizadas em nosso meio, palavras e expressões que carregam marcas da racialização de nossa língua imposta pelo colonizador, tais

como: Lápis cor de pele, mulata, criado-mudo, denegrir, cabelo ruim, serviço de preto, ovelha negra, macumba, a coisa tá preta... Dentre tantas outras que evidenciam uma linguagem racista que sobrevive secularmente.

A autora fomenta que uma vertente do letramento racial “é a capacidade de traduzir e interpretar os códigos e práticas racializadas de nossa sociedade”, ou seja, é essencial no entendimento das diversas vertentes impostas pelo racismo, seja no vocabulários ou ações, e muitas intenções são determinadas pela racialização, mas são mascaradas por falsas ideias como a meritocracia, pela formação sociocultural, pelo hábito, e o mais cruel, pela recreação, no tido racismo recreativo a fim de cometer práticas intolerantes e disfarça-las como brincadeira ou, não disse nada demais.

O sexto elemento trazido por ela é a possibilidade de desenvolver nos sujeitos letrados a habilidade de analisar “as formas em que o racismo é mediado por desigualdades de classe, hierarquias de gênero e heteronormatividade”. Ou seja, como as práticas racistas estão ligadas a diversos espaços sociais de nossa sociedade, muitos de poder, em que elas se estabelecem por mediar outras desigualdades existentes.

Em suma, essas seis características nos mostram a aplicabilidade desse conceito nas práticas sociais, aqui determinada numa perspectiva pedagógica através do uso do cinema (curtas-metragens), em oficinas que tensionem a educação antirracista e permitam a reflexão crítica pelos estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na EEF Prof. José Bizerra de Britto, em Ponta da Serra, Crato-CE.

## **Capítulo 02: Os marcos legais para a Educação antirracista e a identidade negra**

### **2.1 Reflexões sobre bases legais para a educação antirracista no Ensino Básico de História**

O racismo é uma forma de violência bem presente no Brasil e no mundo, afetando a vida de boa parte da população em território nacional, tendo em vista que mais da metade dos brasileiros, segundo o último censo do IBGE, se autodeclaram negros, ou seja, pretos ou pardos. Apesar de esforços, principalmente do Movimento Negro, contra a perpetuação desse crime inafiançável e imprescritível e sujeito à pena de reclusão, como é previsto no inciso XLII do artigo 5º, da Constituição Federal em que todos são tidos como iguais perante a lei, o referido inciso, em tese, diz que quem é acusado desse delito não pode pagar fiança, assim como tal crime não se prescreverá com o passar do tempo, pelo menos é assim na legislação, infelizmente na prática é muito diferente.

O racismo, um crime social e estrutural ainda permeia a nossa realidade, nas nossas instituições, nas leis, nas políticas públicas e na estrutura política, cultural e social do Brasil, embora evidente, existem e se propagam narrativas da sua não existência. Ideias negacionistas como a da democracia racial ou do negacionismo racial fortalecem-se cotidianamente, por isso a necessidade de uma legislação antirracista eficaz, principalmente em nossas escolas, já que a ideia de raça foi historicamente estabelecida como instrumentos de classificação social da população (Quijano, 2005).

A Educação formal, especificamente no ambiente escolar, é um dos espaços em que ele se manifesta, seja pelo próprio racismo recreativo, que o simplifica a uma “brincadeirinha”, pelo silenciamento e apagamento da representatividade negra, ou simplesmente pela estrutura curricular imposta sem levar em conta as vivências e identidades dos discentes afrorreferenciados ou a ampla diversidade presente em nosso país.

Em poucas linhas já é perceptível e justificável a necessidade e urgência de uma Educação antirracista de fato efetiva, que não fique somente no papel e que possibilite a inserção e a devida reparação histórica da cultura negra nos currículos escolares, bem como na valorização da diversidade étnica e no combate de toda e qualquer forma de discriminação, segregacionismo e preconceito.

Uma série de leis e dispositivos foram criadas e implementadas em prol de uma Educação antirracista, a grande maioria fruto da luta dos movimentos sociais, principalmente o negro e o indígena, sendo elas, as Leis: 10.639/2003 e 11.645/2008, que alteraram a lei 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), tornando obrigatório o ensino da

História e Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística, de Literatura e História Brasileiras.

O parecer CNE/CP N° 003/2004 determinou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, consolidando a resolução N° 01/2004 do Conselho Nacional de Educação que estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana no âmbito curricular.

Também se estabeleceu o 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. Temos também a determinação da Lei número 12.711/2012, conhecida como a lei de cotas ou lei de cotas universitárias, que estabeleceu as cotas sociais e étnico-raciais para o acesso e permanência em instituições de ensino superior de pessoas pretas, pardas e indígenas. E, por fim, as Diretrizes Operacionais para a Implementação da História e das Culturas dos Povos Indígenas na Educação Básica, essa última relacionada à Lei 11.645/2008.

Toda essa legislação é necessária e importante, tendo em vista a conjuntura racista que assola o Brasil, no entanto ela ainda enfrenta diversas prerrogativas que acabam por dificultar suas devidas efetivações. São necessárias estratégias e mais investimentos por parte do poder público e da sociedade civil em geral, a fim de torná-las mais eficazes e que impactem socialmente o nosso meio social ainda muito racista, misógino, xenofóbico, machista, ou seja, ainda muito próximo do que foi o Brasil colonial.

Ao levarmos em conta toda a legislação supramencionada, a primeira a evidenciar a Educação na perspectiva antirracista foi a Lei 10.639 de 2003, que versa sobre a obrigatoriedade dos estudos de ensino de História e cultura afrobrasileira e africana em todo o currículo escolar. Já se passaram mais de duas décadas desde sua promulgação, fruto principalmente dos movimentos sociais, especificamente o Movimento Negro, que lutou por uma Educação de fato antirracista, acreditando no poder balizador que o meio educacional pode propiciar ao nosso povo.

Em muito avançamos, mas ainda temos muito a problematizar, a cobrar e a refletir, como os desafios e possibilidades para a implementação desta lei que já foi alterada e solidificada pela Lei 11.645/2008, que inclui os povos originários nessa discussão fundamental para uma equidade racial mais coerente com nossa realidade diversificada.

Para uma lei ser executada, não basta que ela seja criada, é necessário que as devidas necessidades sejam supridas, essa lei é de fato um marco legal na luta por uma sociedade com



menos desigualdades raciais, no entanto após mais de vinte e um anos de sua criação e alteração ela ainda sofre resistências por parte do seu cumprimento legal em diversas escolas espalhadas por todo o país.

Essa resistência dá-se, em boa parte, pela própria cultura histórica da negação do racismo, que é fortemente atrelada à conjuntura ideológica e política que reverbera a nossa sociedade, inclusive no processo de formação dos/as docentes, que tem sua base pedagógica profundamente eurocentrada e que, somada à falta de investimentos em pesquisa e qualificação para a produção de materiais didáticos antirracistas, acabam tornando esse cenário ainda mais difícil.

Os desafios só serão superados com a adoção de medidas que busquem a superação das sequelas coloniais, como o investimento em formações direcionadas para os/as professores/as e corpo técnico/administrativo e pedagógicos das escolas e secretarias que envolvam não somente os conhecimentos da História e cultura afrobrasileira e africana, como também na construção de habilidades e competências relacionadas à superação do racismo em suas diversas manifestações e na busca de uma equidade racial, como defende Nilma Lino Gomes.

Para Nilma Lino Gomes (2017), os movimentos sociais, em especial o movimento negro, são um elo fundamental entre o meio social e educacional, ou seja, aprende-se vivenciando as diversas manifestações socioculturais, como ela destaca: “fazer emergir o protagonismo do Movimento Negro na relação educação e movimentos sociais” (Gomes, 2017, p. 42).

Além da necessidade do processo formativo dos/as educadores/as, as escolas têm um papel crucial nessa perspectiva, elas que são instituições de poder e devem contribuir com o fortalecimento dos processos de conscientização dos estudantes em referência à diversidade étnico-racial que permeia a nossa sociedade, promovendo a reflexão e o respeito à pessoa afro diaspórica, possibilitando de fato uma “consciência negra”, crítica, política e reflexiva e não somente uma série de apresentações teatralizadas que muitas vezes reforçam estereótipos racistas, como acontece no dia 20 de novembro, dia da Consciência negra em homenagem ao líder Zumbi dos Palmares, previsto pela referida lei e que, recentemente, tornou-se feriado nacional pela Lei 14.759 de 2023.

Essa ação afirmativa é uma política pública fundamental e um avanço na luta contra o racismo estrutural, trazendo visibilidade para corpos políticos muitas vezes silenciados nas aulas de História, ou somente retratados quando mencionado o processo escravista, por isso a

necessidade de uma educação antirracista que de fato promova um fortalecimento na identidade negra e um reconhecimento enquanto agentes culturais, como entende a autora.

Os negros, enquanto grupo humano, são portadores de uma cultura diferente da cultura branca, um universo simbólico original, rico e complexo que deve ser respeitado e valorizado na sua diversidade e especificidade. A cultura negra é um patrimônio de todos os brasileiros e, por isso, sua difusão e promoção devem ser encaradas como tarefa de toda a sociedade e, em especial, da escola. Para isso, é preciso uma mudança profunda na atitude e na mentalidade das pessoas, na relação que se estabelece entre as diferentes culturas e entre os grupos sociais (Gonzalez, 1988, p. 29).

A decolonialidade, conceito presente em diversos estudos contemporâneos como de Aníbal Quijano e Walter Mignolo, é um dos caminhos para evidenciar o protagonismo aos corpos subalternizados pelo colonialismo/capitalismo, como os corpos negros. Em tese, trazer visibilidade aos sujeitos invisibilizados e silenciados, acarretando autonomia para os indivíduos e movimentos sociais, como o próprio Movimento Negro.

Walter Mignolo compreende o pensar decolonialmente como:

[...]Pensar decolonialmente significa desatrear-se dos pressupostos da epistemologia moderna baseados na diferença entre sujeito cognoscente e objeto a conhecer. [...] A decolonialidade são os processos de busca de se estar no mundo e fazer nesse estar desobedecendo àquilo que a retórica da modernidade e do desenvolvimento quer que sejamos e façamos (Mignolo, 2014, s.p.).

A propagação da educação antirracista é dever da sociedade em geral e não somente das instituições de ensino, no entanto a lei em discussão traz uma ênfase para que todo o currículo escolar realize essa abordagem, em especial no ensino das artes, literatura, e História brasileiras, esse último por muito tempo foi extremamente eurocêntrico, deixando às margens da historiografia as sociedades africanas, indígenas e, conseqüentemente, as denominadas afro-brasileiras, que surgem dessa fusão entre a mãe África e o Brasil, com seus costumes, religiões, vocabulários dentre tantas outras expressões.

A Lei 10.639/2003 é um dispositivo na luta contra a visão europeizada de nossa história, trazendo diretrizes curriculares que enfatizam a presença africana e indígena em nossa cultura e, conseqüentemente, na construção de nossa identidade e sociedade, já que ambas as contribuições são fundamentais na dinâmica social brasileira.

O Brasil é o país mais negro fora do continente africano, com mais de 50 % de sua população majoritariamente afrodescendente segundo os dados do último censo do IBGE,

assim sendo, essa proposta é de grande valia pra fortalecer a representatividade negra e contribuir na construção da identidade da pessoa de cor.

A lei em si é vista como um grande avanço no combate ao preconceito racial, não só no âmbito educacional como também no social, tendo em vista que ambos estão relacionados, no entanto, como já explanado, ela ainda enfrenta dificuldades para a sua devida efetivação pela própria sociedade racista em que estamos inseridos, mais do que uma lei que torne obrigatório o estudo da temática, temos que nos debruçar na base que permita o seu devido cumprimento, principalmente na formação profissional básica e continuada do magistério e na inserção dela os currículos formais, ocultos e reais e em documentos escolares como o regimento escolar e o PPP (Projeto Político Pedagógico).

Tanto o Projeto Político Pedagógico quanto o regimento escolar são mecanismos fundamentais na luta por uma educação antirracista, tendo em vista que ambos trazem a intenção da escola em promover essa prática. Diversas problemáticas podem ser analisadas nos documentos, como mostram os autores.

O projeto político-pedagógico explicita, por escrito, o compromisso com a educação antirracista na escola? [...] No regimento interno da escola, há regras negociadas de postura e comportamentos diante de situações de racismo (sutis e explícitas) como forma de educação para a igualdade racial? [...] Na escola, articulado ao projeto político-pedagógico, há um esforço para a construção de um campo interdisciplinar que possa colocar em diálogo diversas áreas do conhecimento com foco na reeducação das Relações Étnico-raciais? (Carreira; Souza, 2013, p. 52-53).

São inúmeras as maneiras de se aplicar a metodologia que a referida lei versa em sala de aula nos diferentes componentes curriculares, na Língua Portuguesa pode-se trabalhar com o vocabulário afro na construção de dicionários com palavras herdadas do processo histórico da formação da língua portuguesa no Brasil, que traz também elementos africanos e indígenas.

Na Matemática, a utilização de gráficos que mostrem os dados do racismo explícito no Brasil, que continua tendo a sua maior parte da população carcerária negra, a maior taxa de desemprego e analfabetismo também é majoritariamente de pretos e pardos, podemos problematizar em sala o porquê desses números tão alarmantes que, numericamente, mostram o retrato das desigualdades raciais em nosso território.

Na Educação Física, os diversos jogos e brincadeiras herdados das sociedades afrodiáspóricas, que em muito refletem suas características culturais e de organização social. Em Geografia, a utilização de mapas que demonstrem a existência de comunidades indígenas

e quilombolas espalhadas nas regiões próximas dos discentes. Na literatura e artes com a análise de obras que reforçam a resistência negra, bem como a força e a história de autores e artistas negros.

Em Ciências, os amplos conhecimentos das plantas e da natureza preservados através da ancestralidade. Já em História, especificamente na do Brasil, temos vastas possibilidades de abordagens tais como: aulas de campos para espaços que preservem a memória e a ancestralidade, músicas, danças e filmes como os curtas-metragens que, por serem uma produção mais artesanal, tem menos influência do capitalismo e com isso ajuda a construir uma consciência histórica voltada para o letramento racial.

Segundo Neide A. de Almeida, entende-se por letramento racial como:

Um conceito remete à racialização das relações, ou seja, o estabelecimento arbitrário de direitos e lugares hierarquicamente diferentes para brancos e não-brancos, que legitima uma pretensa supremacia do branco. Portanto, o racismo pode (e precisa) ser desconstruído, combatido, o que implica necessariamente lutar para que todos sejam efetivamente reconhecidos como cidadãos e que tenham de fato seus direitos garantidos (Almeida, 2017).<sup>16</sup>

O letramento racial alinhado às práticas pedagógicas antirracistas é fundamental para o desenvolvimento de competências e habilidades nos discentes da Educação Básica, possibilita o reconhecimento de práticas racistas em seu cotidiano, identificando-as e combatendo-as, tendo em vista que vivemos em uma sociedade complexa em que o racismo é tido como normalizado.

Em tese, os desafios continuam muitos e, em grande parte, vão continuar existindo em vista que a branquitude ainda é muito forte em nossa sociedade, porém muito já foi feito e as possibilidades, estudos e qualificações continuam a crescer. A inserção de disciplinas que abordam a temática prevista na lei em cursos de graduação e programas de pós-graduação juntamente com o fortalecimento de formações continuadas e, principalmente, a construção de pesquisas voltadas para a educação antirracista são alguns dos caminhos que refletem na esperança de uma sociedade mais justa e equânime racialmente.

A equidade racial é uma das lutas no Brasil, país atravessado por uma História de exclusão e preconceito. A base legal é necessária na busca por uma Educação antirracista, que não simplesmente obriga os estudos da História negra e indígena, mas que também mostra a

---

<sup>16</sup> Disponível em: <https://www.geledes.org.br/letramento-racial-um-desafio-para-todos-nos-por-neide-de-almeida/> Acesso em: 14 mar. 2024.

resistência das pessoas afro referenciadas na luta contra a exclusão e o preconceito, designadamente o racial.

Além da Lei 10.639/2003 temos diversos outros dispositivos já supramencionados que buscam fortalecer essa luta tão urgente e complexa. Esses equipamentos criados no intuito de combater as práticas estruturais do racismo e ampliar a rede de lutas são balizadoras para uma sociedade tão excludente como a nossa.

De acordo com os microdados do Censo Escolar (INEP/2018), enquanto entre jovens brancos de 15 a 17 anos a taxa de abandono é de 5%, entre estudantes negros esse índice sobe para 7,8%. Essas informações refletem como a Educação ainda não atende toda a população, majoritariamente as pessoas negras não têm esse acesso, apesar de ela ser dever do Estado e da família, um direito garantido pela Constituição Federal de 1988 e fundamental na quebra das estruturas racistas, herdadas das carcaças coloniais que permanecem vivas, principalmente como amarras intelectuais ou como os decoloniais denominam, a colonialidade do saber.<sup>17</sup>

Dessa forma, movimentos em busca de ações que de fato solidifiquem essa inclusão, como as ações afirmativas previstas pela Lei 12.711 de 2012, a chamada lei de cotas, que garante a inserção de pessoas negras no Ensino Superior. Tal lei, passou por muita luta para sua aprovação, foi bastante questionada na época, inclusive por historiadores, e ainda é constantemente burlada por pessoas brancas, no entanto ela é um marco importante na inserção de corpos negros em ambientes historicamente e predominantemente brancos.

Entende-se por ações afirmativas:

Ações afirmativas são medidas especiais e temporárias, tomadas pelo Estado e/ou pela iniciativa privada, espontânea ou compulsoriamente, com o objetivo de eliminar desigualdades historicamente acumuladas, [...] [de garantir] a igualdade de oportunidade e tratamento, bem como compensar perdas provocadas pela discriminação e marginalização, por motivos raciais, étnicos, religiosos, de gênero (Rosemberg, 2010, p. 04).

A aprovação da Lei 12.711/2012 não foi um processo pacífico e consensual, a chamada lei das cotas universitárias foi abordada em diversos projetos de lei, dezesseis para ser mais preciso, ou seja, seu processo de tramitação foi bastante lento, pois desde 1999 que a pauta é debatida no Congresso Nacional, e um dos autores político-sociais fundamentais para essa

---

<sup>17</sup> Esse termo seria referente ao processo de colonização dos nossos saberes e conhecimentos, pois estes estão marcados pela lógica colonial de dominação eurocentrada. Hoje ela é combatida por meio da reconstrução das histórias silenciadas, subjetividades suprimidas, estudos subalternizados devido à premissa totalizante da modernidade e racionalidade (Mignolo, 2010).

aprovação é o Movimento Negro que, estrategicamente, se fez presente em diversos espaços para concretizar essa ação no referente ano.

No entanto, além de garantir o acesso aos espaços acadêmicos, é também fundamental assegurar a permanência, daí a necessidade de políticas públicas que auxiliem os estudantes negros nesses ambientes, principalmente os de baixa renda, como a concessão de auxílios para alimentação e transporte, essenciais pelas próprias questões econômicas.

Como entendem Haas e Linhares (2012):

Não basta propiciar o acesso, pois é necessário conferir, após o ingresso, igualdade de condições de permanência do estudante no ensino superior público, já que dificilmente os indivíduos deste contingente estão em igualdade de condições no que tange à questão socioeconômica. Do contrário, teria a universidade que admitir o considerável risco de evasão desse grupo de beneficiados por falta de condições sociais, econômicas e intelectuais (Haas e Linhares, 2012, p. 853).

Apesar das diversas críticas a essa lei, inclusive com manifestos contra ela encabeçados até mesmo por historiadores e das constantes notícias de fraudes que enfraquecem a sua devida efetividade social, ela é um dispositivo importante e decolonial por tentar romper com as estruturas de poder coloniais, como as universidades.

Figurando como uma importante medida de combate ao racismo estrutural e da colonialidade do poder, como reforça Quijano (2001):

Assim, na sociedade atual o padrão de poder associa, de um lado, a colonialidade de poder, um sistema de dominação social que basicamente consiste na classificação social universal da população do mundo segundo a ideia e raça, estabelecido e imposto primeiro na América e depois em todo o planeta como expressão central do colonialismo europeu e que permite o controle mundial da subjetividade e da autoridade coletiva; de outra parte, o capitalismo, que é uma estrutura de controle e de exploração do trabalho formada pela articulação de todas as formas existentes em torno do capital (capital-salário) e do mercado mundial (Quijano, 2001, p. 11-12).

No entorno desse debate há outro importante documento, são as denominadas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, são normativas atualizadas sobre a orientação e divulgação do conhecimento relacionado à temática, com o intuito da construção de uma Educação positiva do pertencimento e reconhecimento étnico-racial (Nunes, 2022).

As diretrizes são estratégias pedagógicas fundamentais para o cumprimento efetivo da Lei 10.639/2003, nascendo a partir dela. Documento com força de lei que expressa um desejo

democraticamente estabelecido de reparação histórica a um povo subalternizado, trazendo para dentro dos muros da escola um debate necessário em busca do combate ao racismo e, conseqüentemente, auxiliar na construção de uma sociedade mais equânime racialmente.

Essa Pedagogia visa trazer uma conscientização positiva, como fica evidente no texto do documento:

Pedagogias de combate ao racismo e a discriminações elaboradas com o objetivo de educação das relações étnico/raciais positivas têm como objetivo fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra. Entre os negros, poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; para os brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, de se relacionar com as outras pessoas, notadamente as negras (Brasil, 2004, p. 16).

O documento em discussão trouxe diversos debates para os campos educacionais, com ênfase no Ensino de História, são diversas prerrogativas que podem ser discutidas, tais como: O porquê ou os porquês decorre a manutenção do racismo em nossa sociedade? Qual a necessidade desse documento para uma sociedade extremamente racista como a nossa? Dentre outras questões que podem ser levantadas ao ambiente escolar.

Toda essa base traz um caminho a ser seguido em sala de aula, um percurso de respeito e valorização das culturas africanas e afro-brasileiras, dessa forma, é crucial que os docentes em constante movimento de dialogicidade com os discentes explorem as diversas possibilidades de trabalhar toda essa base educacional. A chamada EREER (Educação das Relações Étnico-raciais) é amparada por lei e deve ser cumprida para que os seus impactos sociais sejam realmente alcançados.

Trazar esse diálogo para a Educação Básica é umas das premissas das Diretrizes, como elas mesmo enfatizam: “a adoção de políticas educacionais e de estratégias pedagógicas que valorizem a diversidade, visando superar a desigualdade étnico-racial presente na educação escolar brasileira, nos diferentes níveis de ensino” (Brasil, 2004, p. 12).

As diretrizes trazem em evidência a necessidade do Ensino de História da África com enfoque na conexão com o Brasil, acarretando o protagonismo histórico para essas populações marginalizadas, com a construção de uma historiografia mais próxima das vivências dos/as estudantes negros/as.

Elas nos trazem caminhos, enquanto professores de História da Educação Básica a pensar e repensar o Ensino das relações étnico raciais, como o incentivo aos estudos da História local, principalmente com o foco para os espaços e movimentos negros espalhados pelo Brasil.

Outro enfoque é levar as manifestações culturais afro-brasileiras para dentro da escola como os Maracatus, as Congadas, os Reisados dentre tantos outros.

A pedagogia de projetos é um dos percursos apontados pelas diretrizes, especialmente com o trabalho de biografias de personalidades negras, mas sem cair no processo de heroificação, tão forte no “positivismo”, o ideal é trazer uma análise crítica-reflexiva para uma historiografia mais próxima dos estudantes afro-diaspóricos, ou seja, não é simplesmente mostrar que a pessoa negra “venceu” o racismo, mas sim, como ela conviveu e superou essa realidade de segregação.

A base legal antirracista trouxe significativas mudanças, possibilitando a inserção das temáticas raciais principalmente por falar do racismo em ambiente escolar, tema antes sem o devido espaço necessário para debates, toda essa legislação desencadeou diversos outros processos positivos, como a ampliação de espaços e representações, com mais publicações, pesquisas e vozes do povo negro.

Ainda temos um longo percurso para a consolidação dessas leis, deve-se ampliar o olhar para a negritude em sala de aula, o que vai muito além de falar somente de racismo. Tornar toda essa base legal mais eficiente e utilizar toda a força da Educação nesse processo de conscientização e reflexão, como enfatiza o antropólogo Kabengele Munanga que a “educação antirracista, multicultural e pluriversal” tem a força de transformar essa realidade, que ainda é racista e preconceituosa.

Como nos mostra Paulo freire, patrono da Educação brasileira, que a diferença faz parte da nossa construção enquanto sujeitos éticos e que surge do movimento de dialogicidade, tendo em vista que a discriminação é um dos pontos que devem ser combatidos por todos, como fica evidente no pensamento do autor:

É neste sentido também que a dialogicidade verdadeira, em que os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo, no respeito a ela, é a forma de estar sendo coerentemente exigida por seres que, inacabados, assumindo-se como tais, se tornam radicalmente éticos. (...) Qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é dever por mais que reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar (Freire, 1996, p. 31).

Muito se avançou pós Lei 10.639/2003, a partir dela e de toda a base antirracista, instrumentos necessários na modificação de uma lógica pautada no eurocentrismo e na colonialidade. Os caminhos para a sua aplicabilidade são diversos e partem da premissa de que a educação é uma ferramenta necessária nessa luta que atravessa os séculos e que esse processo



deve ser colaborativo entre as instituições de ensino, juntamente com os movimentos sociais, como reforça a autora.

Reconhecemos que esse é um compromisso de todos(as) e que no âmbito dos processos de formação docente deve se dar a partir de um trabalho colaborativo entre universidades, secretarias de educação, escolas, num diálogo permanente com os movimentos negros e indígenas e com a produção de conhecimento nesse campo (Nunes, 2022, p. 52).

Nunes (2022) no artigo *Diretrizes pedagógicas para a implementação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 no Cariri – Ceará*, destaca orientações importantes para a reflexão dos espaços pedagógicos relacionados à ERER, tais como o fortalecimento da gestão democrática: uma ampliação e reflexão na política de formação dos profissionais do magistério em parceria entre as Universidades e Secretarias de Educação e, por fim, a divulgação e a expansão do conhecimento afrodescendente, levando em conta as vivências, o espaço e as narrativas dos autores.

Investir na formação docente (inicial e continuada), principais responsáveis pela execução prática das referidas leis, é um dos pontos cruciais a serem fortalecidos, bem como no incentivo ao seu cumprimento por parte de todo o currículo escolar, em todos os componentes curriculares. Dessa forma, através do conhecimento vamos construindo outras narrativas, que não apagam os mais de 300 anos de cativeiro, mas que trazem outras perspectivas para os nossos estudantes, em especial os afrodescendentes.

## **2.2- Um debate sobre identidades: a identidade negra na Educação**

Para Hall (2003) a identidade, ou melhor, as identidades, são construídas a partir das vivências e experiências sociais e culturais, ou seja, não é algo inato ao ser humano, ela passa por processos de representações e apropriações, inclusive visuais. Assim sendo, a construção de uma representação identitária positiva é fundamental no processo de letramento racial, já que ela está associada as nossas subjetividades identitárias, no que tange ao reconhecimento e aceitação racial.

As representações sociais e imagéticas estão no entorno das relações étnico-raciais e são constituídas historicamente e socialmente, sendo este um processo vivo e de constantes mudanças, a depender de variáveis, tais como: A sociedade, a época, os marcadores sociais,

todos diretamente relacionados aos sentidos atribuídos ao que é e como é representado, como ressalta o autor.

A representação é o processo pelo qual membros de uma cultura usam a linguagem para instituir significados. Essa definição carrega uma premissa: as coisas, os objetos, os eventos do mundo não têm, neles mesmos, qualquer sentido fixo, final ou verdadeiro. Somos nós, em sociedade, entre culturas humanas, que atribuímos sentidos às coisas. Os sentidos, conseqüentemente, sempre mudarão de uma cultura para outra e de uma época para outra (Hall, 1967, p. 61).

Essas diversas representações dos vários grupos sociais e étnicos são cotidianamente divulgadas, sejam em filmes, novelas, animes, posts de redes sociais, dentre tantos outros, produzindo sentidos, sejam positivos ou, em muitos casos, negativos, já que a grande maioria dessas representações são padronizadas e fortalecidas em suas diversas aparições.

Na sociedade do século XXI muitas dessas representações fortalecem o hegemonismo de um determinado grupo étnico-social em relação a outros, seguindo um padrão que na maioria das vezes ressalta o homem de pele branca, heterossexual e cristão, típicos de uma narrativa europeizada e que predomina nas produções, ou seja, a chamada elite do poder, como enfatiza o autor:

A elite de poder, que se autodefine como branca escolheu, como tipo ideal, representativo da superioridade étnica na nossa sociedade, o branco europeu e, em contrapartida, como tipo negativo, inferior, étnica e culturalmente, o negro. Partindo desta dicotomia étnica estabeleceu-se uma escala de valores, sendo o indivíduo ou grupo mais reconhecido e aceito socialmente na medida em que se aproxima do tipo branco, e desvalorizado e socialmente repellido à medida que se aproxima do negro (Moura, 1988, p. 62).

Mas e os corpos com marcadores sociais subjugados e não representados nas diversas manifestações midiáticas ou representados de forma inferiorizadas? Como os corpos pretos. Apesar de avanços de uma representação positiva desses, com inserção de diversas leis no âmbito educacional e no meio audiovisual, ainda estamos envoltos numa teia de branquitude que relaciona a identidade ao corpo, como se o ser negro no Brasil fosse o mesmo de o ser negro nos Estados Unidos ou em qualquer outro lugar do mundo.

Para Stuart Hall, a identidade só pode ser percebida como algo que é constituído por meio da diferença, para o autor, ela é algo inacabado, em constante processo e que se evidencia a partir da consciência da diferenciação ao outro, levando em conta diferentes

marcadores sociais e étnicos, tais como: Gênero, sexualidade, classe e não somente a raça, cor ou etnia, elas podem ocupar os nossos espaços enquanto sujeitos sociais ao mesmo tempo que fomentam as nossa subjetividades identitárias, como nos mostra Hall.

Utilizo o termo ‘identidade’ para significar o ponto de encontro, o ponto de sutura, entre, por um lado, os discursos e as práticas que tentam nos ‘interpelar’, nos falar ou nos convocar para que assumamos nossos lugares como sujeitos sociais de discursos particulares e, por outro lado, os processos que produzem subjetividades, que nos constroem como sujeitos aos quais se pode falar. As identidades são, pois, pontos de apego temporário às posições-de-sujeito que as práticas discursivas constroem para nós (Hall, 2000, p.122).

Nascimento, 2003, reforça a relação entre identidade e alteridade, essa última compreendida como o exercício de reconhecimento das especificidades do/a outro/a, ou de outros grupos diferentes. Para ela, a identidade é construída a partir desse diálogo entre as diferenças percebidas socialmente.

No entanto, o racismo torna essa percepção do outro muito “turva”, pois fortalece estereótipos negativos de inferioridade em relação ao díspar, não permitindo de fato o exercício da alteridade, fundamental para compreendermos as diferenças que temos em nossa sociedade, ainda extremamente excludente e preconceituosa.

O negro, em sociedades racistas como a nossa, tem na cor da pele o que Fanon, 2008 chama de esquema epidérmico, ou seja, o indivíduo traz no tom de pele as marcas da exploração colonial, reduzindo-o simplesmente aos traços fenotípicos da epiderme, como cor de pele, tipo de cabelo e formato de nariz, estigmatizando-o e inferiorizando-o em comparação aos indivíduos tidos como brancos.

Socialmente, o corpo negro é referenciado e tido como marca única da identidade negra, tornando-se uma categoria fixa e imutável, desconsiderando outros elementos como os contextos históricos, políticos, sociais e culturais que estão inseridos, todos esses essenciais na construção identitária de qualquer indivíduo.

Na percepção de Hall, 2003, ele nos apresenta que ser negro não é algo homogêneo, pois existe um conjunto de diferenças históricas e vivências individuais que devem ser levados em conta, pois referenciam o povo negro nas suas especificidades. Em outras palavras, é como se ser negro fosse uma experiência coletiva enquanto ser branco fosse uma percepção mais individual.

Ao estereotipar a identidade negra, reforça-se uma ideia de inferiorização. Em nossa sociedade essa identidade estereotipada, como a do ser subalternizado, foi construída desde o período colonial, como tentativa de manter a população escravizada sobre o controle psicológico do senhor de engenho, hoje em dia ela é utilizada para ditar padrões de beleza, de comportamento e de hierarquização social.

Na obra, *Pele Negra, Máscaras Brancas*, de Frantz Fanon, o psiquiatra e filósofo ressalta um assunto fundamental em que o negro, na maioria das vezes, pensa pelo mundo dos brancos, com a visão deturpada e forjada pela colonialidade, com percepções que reforçam que tudo relacionado ao negro é negativo, enquanto tudo relacionado ao branco é positivo, como mostra um trecho do livro.

[...] o negro vive uma ambiguidade extraordinariamente neurótica. Com vinte anos, isto é, no momento em que o inconsciente coletivo é mais ou menos perdido, ou pelo menos difícil de ser mantido no nível consciente, o antilhano percebe que vive no erro. Por quê? Apenas porque, e isso é muito importante, o antilhano se reconheceu como preto, mas, por uma derrapagem ética, percebeu (inconsciente coletivo) que era preto apenas na medida em que era ruim, indolente, malvado, instintivo. Tudo o que se opunha a esse modo de ser preto, era branco. Deve-se ver nisso a origem da negrofobia do antilhano. No inconsciente coletivo, negro = feio, pecado, trevas, imoral. Dito de outra maneira: preto é aquele que é imoral. Se, na minha vida, me comporto como um homem moral, não sou preto. Daí se origina o hábito de se dizer na Martinica, do branco que não presta, que ele tem uma alma de preto. A cor não é nada, nem mesmo a vejo, só reconheço uma coisa, a pureza da minha consciência e a brancura da minha alma (Fanon, 2008, p. 162).

No Brasil, o chamado racismo à brasileira, fundamentado na ideia da democracia racial<sup>18</sup>, traz a premissa de um falso processo de inclusão, em que todas as raças vivem em plena harmonia e com os mesmos direitos, um discurso totalmente equivocado, basta olharmos ao nosso entorno e nos perguntarmos: Quem ocupa os cargos de liderança? Quem tem mais chances de concluir os estudos? Quem é mais provável de ser vítima da violência? Indagações fundamentais para entendermos que não existe democracia racial e que isso não passa de uma tentativa fajuta de mascarar o preconceito presente na realidade de nossa nação.

---

<sup>18</sup> Sistematizada por Gilberto Freyre em Casa Grande e Senzala, em que enfatizava a ideia de que o Brasil oferecia a todos os seus cidadãos igualdade de oportunidades em todas as áreas da vida pública e um convívio harmonioso, quase que totalmente isento de preconceito racial, racismo e discriminação, exerceu grande impacto sobre o imaginário nacional referente às relações étnico-raciais. Contudo, a partir da década de 1950, pesquisadores brasileiros subvencionados pelo Projeto da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), coordenados pelo sociólogo Florestan Fernandes, passaram a questionar o conceito de democracia racial e o denunciaram como um mito, revelando que sempre houve desigualdade e discriminação racial no Brasil (Zubaran, Wortmann, Kirchof, 2016, p. 19).

Diferentemente do racismo nos EUA, em que uma pessoa de pele clara, mas com pais ou avós afrodescendentes é também considerada uma pessoa negra. Já no Brasil, o que predomina são os traços fenotípicos, ou seja, os traços físicos. A grande problemática da democracia racial é que ela se constitui como um equipamento a serviço da branquitude, criando uma falsa narrativa de inclusão, maquiando a violência e a segregação pela cor.

Para Izildinha Nogueira, 1998, os/as negros/as passam por um processo de alienação histórica em que são conduzidos a odiar os próprios corpos e seus traços físicos que denotam a negritude, desencadeando um apagamento psicológico de negação da condição de ser negro, advindo por um processo que ela nomeia de pseudomorfose, ou seja, a construção de uma falsa identidade, rotulada pelos padrões hegemônicos vigentes, que acabam gerando um estigma de não pertencimento ao grupo étnico.

Por isso, a necessidade da fomentação de políticas públicas eficientes nas diversas áreas, principalmente em âmbito educacional, o Movimento Negro Brasileiro entende que a escola é um espaço de desconstrução de estereótipos, fortalecida pela convivência de diferentes grupos étnico-raciais. Em tese um ambiente de partilha não só de conteúdos e saberes escolares, mas também de percepções e premissas relativos à raça e etnia.

Como compreende a autora Nilma Lino Gomes:

A escola, enquanto instituição social responsável pela organização, transmissão e socialização do conhecimento e da cultura, revela-se como um dos espaços em que as representações negativas sobre o negro são difundidas. E por isso mesmo ela também é um importante local onde estas podem ser superadas (Gomes, 2003, p.77).

Dessa forma, a escola torna-se um espaço fundamental na construção de uma identidade positiva, principalmente para os discentes negros, já que na dissertação de Marilene Paré, 2000, intitulada: Autoimagem e autoestima na criança negra: um olhar sobre o seu desempenho escolar, a autora disserta sobre como a criança branca desenvolve um padrão positivo de autoestima e autoconfiança, enquanto a criança negra se prende a sentimentos de baixa autoestima e vergonha pelas características corporais e fenotípicas, principalmente no que tange ao tom de pele e tipo de cabelo.

Boa parte dessa construção negativa identitária dá-se pela carente representação positiva de personagens, figuras, heróis e protagonistas negros cuja criança não enxerga essa referência em nada que assiste ou consome, por isso a necessidade de cada vez mais inserir dispositivos e produtos no ambiente escolar que reforcem essa educação afrorreferenciada numa vertente de valorização da identidade racial negra, como os curtas-metragens, proposta

dessa dissertação, já que são filmes curtos e de rápida assimilação para os discentes do Ensino Fundamental nos Anos Iniciais.

A luta do Movimento Negro é uma ação voltada à inserção de conteúdos que representem de fato a cultura e religiosidade africana e afrobrasileira nas salas de aula de todo o Brasil, como a lei 10.639 de 2003, alterada pela de 11.645 de 2008, que para sua construção e aprovação partiram da premissa de que as origens étnicas dos educandos afro diaspóricos muitas vezes quando representadas no ambiente educacional são apresentadas como folclóricas e deturpadas, impossibilitando o desenvolvimento pleno da identidade racial negra.

Luta essa que resultou na formulação de políticas públicas de valorização a identidade negra, como as leis supramencionadas, que são fundamentais no processo de afirmação identitária e que buscam desconstruir estereótipos de inferiorização do corpo negro e da cultura africana e afro-brasileira.

A escola, como espaço humanizador e transformador, é crucial para uma sociedade menos racista e com mais equidade racial, trabalhar os processos raciais e históricos do Brasil, por perspectivas que não sejam unilaterais, bem como seus paradigmas e sequelas na sociedade contemporânea são possibilidades de educação antirracista que versa por uma sociedade mais justa e igualitária.

Um dos percalços encontrados no Ensino de História, principalmente para fortalecer a identidade negra, é o forte eurocentrismo enraizado em vários currículos escolares, norteados atualmente em boa parte pela BNCC (Base Nacional Comum Curricular), que nasceu da necessidade de estabelecer um direcionamento para a construção de currículos mais democráticos e equânimes, tanto em esfera municipal, quanto estadual e distrital. Em tese, a ideia é de que, independentemente da localização no nosso imenso e multicultural território, os estudantes tivessem uma base de conteúdos que garantissem um alinhamento curricular e pedagógico.

Diversos marcos legais já previam a formulação de uma Base Nacional, tais como a Constituição Federal de 1988, a LDB 9.394 de 1996 e o próprio Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014, ou seja, existia uma demanda necessária e histórica para a elaboração de um documento relativamente significativo, no entanto desde sua criação até a devida efetivação muita “História” foi suprimida, principalmente no que tange à cultura e religiosidade africana e afro-brasileira.

Na teoria, a BNCC surge com o intuito de superar a fragmentação curricular, bem como das políticas educacionais, visando uma Educação integral na busca da construção do desenvolvimento humano global, com foco pedagógico na construção de competências e

habilidades que não buscam simplesmente “o saber”, mas também “o saber fazer”. No entanto, ela não leva em conta os desafios e as dificuldades das escolas, dos discentes e docentes, tais como a violência, a intolerância, o racismo dentre tantas outras que “agoniam” a nossa realidade e a de diversos estudantes.

Outras perspectivas da base são as ideias de igualdade, diversidade e equidade, essas necessárias para a reflexão da realidade social brasileira, tendo em vista os nossos diversos momentos históricos e os seus desdobramentos na formação de nosso povo, igualdade nas condições de aprendizagem, independentemente da localização e realidade do aluno, equidade por reconhecer que somos seres plurais e que necessitam de atenção diferenciada, e a ideia de diversidade por sermos um povo multicultural e repletos de características singulares que refletem a nossa formação histórica. No entanto, ela deixe algumas dessas ideias sem a devida menção ou aprofundamento, como é visível quando ela aborda as questões de Identidade de Gênero e, principalmente, as que envolvem as questões raciais.

Após três versões, de 2015 até 2018 e sua implementação em 2020, vieram muitas mudanças e intensas produções acadêmicas e intelectuais a respeito do que seria mais significativo para a Educação brasileira, enfim a BNCC foi homologada e com ela uma série de discussões que permeiam os campos de conhecimento.

Se pensarmos no componente curricular História, logo percebemos que não ocorreram mudanças estruturais expressivas, tendo em vista que continuamos presos à linearidade, à divisão cronológica da Europa, que é tida como universal, e à presença de muitas unidades temáticas que estão distantes da realidade e da vivência de nossos discentes, principalmente os negros e pobres.

Sem falar que versões anteriores à que foi homologada traziam elementos importantes na construção de um letramento racial, pois as unidades eram mais significativas para atingir os educandos, já que traziam muitos elementos indígenas e afro-brasileiros, necessários para entendermos toda a construção de nossa sociedade e todas as demandas presentes nela.

A primeira versão tinha uma crítica fundamentada aos conteúdos (Unidades Temáticas, objetos de conhecimento e habilidades) eurocentristas, propunham uma História que rompesse com a chamada História tradicional, que valorizasse uma História decolonial, ou seja, longe das amarras intelectuais impostas pelo colonialismo, como também reforça (Relejo, Melo e Amorim, 2016, p. 01):

Essa primeira versão produziu alguns rompimentos com a chamada História tradicional e trouxe, para a arena da comunidade disciplinar de História, a proposta de um currículo crítico ao eurocentrismo. Porém, com o desdobramento dos intensos debates gerados na primeira versão da BNCC, o Ministério da Educação (MEC) dissolveu a equipe dos doze profissionais que desenvolveram sua primeira versão para a disciplina de História, convidando, então, uma nova comissão integrada por membros, predominantemente, de uma única instituição superior. Essa foi apresentada ao público em maio de 2016, com uma seleção de conteúdos abrangentes, dando forma a um currículo mais conteudista que o anterior e apresentando o desenvolvimento de história do Brasil a partir de um viés eurocêntrico. Já a terceira versão da BNCC, para a disciplina escolar de História, foi apresentada em abril de 2017 e homologada em dezembro do mesmo ano, contendo poucas alterações.

Não podemos esquecer que ela é um dispositivo regulador da Educação, o que nos lembra a Educação Tecnicista, bem presente em projetos neoliberais que versam sobre o tão presente empreendedorismo e que enfatiza a ideia de que todos podemos ser empreendedores de sucesso, como se uma pessoa negra tivesse as mesmas oportunidades que uma branca, sendo que a primeira vivencia o racismo em todas as suas nuances.

Além das dez competências gerais, ela traz também sete competências específicas das Ciências Humanas e nove competências específicas do Ensino de História, mas problematiza-se a ausência de elementos fundamentais para uma História crítica e reflexiva, como a “invisibilização” de conceitos fundamentais, tais como: Gênero, Identidade, Racismo, dentre outros fundamentais para a construção de uma sociedade e uma Educação mais justa e igualitária.

Como também entende Melo, Magalhães Júnior, 2022:

Em sua terceira e última versão (BRASIL, 2018a), a BNCC contemplou a racionalidade neoliberal associada à exclusão dos debates sobre gênero e/ou orientação sexual. É fato que não proíbe, tampouco indica qualquer caminho específico nesse sentido (Melo, Magalhães Júnior, 2022, p. 1539).

A Base deixa implícito e, em alguns casos, até explícito o seu caráter neoliberal, ao entender os sujeitos da Educação como ferramentas propagadoras do nomeado empreendedorismo, trazendo uma falsa ideia de liberdade, que quem de fato quiser pode ser um empreendedor de sucesso, o dono do seu próprio negócio. Práticas essas presentes nas ideias desse sistema, que muitas vezes se camuflam como as possibilidades de empreender, pois é mais interessante que no mundo existam “Sujeitos empreendedores” do que “Sujeitos questionadores”.



Apesar de já efetivado o seu uso, ela ainda tem muito o que ser melhorada e apropriada da nossa realidade educacional, uma vez que ainda está distante de evidenciar as demandas nacionais, como as questões que envolvam raça, racialidade, racismo... Os profissionais do magistério necessitam de formações mais direcionadas para o seu uso mais social, bem como trazer esses temas silenciados para dentro da sala de aula.

Evidenciar conhecimentos fomentados na ancestralidade, na tradição e na memória são vertentes africanas fundamentais no rompimento da cultura europeia ainda muito forte em nossas escolas, possibilitar a inserção das culturas de identidades e as experiências de lutas para dentro do espaço escolar é um dos caminhos para o fortalecimento e reconhecimento da identidade negra.

Para Gomes (2002) a identidade negra é entendida como:

[...] entendo a identidade negra como uma construção social, histórica e cultural repleta de densidade, de conflitos e de diálogos. Ela implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial sobre si mesmos, a partir da relação com o outro. Um olhar que, quando confrontado com o do outro, volta-se sobre si mesmo, pois só o outro interpela nossa própria identidade (Gomes, 2002, p. 02).

Se tivéssemos mais africanidades presentes na BNCC e, conseqüentemente, em nossos currículos escolares, provavelmente estaríamos mais próximos da realidade da maioria dos nossos discentes, permitindo um outro olhar para enxergar o mundo, uma visão mais humana e comunitária que vá além da visão europeizada, marcada pelo olhar cristão, hétero, branco e masculino.

Os estudos que envolvem a africanidade permitem um olhar mais sensível e libertador, uma percepção diferente sobre as questões sociais e raciais, possibilitando a desconstrução de padrões e valores enraizados e fundamentados em uma lógica opressora, tornando assim possível construções de atitudes e pensamentos libertadores e fundamentados numa prática de igualdade, como defende Paulo Freire.

Pensando nessa conjuntura, as leis 10.639 de 2003 e a 11.645 de 2008 foram essenciais na quebra dessa História e Educação eurocentrada e racista, rescindindo com a lógica do silenciamento e apagamento de perspectivas identitárias pouco ou quase nunca abordadas em sala de aula, ao mesmo tempo que trouxe essas identidades (Negra e Indígena) para o contexto escolar, fortalecendo as pautas identitárias nesse ambiente que deve ser plural e multicultural, tendo em vista que nele vivenciamos diversas relações socio-identitárias.

Para Neusa Santos Souza, 1983, em sua obra, *Tornar-se Negro*, a autora traz uma perspectiva da construção da identidade e reconhecimento enquanto sujeito negro/a, afirmando que esse processo parte da ruptura de um discurso eurocêntrico que aprisiona, até a tomada da consciência que liberta e o/a torna “efetivamente” negro/a, já que ser negro não está ligado somente aos traços fenotípicos, mas também ao reconhecimento enquanto tal, como com as vivências culturais e as religiosidades.

Ser negro é, além disto, tomar consciência do processo ideológico que, através de um discurso mítico acerca de si, engendra uma estrutura de descobrimento que o aprisiona numa imagem alienada, na qual se reconhece. Ser negro é tomar posse desta consciência e criar uma nova consciência que reassegure o respeito às diferenças e que reafirme uma dignidade alheia a qualquer nível de exploração. Assim, ser negro não é uma condição dada, a priori, é um vir a ser. Ser negro é tornar-se negro (Souza, 1983, p.77).

Assim sendo, o processo de tornar-se negro passa por uma perspectiva de valorização da negritude como fundamento para a construção política de sua identidade. Segundo Gomes, 2003, perfilhar numa identidade “supõe, portanto, responder afirmativamente a uma interpelação e estabelecer um sentido de pertencimento a um grupo de referência” (Gomes, 2003, p. 42).

Dessa forma, em um ambiente educacional com enfoque no letramento racial e que permita o debate sobre as diferenças (sem inferiorizações) nos grupos étnicos e as suas relações no meio social e que isso faz parte de nossa história, em que possibilite o diálogo entre os distintos grupos traz para o discente afrorreferenciado a possibilidade de desconstrução de estereótipos racistas e o prevalecimento de sentimentos de pertencimento ao grupo étnico que faz parte, na defesa de seus valores e memórias.

A Escola não pode ser um espaço que segrega a história afro-brasileira, ou que a reduz a escrita colonial e eurocêntrica. Quando nós, professores de História, só reproduzimos o que traz o currículo oficial ou o que abordam os livros didáticos não estamos de fato trabalhando com a realidade identitária de nossos estudantes, é necessário que a escola permita ao discente negro a construção de seus próprios caminhos identitários, já que ele interfere diretamente na construção da identidade negra, como compreende a autora:

A escola pode ser considerada, então, como um dos espaços que interferem na construção da identidade negra. O olhar lançado sobre o negro e sua cultura, no interior da escola, tanto pode valorizar identidades e diferenças quanto pode estigmatizá-las, discriminá-las, segregá-las e até mesmo negá-las. [...] Sendo entendida como um processo contínuo, construído pelos negros e

negras nos vários espaços — institucionais ou não — nos quais circulam, podemos concluir que a identidade negra é forjada também durante a trajetória escolar desses sujeitos. Nesse percurso, o negro e a negra deparam-se, na escola, com diferentes olhares sobre o seu pertencimento racial, sobre a sua cultura e a sua história. Muitas vezes, esses olhares chocam-se com a sua própria visão e experiência da negritude (Gomes, 2002, p.03).

As diversas violências raciais, sejam elas físicas ou simbólicas, dificultam o processo de reconhecimento identitário das pessoas negras, criando dessa forma uma teia que preserva as hierarquias sociais em que o branco está no topo dessas camadas, enquanto o preto, o pardo e o indígena nas camadas subalternas, e que estatisticamente estão mais propícios às mazelas sociais e econômicas, gerando uma coerção física e simbólica, como evidenciado no pensamento de Inocêncio.

A violência racial exerce duas maneiras distintas de coerção. Uma física e irrefutável, outra simbólica e questionável. No plano da estética esta coerção simbólica produz uma crise esquizofrênica na mente negra, que anula qualquer resquício de autoimagem positiva que nela possa haver. O dilema de ‘ser ou não ser’ é a questão, muito embora cause extrema angústia, porque o povo negro indubitavelmente o é. E ‘não ser’ significaria nada mais nada menos do que a escolha pelo suicídio coletivo, se não físico pelo menos espiritual (Inocêncio, 1999, p. 30).

A escola é um espaço que, teoricamente, deve romper com essas teias da branquitude e do racismo, sendo esse um ambiente crucial na formação identitária dos estudantes afro referenciados, pois nela os diversos saberes culturais devem ser vivenciados na prática. No entanto, alguns espaços escolares ainda não possibilitam essas vivências, causando prejuízos consideráveis na formação social e identitária desses estudantes.

Quando o espaço escolar não reconhece e nem trabalha com esses saberes, muitas vezes ancestrais e que preservam os valores de um determinado grupo étnico, elimina um viés importante na intervenção construtiva da identidade negra, além de não reconhecer o discente como sujeito político e socialmente construído através das suas diversas experiências culturais, inclusive no próprio ambiente escolar.

Em recente pesquisa divulgada pelo MEC,<sup>19</sup> publicado em 10/06/2024 às 20h05, pode-se perceber que as desigualdades raciais ficam evidenciadas em seus números. De acordo com o estudo, a oferta da educação pública não é a mesma para todos. Ao levar em conta a infraestrutura da escola, por exemplo, 98,2% dos estudantes brancos em escolas padrões têm

<sup>19</sup> Pesquisa disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/junho/mec-divulga-pesquisa-sobre-desigualdade-racial-na-educacao>. Acesso: 17 nov. 2024.

acesso à água, luz e saneamento básico. Já o acesso para os discentes pretos, pardos e indígenas no mesmo tipo de escola é de 96,5%, 92,9% e 89,5%, respectivamente. No geral, dos 2,3 milhões de discentes sem infraestrutura mínima em suas residências, 86% são pretos, pardos ou indígenas.

Esses números nos revelam como as desigualdades raciais implicam diretamente na qualidade de vida das pessoas e na escolarização, são esses mesmos estudantes que têm uma qualidade de vida menos favorecida, que abandonam os estudos por diversos fatores, principalmente econômicos.

Apesar de nossa legislação educacional garantir a igualdade ao acesso e permanência na escola, temos que levar em conta que na maioria das vezes as estruturas familiares e sociais não possibilitam aos discentes vulnerabilizados e racialmente marginalizados essa garantia constitucional.

A construção identitária, principalmente da pessoa negra, perpassa por diversos meios, entre eles a representação, ou seja, como a imagem do negro é construída socialmente e na maioria das vezes visualmente. Isso implica na maioria das vezes em como o indivíduo aufere essa percepção, por isso é fundamental que cada vez mais corpos negros ocupem espaços representativos, pois dessa forma possibilitam uma construção étnico-racial positiva.

## **Capítulo 03- Proposição Didática/ Produto**

### **3.1- A recepção e a produção de sentidos a partir da representatividade negra em curtas-metragens no projeto cinema para o letramento racial**

A recepção visual, ou seja, tudo que recebemos e percebemos visualmente faz parte do nosso cotidiano independente da faixa etária. Crescemos com imagens, sejam dos familiares, das brincadeiras com amigos, das vivências na escola, e das reproduzidas em aparelhos eletrônicos (computadores, tevês, celulares), ou em meios impressos como livros, jornais e revistas, o que não podemos deixar de destacar é que essas imagens se tornam referências e fazem parte da nossa construção identitária.

Na sociedade atual em que absorvemos diversos conteúdos diariamente através da visualidade em formas de imagens, vídeos, ilustrações e, na maioria das vezes, padrões, principalmente os de beleza, são transmitidos nelas e são tidos como normalizados ou padronizados, o que nos leva a problematizar: E os outros padrões de beleza, estética e identidade que são silenciados ou colocados em segundo plano, eles não são necessários para a construção identitária das pessoas que se identificam como tais? O que você acharia se toda referência visual que tem contato seja pela internet, cinema, revistas ou tevê fosse de pessoas associadas à pobreza, violência ou maldade? Infelizmente, é assim que muitas crianças negras crescem, associando sua imagem a esses arquétipos que não reforçam positivamente seus corpos, seus cabelos e, principalmente, a sua cor, levando-as muitas vezes a não se reconhecerem como tais.

No mundo contemporâneo a cor da pele ainda é um fator importante, seja na mídia, no mercado de trabalho ou na sociedade, quando não se pertence ao grupo hegemônico de poder (branco) é comum não se sentir representado. No entanto, atualmente diversas instituições vêm tomando consciência da necessidade da representação, sobretudo afro, nos diversos meios, principalmente nos audiovisuais, já que são muito consumidos atualmente e, dessa forma, mudando aos poucos essa realidade segregacionista, mas que ainda tem um longo percurso até ser de fato constituída em nossa realidade social.

Na infância, é natural o desenvolvimento de processos associativos, as crianças querem ser os super-heróis que veem na tevê, as princesas do cinema, as bonecas das vitrines das lojas dentre tantas outras possibilidades, agora imagine uma criança negra que não encontra quase nenhum super-herói com sua cor? Somente vilões, ou quase nenhuma princesa ou boneca negra, somente brancas, loiras e de olhos azuis.

É justamente nessa perspectiva que nasce a denominada representatividade negra, mais que um conceito, uma ação que busca combater os discursos e espaços que invisibilizam, segregam e marginalizam as pessoas apenas por conta da cor da pele. Possibilitando que as pessoas tidas como “de cor” possam também se enxergarem e se sentirem representadas, inclusive nos meios audiovisuais.

Falar em representatividade negra é essencial, tendo em vista que historicamente no Brasil os negros foram e ainda são um grupo excluído socialmente, já que nosso país foi o último da América Latina a abolir a escravidão, somente em 1888, não adotando nenhuma estratégia de inclusão dessa população em sociedade a qual passou a viver à margem dela, sem acesso à educação, saúde e trabalho dignos, resultando em uma perpetuação das desigualdades sociais na sociedade vigente, que atravessa os anos e se mantém nas relações cotidianas.

Em tese, a escravidão foi abolida, no entanto a discriminação permaneceu até os dias hodiernos. Para Grada Kilomba, 2019, o racismo é subcategorizado em três categorias (estrutural, institucional e cotidiano). É estrutural pois exclui as pessoas negras das estruturas sociais e políticas, institucional por estar entranhado nas instituições, como em sistemas, currículos, mercado de trabalho etc., cotidiano por ser praticado corriqueiramente e fazer parte do dia a dia. Para ela, o racismo transforma corpos negros em corpos impróprios, ou seja, sem pertencimento, sem representatividade, dessa forma levando o indivíduo negro a não se reconhecer enquanto tal e muito menos se enxergar nas representatividades silenciadas e colocadas em postergo.

Discorrer sobre a representatividade negra é ponderar politicamente tudo que representa o interesse do povo negro, é possibilitar que as pessoas desse grupo se enxerguem e se vejam constituintes nos meios representativos, seja nas artes, no esporte, nas lideranças, na grande mídia, nos meios publicitários, isso é, inclusive, fundamental na construção identitária, que se dá a partir do nosso relacionamento com o mundo, a grande problemática é que na maioria das vezes essa representação não acontece ou acontece de maneira muito tímida e em muitos casos só por conta da força de lei.

Corrêa, 2019, destaca sobre o assunto, de como esses meios representativos como a publicidade são balizadores dessa simbologia que se constrói em torno da representação, dessa forma, diz muitos sobre o que é aceito e vigente em sociedade, o que é atrativo e visto como belo, os corpos aceitos e os repudiados, como explica a autora:

As representações na publicidade – imagens, textos, signos –, assim como os produtos e serviços anunciados, dizem dos valores sociais vigentes, das

relações de poder e também de sujeitos e corpos considerados aceitos, belos, adequados, atraentes e desejáveis em determinados períodos e lugares. Os discursos publicitários são, assim, localizados histórica e geograficamente, constituindo ricos objetos de análise por revelarem muito das trocas materiais e embates simbólicos que constituem os sujeitos contemporâneos e seu estar no mundo (Corrêa, 2019, p. 195).

O cinema é uma linguagem em que a representação negra pode ocorrer, possibilitando uma recepção e produção de sentidos, podendo ser utilizado inclusive como ferramenta pedagógica em ambiente escolar, em consonância com a promulgação da lei 10.639/2003, que altera o currículo oficial, pois possibilita a inserção da cultura afro-brasileira de maneira didática e atrativa, trazendo um outro viés possível de nossa História, rompendo com a narrativa europeizada, até pouco tempo vista como universal, fortalecendo dessa forma narrativas com as contribuições afro-brasileiras em nosso território.

No Brasil, país em que sua população é majoritariamente negra, os corpos e a pele preta ainda passam por processos de validação e ocupação representativa nos meios cinematográficos, tendo a necessidade de mais espaços para a divulgação dessas produções. A escola pode e deve ser um dos ambientes em que essas produções podem ser compartilhadas, já que interferem diretamente na construção identitária da pessoa de cor, no entanto o olhar lançado sobre essas obras tem que ser cauteloso e responsável, pois dependendo da abordagem pode em vez de valorizar, estigmatizar ou segregar essa percepção e representação, como nos mostra Gomes:

A escola pode ser considerada, então, como um dos espaços que interferem na construção da identidade negra. O olhar lançado sobre o negro e sua cultura, na escola, tanto pode valorizar identidades e diferenças quanto pode estigmatizá-las, discriminá-las, segregá-las e até mesmo negá-las (Gomes, 2003, p. 176).

Vale destacar que muitos profissionais da Educação ainda estão carentes de formações que abarcam as questões étnico-raciais, muitos não tiveram essa construção temática em sua base formativa, ao mesmo tempo que são poucas as formações continuadas nesse sentido, gerando obstáculos nos debates do tema em sala de aula, além do desafio de lidar com os preconceitos enraizados, muitas vezes reproduzidos em ambiente escolar, como entende o autor.

Alguns professores, por falta de preparo ou por preconceitos neles introjetados, não sabem lançar mão das situações flagrantes de discriminação no espaço escolar e na sala como momento pedagógico privilegiado para

discutir a diversidade e conscientizar seus alunos sobre a importância e a riqueza que ela traz à nossa cultura e à nossa identidade nacional (Munanga, 2015, p. 15).

É pensando em auxiliar os professores, em especial os de História, que essa escrita é pautada numa reflexão prática, levando em conta as vivências, experiências e análises construídas em sala de aula. É na Educação que encontramos subsídios para construir uma sociedade menos racista e mais justa, é nela que buscamos auxiliar os educandos na constituição de seus sonhos, independente de raça, cor e etnia, embora socialmente as de pele negra enfrentem o racismo entranhado nas vísceras de nossa sociedade racializada.

O projeto supramencionado na introdução da dissertação, explicado e denominado *Cinema para o letramento racial* nasce das inquietudes que atravessam as práticas pedagógicas, é entender que a sala de aula e a escola devem ser espaços que combatem o racismo, já que infelizmente ainda são marcados pela reprodução de valores e epistemologias colonizadoras, mas na medida que trazemos para esses ambientes elementos que possibilitem uma construção positiva da cultura afro-brasileira em consonância à aplicação da Lei 10.639/2003, levamos as crianças e jovens a possibilidade de se reconhecerem como sujeitos históricos ativos de nossa História.

Muitos dispositivos que envolvam as sensibilidades podem ser utilizados na ERER (Educação para as relações Étnico-raciais), tais como: Música, teatro, pintura e, especificamente nesse projeto, o cinema, por entendermos que a visualidade possibilita uma boa percepção voltadas para recepção e promoção de sentidos, ressaltando que o cinema nessa perspectiva não é utilizado para um adestramento didático e sim como um dispositivo que possibilite a reflexão e a valorização, respeito e a compreensão do povo negro para a nossa história, ou seja, a construção do letramento racial pelos discentes.

O cinema pode figurar de diversas formas em sala de aula, no caso específico desse projeto destacamos sua junção com outros recursos didáticos, como questionários, autorretratos, desenhos, jogos, maquetes entre outros que visam ampliar a percepção dos discentes sobre a Educação Antirracista e o letramento racial, permitindo a construção de uma aula referenciada e construída com o intuito de se atingir os subsunçores<sup>20</sup> dos educandos.

---

<sup>20</sup>Para Ausubel a aprendizagem significativa ocorre quando a nova informação se ancora em conceitos relevantes (subsunçores) preexistentes na estrutura cognitiva do aprendiz. A ocorrência da aprendizagem significativa implica o crescimento e modificação do conceito subsunçor. A partir de um conceito geral (já incorporado pelo aluno) o conhecimento pode ser construído de modo a ligá-lo com novos conceitos facilitando a compreensão das novas informações, o que dá significado real ao conhecimento adquirido. Disponível em: <http://www.helioteixeira.org/ciencias-da-aprendizagem/teoria-da-aprendizagem-significativa-de-david-ausubel/> Acesso em: 18 nov. 2024.



Outro fator que deve ser destacado é a utilização de sequências didáticas em todo o projeto, elas fazem o trabalho de bússola e podem ser compreendidas como um conjunto de atividades idealizadas pelos docentes para que os discentes desenvolvam determinadas competências e habilidades, com ênfase na Educação Antirracista. É uma espécie de fio condutor da aula em que as seções formativas são interligadas numa lógica coerente, didática e pedagógica.

No dia 28 de maio de 2024, nas turmas dos quintos anos A e B, da EEF Prof. José Bizerra de Britto, no distrito de Ponta da Serra, em Crato-CE, tendo como público-alvo crianças na faixa de 10/11 anos, foi dado início ao projeto: *Cinema para o letramento racial*, nessa instituição pública, foi apresentado do que se tratava, suas metodologias e objetivos e seus principais conceitos, como o de letramento racial.

A primeira aula-oficina, aqui entendida a partir da concepção de Barca, 2004, como um modelo que rompe com os moldes tradicionais de ensino e privilegia a organização de uma aula inicialmente esquematizada por uma temática e um conjunto de objetivos a serem alcançados através do debate e reflexão.

Para a autora, o professor tem um papel crucial nesse estilo de prática pedagógica, assumindo o papel de investigador social, auxiliando na conceitualização dos discentes nos temas propostos, como reforça a autora:

Ora se o professor estiver empenhado em participar numa educação para o desenvolvimento, terá de assumir-se como investigador social: aprender a interpretar o mundo conceitual dos seus alunos, não para de imediato o classificar em certo/errado, completo/incompleto, mas para que esta sua compreensão o ajude a modificar positivamente a conceitualização dos alunos, tal como o construtivismo social propõe. Neste modelo, o aluno é efetivamente visto como um dos agentes do seu próprio conhecimento, as atividades das aulas, diversificadas e intelectualmente desafiadoras, são realizadas por estes e os produtos daí resultantes são integrados na avaliação (Barca, 2004, p. 131).

Nessa primeira aula-oficina o filme escolhido pelos discentes, através dos títulos das obras foi: *Dúdu e o lápis cor de pele*, história que fala sobre Eduardo, uma criança negra que através de uma experiência na escola passa a problematizar uma fala de sua professora “Lápis cor de pele”, gerando muitos questionamentos e problematizações acerca da expressão racista.

Em todas as aulas/oficinas trabalhamos com conceitos-chaves, ou seja, ideias fundamentais que sintetizam os principais temas e fundamentos sobre a temática racial. Nessa

aula, trabalhamos com o conceito-chave: Expressões racistas, tendo em vista que o termo, lápis cor de pele, é um termo racista que, erroneamente, é normalizado em nossa sociedade.

Seguindo a sequência didática estabelecido como primeiro passo, a realização da dinâmica “Como eu me enxergo”, nessa atividade os discentes expressaram-se em uma frase como eles se enxergavam, tanto fisicamente quanto com relação as suas personalidades, um processo de autorreflexão fundamental para a construção do autoconhecimento identitário de toda a turma.

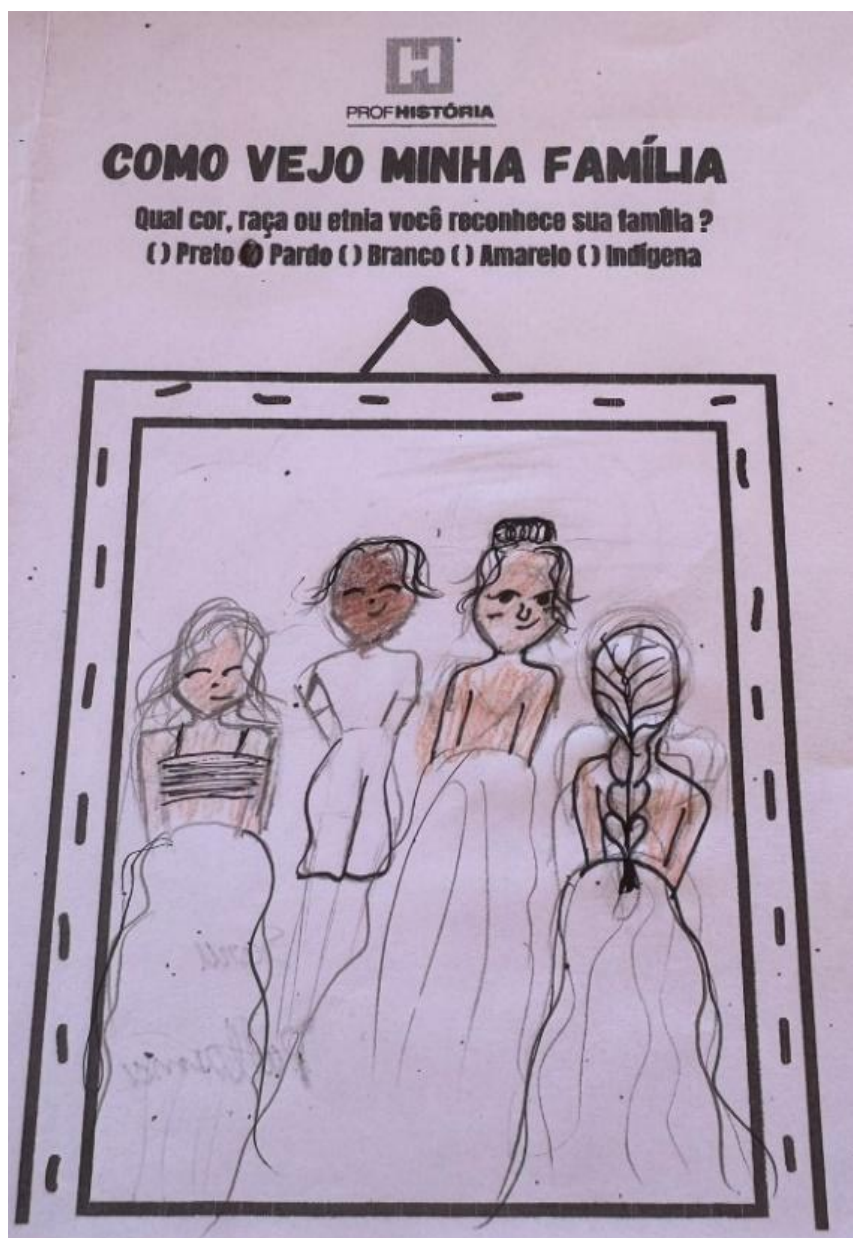
Após esse momento foi feita uma análise do personagem principal da obra Dú dú, a partir de uma imagem impressa os estudantes foram destacando as características que acreditavam ser pertencentes a ele, acredito que por conta de seu tom de pele, muitos o associaram à pobreza, o que é desmentido quando assistem ao filme.

Em seguida, foi realizada uma tempestade de ideias com a expressão, lápis cor de pele, a fim de problematizarmos e entendermos os conhecimentos prévios da turma, o que mais impressionou é que ninguém a associou ao preto (cor), somente ao bege, e nem mesmo à questão do racismo.

Como o primeiro exercício eles produziram, em um material distribuído pelo professor, um desenho de como enxergavam suas respectivas famílias, inclusive devendo-os colorir. O que posso destacar é que a grande maioria foi fiel em representar o seu núcleo familiar, inclusive com animais de estimação, em boa parte das famílias existia uma pessoa afro-diaspórica representada, sendo um pai, uma mãe, ambos ou até mesmo os avós.

No mesmo material eles tinham que assinalar em qual raça, cor ou etnia eles acreditavam que sua família mais se encaixava, foi aí que as dúvidas começaram a surgir. Muitos não sabiam o que significava o termo pardo, que chamar alguém de preto era um insulto, que não existia o termo raça, não sabiam o que era etnia e, a partir das problematizações, fizemos uma roda de conversa e debatemos sobre todas essas inquietações, o que serviu pra esclarecer muitas dúvidas.

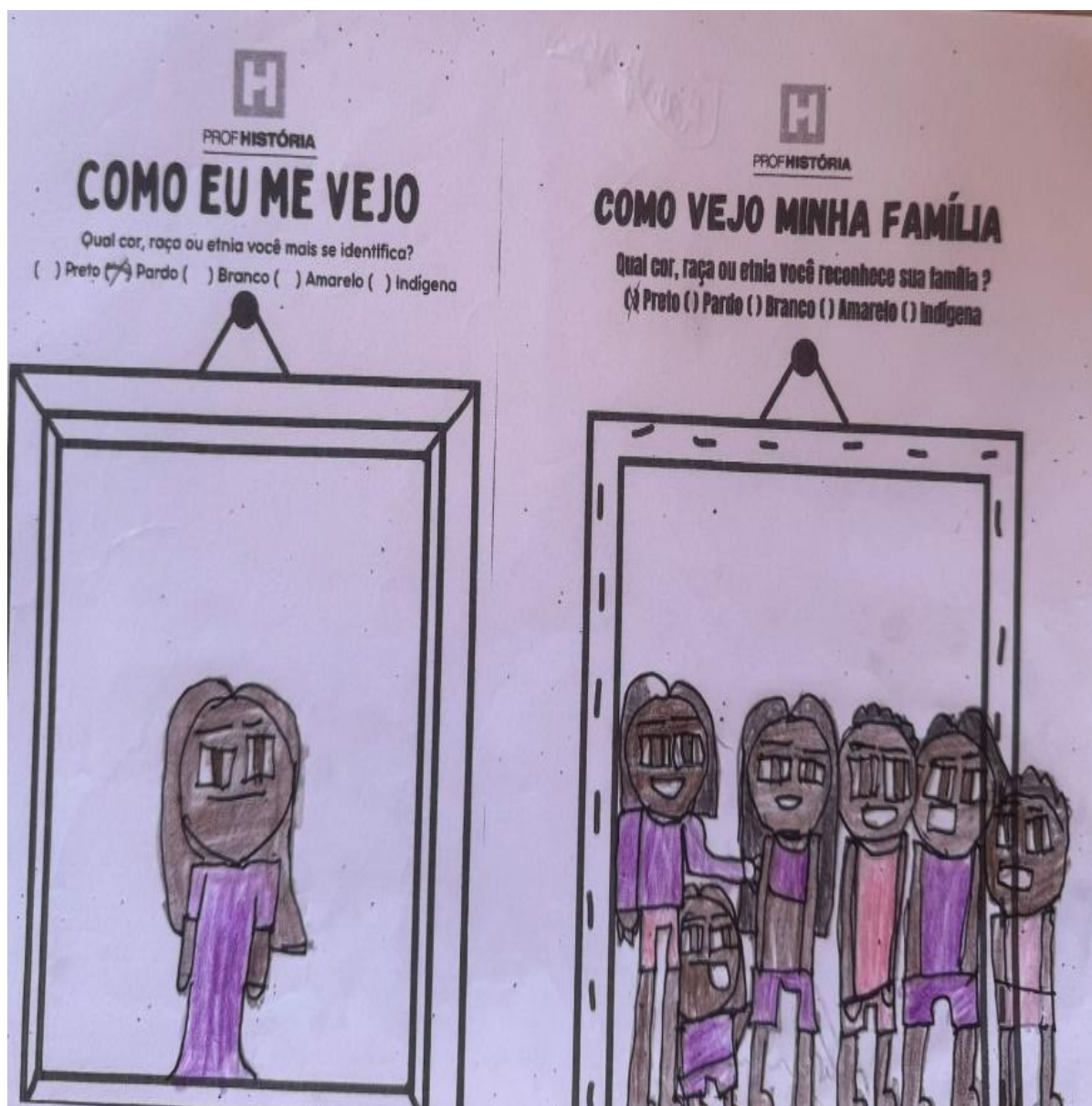
**Figura 11:** Representação das famílias pelos discentes.



Fonte: Coleção do autor.

No dia seguinte, assistimos ao curta, debatemos, e em seguida eles produziram novamente um desenho, dessa vez eles iriam se auto desenhar, colorir seu tom de pele da forma que achasse mais próxima e assinalar em qual raça, cor ou etnia acreditavam fazer parte. Percebeu-se uma mudança, comparado ao primeiro desenho, eles deixaram de se referir ao lápis bege como o lápis cor de pele e tiveram menos dúvidas ao assinalar sua cor, raça ou etnia, embora muitas crianças foram divergentes afirmando que a família era parda e ela branca, ou crianças que a família era preta e ela se considerou parda, como exemplificado na imagem abaixo.

**Figura 12:** Atividade em que a aluna se reconhece parda, no entanto, reconhece a família como preta.



Fonte: Coleção do autor.

Posteriormente foi realizada uma dinâmica com a caixa das expressões racistas em que eles conheceram diversas outras palavras e expressões que fazem parte de nossa realidade, de forma dinâmica entenderam conceitos como: Mulata, inveja branca, criado mudo, meia tigela, dentre outras que deveriam retirar do vocabulário e dessa normalização.

Por fim, como processo de curadoria, eles compararam os desenhos de suas famílias antes de verem o filme e debaterem os conceitos com os seus autos desenhos, e foram perceptíveis algumas mudanças sutis nos termos utilizados durante a apresentação, como o uso da palavra negro e na forma que se exprimiram através da arte, com desenhos mais fiéis a suas

cores. Podemos refletir que essa primeira aula-oficina apresentou aos discentes a idealização do projeto, bem como a importância do trabalho da temática.

Sabe-se que não se lê racionalmente ninguém em 8 horas aulas, principalmente crianças, mas aos poucos o tema vai sendo abordado, inserido no cotidiano escolar, trabalhando as sensibilidades deles, as vivências vão sendo relatadas, episódios em que foram vítimas de racismo, como o superaram e quais lições têm a compartilhar, vai-se criando um espaço de resistência contra essa prática e passam a se enxergar como sujeitos políticos e históricos em sua realidade.

Em 04 de junho de 2024 tivemos a segunda aula-oficina, nela foi abordado como conceito-chave o racismo estrutural, a partir do curta metragem *Vista Minha Pele*, com direção de Joel Zito, um dos expoentes do cinema negro. O filme mostra um Brasil hegemônico negro, em vez de branco, como é na realidade, a partir dele podemos discutir com os discentes de maneira prática e pedagógica conceitos fundamentais para o letramento racial como a já mencionada ideia de racismo estrutural.

A partir do conceito de racismo, que na visão de Munanga (2019) é compreendido como a crença na categoria natural entre grupos raciais, nos traz reflexões sobre o que seria o racismo estrutural, a partir dos estudos de Almeida (2018) na obra, *O que é racismo estrutural?* Em que o autor traz ponderações do que seria esse tipo de racismo, visto como um meio estruturador das relações sociais.

Para ele, o racismo é estrutural na medida em que é normalizado e presente nas relações tanto sociais quanto políticas, jurídicas e econômicas, tais como a falta de representatividade negra na política, nos cargos de liderança de empresas, na grande mídia dentre outros. Percebe-se que ocorre uma estruturação de quem ocupa esses cargos e esses espaços, que na grande maioria das vezes são referenciados por pessoas brancas.

No livro o autor também difere os termos: Preconceito, racismo e discriminação, muito confundidos pela grande massa populacional. Para ele, o primeiro pode ser entendido como a construção e definição de conceito preconcebido sobre determinada pessoa ou grupo, levando em conta os fatores históricos e sociais.

Já o racismo como define Silvio Almeida (2019)

Em resumo: o racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural. Comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não

exceção. O racismo é parte de um processo social que ocorre “pelas costas dos indivíduos e lhes parece legado pela tradição” (Almeida, 2019, p. 50).

E, por fim, a discriminação, que consiste na ideia que parte do pressuposto de tratar de forma diferenciada alguém em razão da raça, cor ou etnia. Como esclarece Antônio Olímpio Sant’Ana (2005, p. 63):

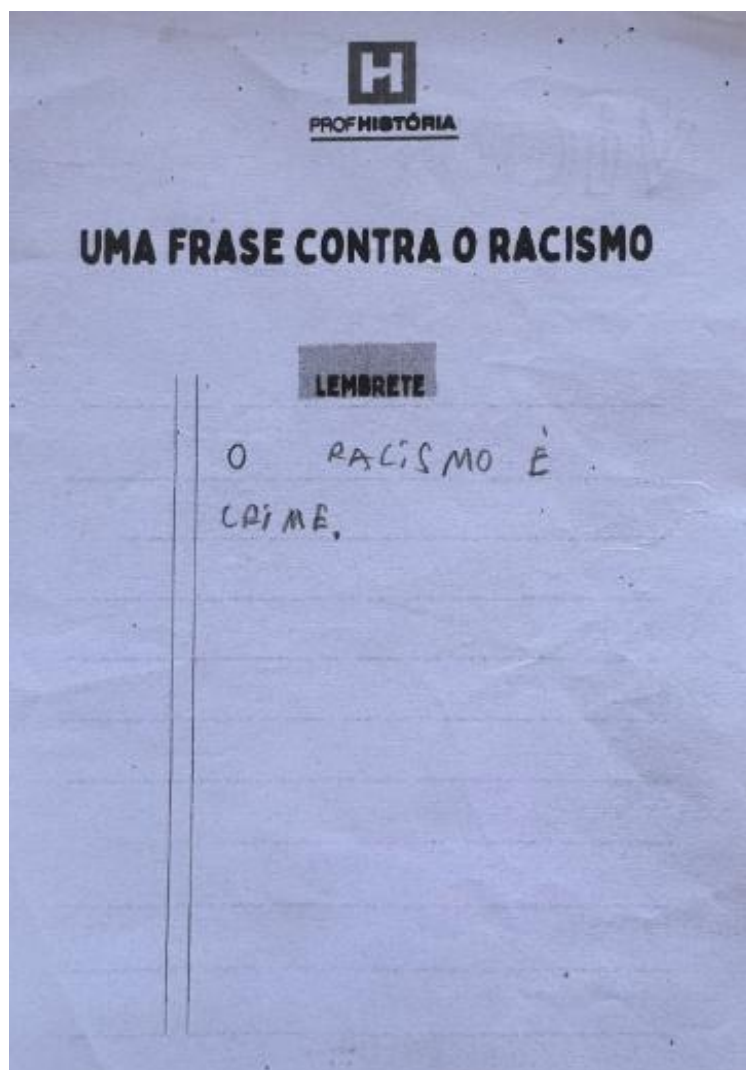
Já a discriminação racial, segundo estabelecido na Convenção das Nações Unidas de 1966, significa qualquer distinção, exclusão, restrição ou preferências baseadas em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica, que tenha como objeto ou efeito anular ou restringir o reconhecimento, o gozo ou exercício, em condições de igualdade, os direitos humanos e liberdades fundamentais no domínio político, social ou cultural, ou em qualquer outro domínio da vida pública.

O primeiro passo da aula se deu com a dinâmica da palavra, atividade que consistiu em cada estudante expressar-se em uma palavra sobre o que ele pensa quando se refere ao vocábulo racismo, um educando por vez fez essa reflexão, até todos se expressarem. Nesse momento muitos associaram a algo ruim, mas não necessariamente a um crime, como prevê nossa legislação.

Como segundo passo foi feita uma análise no quadro da palavra racismo, procurando abordar seus significados e conceitos, principalmente a partir do que entende Silvio Luiz de Almeida. Em seguida, foi feita a exibição da obra *A redenção de Cam*, de Modesto Brocos, através do projetor multimídia, em que os discentes visualizaram e a problematizaram, associando-a a diversas ideias, tais como agradecimento e diferença de cores das pessoas. Mas não a associaram à família, ao racismo estrutural, ao processo de embranquecimento, muito devido ao próprio amadurecimento intelectual deles por conta de suas idades. Posteriormente as informações sobre ela foram mostradas e debatidas, trazendo uma compreensão.

Após os debates e questionamentos, os estudantes foram orientados a realizarem uma produção artística de frases de combate ao racismo, sem muitas dificuldades eles demonstraram que compreenderam alguns aspectos do conceito, logicamente não o dominaram ou o abarcaram totalmente, mas atingiram alguns elementos importantes, destaca-se algumas das frases: “O racismo é crime”; “Racismo não é legal”; “O racismo tem que acabar”; “Por favor respeitem o tom de pele das outras pessoas, pois todos nós somos iguais nas diferenças”; “A alma não tem cor”; “Tenha empatia e não pratique o racismo”, como fica evidenciado na figura abaixo.

**Figura 13:** Frase de combate ao racismo.



Fonte: Acervo do autor.

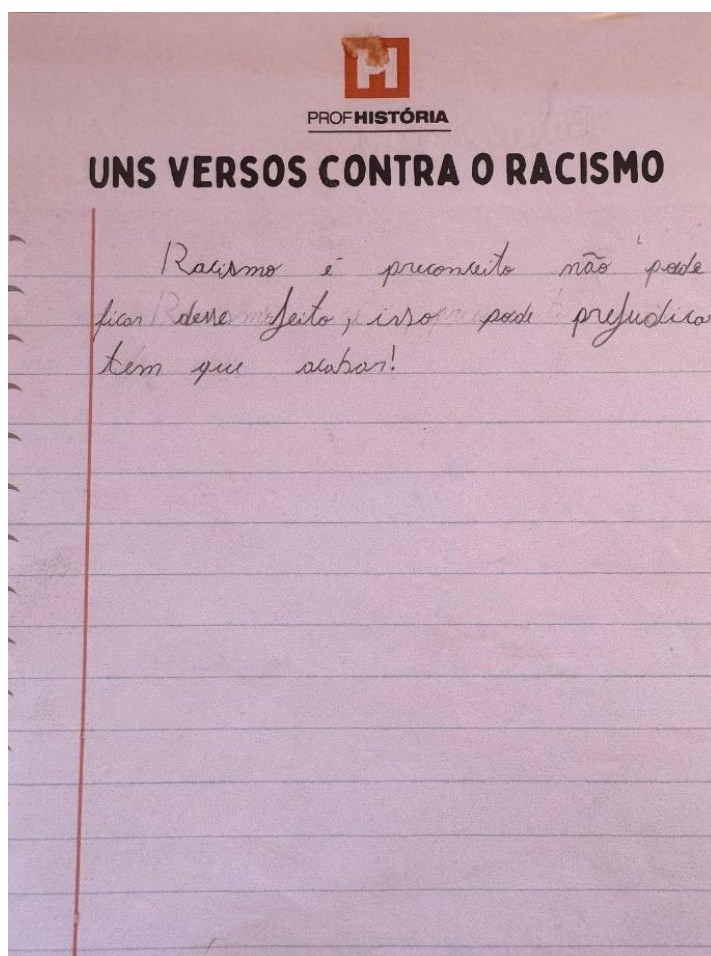
Essas são algumas das frases elaboradas pelos estudantes, que reforçam que certas concepções foram adquiridas, como a ideia de que racismo é crime, que é desumano e que deve ser combatido e evitado. Sabe-se o quão complexo é entender algo que é invisível aos olhos, mas presente em atitudes, palavras e gestos.

Posteriormente foi exibido o filme, que a princípio pareceu meio confuso, mas logo eles compreenderam a proposta. Após a exibição e alguns debates eles produziram versos que retratavam a temática abarcada na aula, tais como: “Nós somos todos iguais, não há raça, nem há cor, se em nosso coração, houver amor”; “Preconceito é imperfeito e o racismo é um defeito, e para ser perfeito, você precisa dá um jeito de combater o preconceito, para que nenhum de nós sentirmos o efeito”; “Racismo é um ato de discriminação e desrespeito contra a nação”; “O racismo é estrutural e ilegal, se você cometer, vai ser preso até se arrepender, até de fato



aprender”; “Racismo e preconceito, não pode ficar desse jeito, isso pode prejudicar, tem que acabar”.

**Figura 14:** Versos de combate ao racismo.



Fonte: Coleção do autor.

Em seguida, como processo de curadoria os versos foram lidos numa roda de conversa que partiu da seguinte inquietação: “E se o mundo fosse ao contrário? Se os brancos tivessem sido escravizados?”, percebe-se que a partir de toda sequência didática houve uma curadoria fílmica quando os discentes percebem que o racismo é um crime e deve ser combatido, fundamento necessário para o letramento racial.

A aula-oficina do dia 11/06/2024 tinha por conceito-chave o quilombamento, termo fundamentado na ideia de resistência e organizações do povo negro no Brasil, esse conceito faz referência direta aos Quilombos, espaços de resistência negra e de fuga contra o desumano processo escravocrata ocorrido no Brasil.

Para Kabengela Munanga, essa palavra origina-se da língua Bantu, para os africanos ela significava acampamento de guerreiros na floresta, no Brasil Colônia qualquer



espaço com mais de cinco negros fugitivos era considerado um Quilombo. A pesquisadora Beatriz Nascimento o considera como uma espécie de terra-mãe imaginária, apesar de sua existência física, ele também significava uma construção simbólica.

Para a autora supramencionada a unificação e agregação do povo negro em si já é um quilombo, reforçando a ideia de que ele não é somente um espaço físico. Assim sendo, aquilombamento pode ser entendido como uma experiência de unir narrativas e lutas do povo negro que confrontem a branquitude, na qual o racismo é perpetuado.

O processo de aquilombamento tem fortalecido a (re)existência do povo negro em nosso país, já que para Grada Kilomba, vive-se um processo de “trauma colonial de separação” causado pelo processo histórico e violento da escravização dos descendentes de pessoas escravizadas, ou seja, homens e mulheres negros/as na busca da superação desse trauma coletivo, em que buscam se compreenderem e se ajudarem enquanto irmãos, compartilhando uma ancestralidade comum.

Essa temática foi trabalhada em sala a partir do curta, *Disque Quilombola*, filme que aborda através da brincadeira do telefone sem fio um diálogo entre crianças remanescentes quilombolas de uma zona rural com crianças também remanescentes quilombolas de uma favela, ou um quilombo urbano, como é dito na obra.

A sequência didática seguiu da seguinte forma, iniciando com uma dinâmica da reflexão em grupo, a atividade consistiu em cada grupo, dividido por sorteio, dialogar e sistematizar uma explicação de “o que eles entendem por Quilombo”, “Quais as principais ideias da equipe com relação ao conceito?” Dentre outras problemáticas levantadas.

Após o debate e as reflexões foi feita uma análise no quadro sobre a frase proferida por Zumbi dos Palmares, líder e exemplo de resistência negra em nossa história, sendo ele um expoente da luta contra a escravidão, a frase foi: “Aquele que é feito escravo por uma força maior do que a sua, ama a liberdade e é capaz de morrer por ela, nunca chegou a ser escravo”.

Frase carregada de muito significado e que possibilitou uma reflexão entre os discentes, logo em seguida eles visualizaram uma série de imagens de remanescentes e de espaços quilombolas, muitos associando-os a espaços já conhecidos e familiarizados, quebrando os estereótipos de que seriam ambientes distantes e longe de suas realidades.

Foi realizada uma atividade impressa direcionada sobre o Quilombo dos Palmares, com o intuito de que eles compreendessem melhor sobre a temática, o movimento e o líder, e em seguida exibido o filme, *Disque Quilombola*, o qual acharam bem engraçado e envolvente, por trazer uma linguagem de fácil compreensão e dramatizado por crianças que se divertiram durante as gravações.

Como exercício de casa eles ficaram incumbidos de realizar uma produção artística, a criação de maquetes sobre Quilombos, tanto os vistos nos livros de História quanto os presentes no Brasil atual, e deveriam comparar as rupturas e permanências desses espaços, que são coletivos, afroreferenciados e de memória.

**Figura 15:** Maquete de um Quilombo confeccionada pelos estudantes.



Fonte: Coleção do autor.

No dia seguinte foi realizada uma roda de conversa com apresentações das maquetes por equipe, trabalhos que envolveram as sensibilidades, a visualidade, a percepção e recepção, o trabalho em conjunto, o pintar, o formar, o moldar, dentre outras habilidades, a maioria se prendeu a estereótipos como espaços atrasados, sem internet, ainda muito

ruralizados, mas que foi importante na concepção de problematizarmos essa visão gerando um debate fundamentado e interessante.

A curadoria fílmica se deu quando eles perceberam que o Quilombo é um espaço físico, mas também de uma percepção imaginária de acolhimento e partilha, na relação dele com a natureza, com a memória, com a ancestralidade. Em tese, mesmo ainda mantendo alguns estereótipos sobre o quilombo enquanto lugar, acredita-se que eles compreenderam a importância do ato de quilombar, que vem como um movimento de resistência e pertencimento do povo negro na conjuntura de nossa sociedade.

No dia 18 de junho de 2024 foi realizada a aula-oficina, cujo conceito-chave abordado foi a autoafirmação, a partir do curta-metragem, *Ana*, o título que leva o nome da protagonista que tem dificuldades em se reconhecer enquanto pessoa negra, muito pela escassez de representatividade preta em sua realidade em especial em ambiente escolar, mas que muda com o contato com outra personagem negra que a auxilia no processo autoafirmativo, principalmente com relação aos cabelos, reforçando a importância da representatividade negra em ambientes escolares.

A autoafirmação é compreendida como um processo psicológico e social que nos leva a moldar a nossa imagem, real ou ilusória, tendo em vista que ela se refere à capacidade de um sujeito afirmar suas identidades, crenças e valores de maneira positiva e segura, sem receios e medos.

Levando para o campo dos debates raciais, ela pode ser compreendida como um importante subsídio para a superação do trauma histórico da escravidão, bem como o processo de aceitação de suas negritudes, principalmente para as crianças negras que são envoltas numa tentativa de branqueamento imposta pela sociedade, além do processo de afirmação negativa de seus corpos, dificultando a autoaceitação negra (Bento, 2014).

No Brasil, vivemos uma forte dicotomia em que a elite brasileira se autoafirma branca e superiores étnico e culturalmente, em contrapartida, as pessoas negras sofrem um processo reverso, vistos de maneira inferiorizada, criando o que (Moura, 1994) chama de gradiente étnico, uma espécie de escala de valores cuja pessoa com características físicas mais próximas da branca tende a ser mais aceita enquanto a mais próxima da negra tende a sofrer mais discriminação.

A sequência didática pensada nessa aula-oficina leva em conta a construção de um espaço que propicie a autoafirmação, iniciando com a dinâmica do *Como eu me vejo?*, atividade que consiste em cada discente narrar suas características físicas, a partir de seus processos de autorreconhecimento, o que chamou bastante atenção foi o fato de diversos discentes passarem

a se reconhecerem enquanto pessoas negras, exaltando seus cabelos e tom de pele, o que nos mostra uma mudança na percepção do ser negro/a.

Posteriormente eles deveriam refletir como seria a protagonista do filme Ana, quais as características físicas dela e em seguida desenhá-la, como se estivessem fotografando-a para um post do Instagram e, então, apresentá-la para os demais colegas, a grande maioria a representou como uma menina negra, sorridente, de cabelos cacheados e em alguns desenhos até crespo, no entanto, um desenho chamou muita atenção pelo fato da estudante não a colorir, sendo que essa era uma das orientações da atividade, deixando-a como se fosse uma menina branca, ao ser questionada a aluna destacou que “Achava assim mais bonito”, o que nos mostra que o processo de letramento racial é lento e depende muito de nossas percepções e sensibilidades.

Como exercício 02 foi feita a exibição do filme e em seguida eles se dividiram em duplas com a produção de desenhos que lembravam fotografias para serem postadas no Instagram, com a produção de como o meu colega me vê e como vejo ele, nesse caso, as duplas de estudantes desenhariam como eles se enxergavam. Nessa atividade, eles realçaram os traços de seus colegas, principalmente cabelos, olhos, tom de pele, vestimenta, porém a grande maioria não utilizou o lápis preto, somente o marrom, o bege ou não coloriu.

**Figura 16:** Compilado de fotos da atividade proposta.



Fonte: Coleção do autor.

Por fim, eles participaram de uma roda de conversa com as apresentações e justificativas dos desenhos e a realização da oficina *Como eu me vejo nas fotos*. Nessa atividade os discentes deveriam selecionar entre as fotos de várias crianças, dentre elas brancas, pretas e pardas, as que mais se pareciam com elas. E várias fotos foram selecionadas, inclusive de crianças pretas, no entanto chamadas por eles de pardas, e a criança que não coloriu os desenhos

surpreendentemente escolheu uma foto de uma criança branca, mesmo a imagem se distanciando de seus traços fenóticos.

Como processo de curadoria, percebemos um avanço na percepção do letramento racial deles, no entanto ainda encontramos barreiras para serem superadas por alguns discentes que demonstram uma resistência, principalmente de autoaceitação, não por culpa deles, e sim por viverem em uma sociedade ainda extremamente marcada por ideais racistas que inferiorizam e subalternam a negritude.

A aula-oficina de número cinco ocorreu no dia 26 de junho de 2024, e teve como conceito-chave o negacionismo racial, a partir do filme *Alguém falou de racismo?* Uma obra ambientada na sala de aula, justamente em uma aula de História, cujos alunos questionam uma fala racista da colega, que a princípio nega que o que ela disse foi racismo, o retrato de muitas expressões utilizadas corriqueiramente, o professor então os leva a não apenas debatê-la, mas também a refletir sobre o racismo e seus impactos em nossa sociedade, o filme produzido para a campanha “Direitos são para valer”, que teve a parceria da Fundação Cultural Palmares e apoio da Fundação Ford. O objetivo é ajudar professores, alunos e seus familiares a reconhecer determinadas formas sutis de racismo e propor ações para superá-las.

O negacionismo racial ainda é uma realidade de nossa sociedade, como entende Almeida (2019, p. 51), “no Brasil, a negação do racismo e a ideologia da democracia racial sustentam-se pelo discurso da meritocracia. Se não há racismo, a culpa pela própria condição é das pessoas negras que, eventualmente, não fizeram tudo que estava a seu alcance”.

A partir desse pensamento podemos refletir que a negação do racismo é mais uma ferramenta de manutenção de privilégios das elites, principalmente a branca, ao negar a sua existência logicamente coloca-se todos, independente de raça ou cor, na mesma linha de condições, o que historicamente e socialmente não ocorreu e nem ocorre. Combater esses discursos e narrativas negacionistas são necessários na quebra dessa lógica meritocrática.

A sequência-didática adotada foi a seguinte: Como passo 01 o questionamento que a frase “alguém falou em racismo?” título da obra, lhe gera? E, a partir dessa provocação iniciamos nossa aula-oficina, o passo 02 foi um debate com reflexões sobre a frase interrogativa “Não existe racismo no Brasil?” o que fez com que eles pensassem e questionassem, muitas afirmações vieram no sentido de “Mas existe, pelo que estudamos em sala, eu já vivi”, ou “Só o que tem é racismo no Brasil”, percepções sutis, mas que já mostram como eles já desenvolvem essa consciência racial, em reconhecer essas práticas que foram por muito tempo regularizadas.

Em seguida foi feita uma dinâmica com várias frases que demonstravam atitudes e os alunos deveriam dizer se eram atitudes racistas ou não, tais como “Tocar o cabelo de uma

pessoa afro pra ver se é macio”, negar a cor da pele com expressões: “não, você não é negra, é só um pouco mais morena” ou “você não é negro, seu rosto tem traços finos”, ao todo foram doze atitudes, todas eram atitudes racistas, e mais da metade das turmas acertaram todas.

Logo após, foi feito um júri de defesa e acusação de práticas racistas a partir das atitudes trabalhadas no passo anterior, após isso foi feita a exibição do filme, seguido de uma entrevista oral em duplas sobre o que eles entendem por “negação do racismo?”, em casa eles perguntaram aos pais sobre o que eles entendem por “negação do racismo?” e no dia seguinte como curadoria realizaram a socialização das entrevistas que, pela maioria das respostas, demonstrou desconhecimento dos adultos na temática.

A aula-oficina de número seis e a última do projeto, teve como conceito-chave o racismo religioso a partir do filme, *Iemanjá Yemojá: A criação das ondas*, uma animação que de forma lúdica apresenta a história de Iemanjá, talvez o orixá mais conhecido em nosso território, no entanto a obra a traz como uma divindade negra, diferente das imagens vinculadas no Brasil em que ela passa por um processo de embranquecimento.

O racismo religioso é o ato de discriminação, intolerância e violência para com as religiões de matrizes africanas, como a Umbanda e o Candomblé. Para Lima (2019), o racismo religioso transcorre de algo além da simplória divergência de fé, mas representa a aversão a essas práticas caracterizando-as com cargas negativas de inferiorização e demonização, tornando-as alvo de violência e desrespeito.

A pesquisa “Respeite meu terreiro”, que é coordenada pela Rede Nacional de Religiões Afro-Brasileiras que ouviu representantes de cerca de 255 terreiros em todo o país, constatou que quase 50% dos entrevistados relataram cerca de até cinco ataques sofridos, sejam eles físicos ou verbais, entre os anos de 2020 e 2021. Desrespeito, violência verbal e física e a demonização de divindades, espaços e praticantes são alguns dos diversos exemplos do racismo religioso fortemente ocorrido no Brasil.

Na história de nosso país são abundantes os casos de repressões e perseguições às religiões tidas como não cristãs, notadamente as de origem africana, como a Umbanda e o Candomblé, que sofreram forte coação estatal por serem consideradas e englobadas como práticas mágico-religiosas populares. O próprio Código Penal Brasileiro de 1890 previa prisão e multa a quem praticasse o espiritismo, a magia e seus sortilégios.

Na Era Vargas, os ambientes de culto afro deveriam ser registrados e obter a devida permissão para funcionamento, já o código penal de 1942 criminalizava as práticas de curandeirismo, esses são alguns exemplos de racismo religioso para com as religiões de matriz

africana, legitimados pela legislação da época e que, de certa forma, contribuíram para uma estereotipação negativa dessa vertente religiosa.

Com o intuito de reduzir a intolerância religiosa em território nacional, em 2003 foi promulgada a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial, com o intuito de trazer o “reconhecimento das religiões de matriz africana como um direito dos afro-brasileiros” (Brasil 2003). Esse documento reforça a liberdade à crença prevista como um direito constitucional na carta magna de 1988, no entanto ainda nos deparamos com notícias de episódios de violência constante contra essas práticas religiosas.

Os terreiros, espaços dessas práticas religiosas, são culturalmente marcados por um forte preconceito, aversão e estereotipados como lugares demoníacos, isso tudo fruto da desinformação, do racismo estrutural alinhado às constantes práticas preconceituosas perpassadas de geração em geração, no entanto ao adentrarmos e pesquisarmos esses ambientes, percebe-se que além de espaços religiosos também são ricos culturalmente e uma ferramenta de combate ao racismo religioso, como nos mostra o livro, *Alimento: direito sagrado - pesquisa socioeconômica e cultural dos povos e comunidades tradicionais de terreiro* (Brasil 2011). No mencionado livro, os terreiros são entendidos “não apenas como locais de culto religioso, mas também instrumentos de preservação das tradições ancestrais africanas e de luta contra o preconceito e de combate à desigualdade social” (Brasil, 2011, p.15).

A aula-oficina se deu no dia 14/08/2024, com o curta- metragem *Iemanjá Yemojá: A criação das ondas*, abordando o conceito-chave: Racismo religioso, o passo 01 se deu com a dinâmica do significado, a atividade consiste em cada discente falar o que vem na sua mente ao pensar nas palavras: Macumba, Umbanda e Candomblé, apesar de muitas aulas-oficinas terem sido vivenciadas, ainda se ouviu expressões racistas e estereotipadas tais como: “Isso é coisa do mal”, “coisa ruim”, “demônios”, “capeta”, “magia negra”, dentre outras expressões que reforçam a imagem preconceituosa que os educandos tem dessas religiões.

O passo 2 foi uma roda de conversa com músicas de religiões afro-brasileiras e, a partir daqui, percebeu-se que eles já mudaram a percepção ao ver e ouvir que muitas músicas eram melodias e letras muito ligadas à natureza, expressões como “Eu já ouvi esse toque”, “Ela acalma”, “Lembra muito da natureza” foram ditas pelos discentes.

Em seguida, eles participaram de uma palestra sobre as religiões afro-brasileiras, no próprio pátio da EEF Professor José Bizerra, com o ministrante Antonio Nick Wallace Tavares Freire,<sup>21</sup> em que foram discutidas temáticas que envolvem essas religiões,

---

<sup>21</sup> Mestrando em Artes da Cena pela Escola Superior de Artes Célia Helena (ESCH), Especialista em Arqueologia Social Inclusiva pela Universidade Regional do Cariri, Graduado em Letras pela Universidade Regional do Cariri.



principalmente no que tange à mistificação e preconceito impostas aos Orixás, que são divindades que representam as forças da natureza, mas que em muitas narrativas racistas são vistos como demônios ou entidades do mal.

Após a palestra eles realizaram pinturas de desenhos de Orixás e percebeu-se que, apesar de explicar que eram divindades de religiões africanas, muitos as coloriram como divindades brancas, muito pelo fato delas terem essas imagens nas mídias, como da própria Iemanjá, que foi embranquecida para ser aceita, com a exibição do filme eles tiveram um impacto ao verem a rainha dos mares sendo negra, mas esse impacto foi mais como uma sensação de surpresa, e uma surpresa positiva.

**Figura 17:** Pinturas dos Orixás, alguns embranquecidos.



Fonte: Coleção do autor.

Como exercício 03 eles fizeram uma apresentação e justificativa das pinturas dos Orixás, alguns disseram que não sabiam como eles eram representados, outros que os imaginavam como santos e por conseguinte como brancos, e os que os imaginaram como



divindades negras os determinaram pela lógica e por vídeos vistos na internet por eles mesmos de forma autônoma.

Como passo 04 foi realizada uma visita a um espaço de religião afro (Terreiro), com o intuito de quebrar estereótipos fundamentados em aspectos racistas, por motivos de força maior a visita se deu de forma online, com imagens e vídeos do Terreiro, mas que serviu para mostrar e quebrar com os paradigmas dos discentes, que o imaginavam como um recinto repleto de imagens satânicas, com animais mortos, sangue, escuridão, mas que na verdade era um ambiente muito ligado à natureza, o que os deixou bastante entusiasmados.

O passo 05, no caso a curadoria, deu-se na quebra, em partes, de estereotipação racista no entorno de expressões e espaços que referenciam as religiões de matriz africana, como: Macumba, terreiro, Umbanda, Candomblé, Pai de santo, Orixás dentre outros. Sabe-se que o racismo religioso ainda continua muito forte no Brasil, mas quando trabalhamos em sala e mostramos que ele não representa o mal, estamos assim ajudando a construir uma sociedade mais justa e menos racista, principalmente no que se refere às práticas religiosas.

Após toda a produção, debates e reflexões os produtos das aulas-oficinas, bem como as apresentações dos educandos que vivenciaram o projeto, foram compartilhados com toda a comunidade escolar na III Mostra Cultural da EEF Professor José Bizerra de Britto, um evento que reúne a produção escolar dos discentes da instituição a partir de uma temática específica, a do ano de 2024 foi justamente “A Cultura Afro-brasileira e as tradições locais”, o referido evento ocorreu nos dias 11 e 12 de dezembro, na sede da escola e aberto ao público, como já tradicionalmente aconteceu em edições anteriores.

No evento foram abordadas temáticas ligadas ao tema geral da mostra, tais como: Contexto histórico, jogos e brincadeiras, culinária, empoderamento feminino, musicalidade e danças, cinema e letramento racial, etnomatemática, quilombolas e Caldeirão, religiosidade e heranças curativas dentre outros que eram englobados pela matéria arremetida no evento.

O tema Cinema e Letramento Racial contou com a exposição na sala 06 da mencionada escola, foram expostos os diversos produtos (desenhos, auto desenhos, versos, frases, pinturas...) elaborados pelos discentes no decorrer do projeto, bem como a apresentação deles sobre os conceitos abordados (expressões racistas, racismo estrutural, racismo religioso, negacionismo racial, aquilombamento e autoafirmação), as sinopses dos curtas, as produções realizadas, as reflexões levantadas, dentre outros aspectos importantes para a construção do cerne do projeto, o letramento racial.

Percebeu-se um empenho e dedicação dos discentes nas apresentações dos trabalhos, afinal foi vivenciado e construído por eles, protagonistas dessa idealização, eles

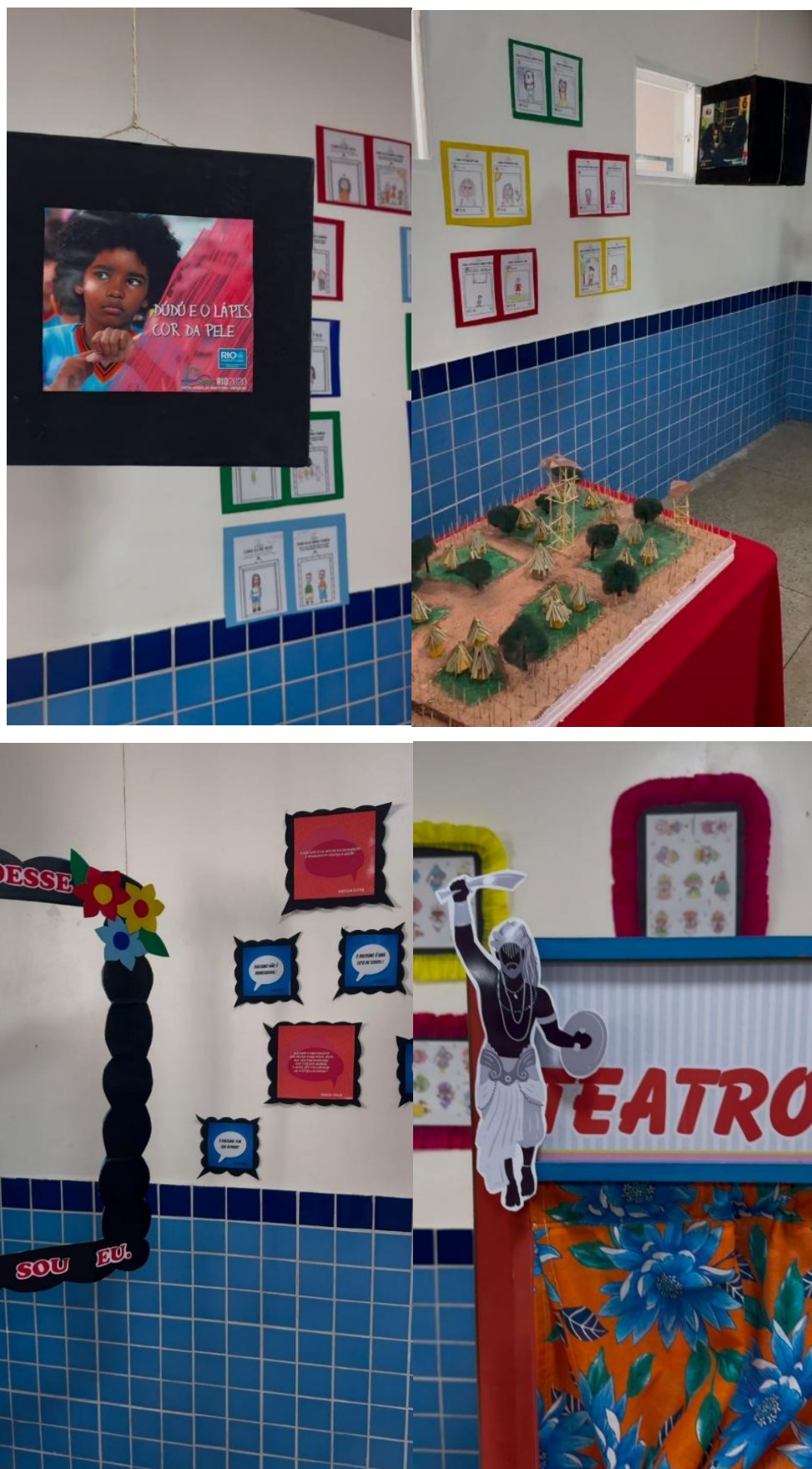
auferiram muitas visitas de escolas circunvizinhas com seus docentes e discentes, da comunidade em geral, de personalidades, como o Monsenhor Bosco, antigo pároco do distrito e ex-diretor da referida instituição, foram momentos que ocasionaram conhecimentos de uma forma diferenciada do habitual, no caso com a utilização de filmes, e de uma temática ainda muito negligenciada e até pouco conhecida, pois muitas pessoas questionavam o que era o letramento racial.

A Mostra Cultural possibilitou levar a outros estudantes e até mesmo a professores/as a noção do conceito de letramento racial. Sabe-se que não se letrava racialmente um estudante, uma turma ou uma comunidade simplesmente com um projeto ou uma exposição em um evento, no entanto levamos debates, narrativas e reflexões de uma temática ainda vulnerabilizada socialmente e que é fundamental na busca de uma sociedade mais equânime racialmente.

Ao finalizar o projeto Cinema para o letramento racial, percebeu-se um empenho nos educandos de procurar entender e se apropriar melhor das questões étnico-raciais, principalmente as que envolviam suas realidades. Ao compreenderem a necessidade de se letrarem racialmente no decorrer de suas caminhadas educacionais e sociais, de entenderem que eles são o futuro de uma sociedade, que pode ser mais racista ou mais letrada racialmente, a depender da compressão, estudos e reflexões.

**Figura 18:** Compilados de fotos da III Mostra Cultural da EEF Prof. José Bizerra.





Fonte: Coleção do autor.

## Considerações finais

Tendo em vista as abordagens e análises realizadas a partir dessa dissertação, percebe-se o quanto ainda vivemos envoltos numa conjuntura social extremamente racista, que reflete no campo educacional, principalmente em seus currículos escolares, em especial nas aulas de História, e que muitas ainda ficam presas nas perspectivas eurocêntricas de saber, invisibilizando ou deixando em segundo plano os debates raciais, bem como a contribuição do povo negro para a constituição da nossa história enquanto nação.

Apesar dessa perspectiva fortemente entrelaçada na branquitude, percebe-se tentativas de grupos, movimentos, associações dentre outros na luta por uma Educação propriamente antirracista, pois é a partir da constituição positiva desta que podemos almejar uma sociedade mais justa e equânime racialmente com a construção coletiva de um povo devidamente letrado racialmente, o que pode, a primeiro momento, parecer utópico, levando em conta a História de nosso Estado, mas vale destacar que tantos educadores já fizeram de pensamentos aparentemente utópicos grandes realidades socioeducacionais de nosso povo, como Paulo Freire, Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, além de tantos outros conhecidos ou anônimos que cotidianamente lutam por uma sociedade menos desigual.

O trabalho desenvolvido a partir dessa escrita, *O cinema para o letramento racial*, nasceu das inquietações que me atravessavam enquanto professor de História, como tornar o cinema/o audiovisual um recurso que vá além do entreter, como é visto pela maioria das pessoas, em algo que possa também auxiliar no processo de educar e conscientizar, como um dispositivo pedagógico eficiente.

Sou etnicamente/racialmente branco, que jamais falará a partir de subjetividades de pessoas negras que sofreram e, em muitos casos, ainda sofrem racismo, mas que a partir de estudos, leituras e vivências, principalmente em sala de aula com os discentes brancos e negros percebeu a necessidade urgente em fazer algo que modificasse, ou pelo menos amenizasse essa realidade.

Talvez, tudo que foi feito a partir desse projeto tenha sido ainda muito pouco, pois são mais de 300 anos de um processo de escravidão, que deixou marcas violentas e desumanas em nosso corpo social. No entanto, prefiro pensar que algo foi feito e acredito, como educador, que esses passos que podem parecer bem pequenos tamanha a desigualdade racial que nos envolve, podem servir de exemplos para outros tantos como eu, que sabem da necessidade de se fazer algo, em romper com estereótipos racializados no que tange às questões étnico-raciais, em

gerar uma curiosidade questionadora em nossos educandos, que serão multiplicadores dessas ideias em suas comunidades, como na do distrito de Ponta da Serra, em Crato, Ceará.

O grande objetivo dessa dissertação não é simplesmente me conceder um título de mestre, e sim servir de inspiração para outros tantos professores de História, que assim como eu, acreditam no poder de transformação da realidade que a Educação exerce e que sabem da importância dessa ciência no desenvolvimento crítico-político dos educandos, bem como servir de bússola para a construção de tantas outras intervenções que frisam na igualdade racial a partir do campo pedagógico, seja a partir de curtas-metragens, músicas, dinâmicas etc.

Nessa dissertação não foi preparado um receituário de como tornar as turmas letradas racialmente, até porque acredito eu que não angariei concretamente esse feito, no entanto foi perceptível que a partir de uma sequência didática lógica, de recursos pedagógicos pensados, de estudos direcionados na temática por parte dos docentes e discentes e, principalmente, pela força de vontade de transformar a nossa realidade atual é possível sim atingir nossos educandos com conhecimentos que atravessam suas identidades e perspectivas, colaborando dessa forma na construção de uma perspectiva mais igualitária étnico-racialmente e no cumprimento efetivo da lei 10.639/2003.

Os filmes, no caso os curtas-metragens, foram ferramentas potencializadoras, eles constituíram os principais recursos do projeto e do direcionamento dessa dissertação, possibilitaram aos discentes, de forma lúdica e prazerosa, a inserção de debates significativos que fazem parte da realidade deles, e que a partir da visualidade eles puderam enxergar representações de realidades segregacionistas.

Trabalhar com obras que trazem a força de vontade de produtores, diretores, investidores dentre outros que acreditam que o audiovisual pode ser um dispositivo que auxilia no processo de formação do letramento racial, já que a maioria das obras utilizadas não tinham fins comerciais e sim educacionais, assim como foi demonstrado na execução do projeto e na construção da escrita desse trabalho.

A partir das imagens em movimento, acreditamos que as pessoas possam ter uma melhor percepção, principalmente de temas sensíveis, tal como o racismo, conforme ficou evidente entre o público estudado dessa dissertação cujos educandos, apesar de não saírem letrados racialmente, construíram uma consciência importante para continuarem a fomentar essa habilidade no decorrer de suas vidas escolares e sociais. Destaco que essa escrita me transformou enquanto pessoa e profissional, com ela percebi o quanto podemos e devemos fazer mais em busca de uma sociedade menos racista, que cada indivíduo fazendo um pouco, chegaremos em resultados ainda mais expressivos e modificadores do nosso meio social.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABBADE, Joyce Barreto de Sá. **Pra que amanhã não seja só um ontem com um novo nome: documentário amarelo é tudo pra ontem** (2020): articulação entre memória e relações étnico-raciais / Joyce Barreto de Sá Abbade. Rio de Janeiro, 2022.

ABREU M, Mattos H. **Em torno das "Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana": uma conversa com historiadores.** (Rio de Janeiro) [Internet]. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-21862008000100001>. Acesso em: 06 jul. 2024.

ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS. Letramento racial. 2022. Disponível em: <https://www.academia.org.br/nossa-lingua/nova-palavra/letramento-racial>. Acesso em: 10 set. 2023.

ALMEIDA, Neide A. de. Letramento racial: um desafio para todos nós. **Portal Geledès**, 2018. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/letramento-racial-um-desafio-para-todos-nos-por-neide-de-almeida/>. Acesso em: 27 jan. 2024.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.

AUMONT, Jacques; MARIE, Michel. **A análise do filme**. Lisboa: Texto e Grafia, 2019.

BARCA, Isabel. **Aula Oficina: do Projeto à Avaliação**. In. Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004.

BARROS, José. Cinema e história – as funções do cinema como agente, fonte e representação da história», **Ler História**, 52 | 2007, 127-159.

\_\_\_\_\_, José. (2016). Cinema-História: Múltiplos aspectos de uma relação. **Dispositiva**. 3. 17-40. 10.5752/P.2237-9967.2014v3n1p17-40.

BENTO, Cida. **Pacto da Branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BENTO, M. A. S. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: CARONE, I.; BENTO, M. A. S. (org.). **Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. 6. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

BENTO, M. A. S. **Pactos narcísicos no racismo: branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público**. 2002. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

BODIÃO, Idevaldo da Silva. **O telensino: que didática é essa?** 2000 Localização: <http://23reuniao.anped.org.br/textos/0406t.PDF>

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: 01 fev. 2024

\_\_\_\_\_. Lei 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília.

\_\_\_\_\_. Lei Federal 7.716/89, alterada pela Lei Federal 9.459/97.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Lei nº 9.394 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96). **Diário Oficial da União**. Brasília: nº 248, 23 de dezembro, 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação/Secad. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica. 2004.

\_\_\_\_\_. (2003a), Decreto nº 4.886, de 20 de novembro de 2003. Institui a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial - PNPIR e dá outras providências **Diário Oficial da União**: Brasília. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2003/D4886.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/D4886.htm) Disponível em: Acesso em: 18 out. 2024

\_\_\_\_\_. (2007), Decreto nº 6.040, de 07 de fevereiro de 2007. Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais **Diário Oficial da União**: Brasília. Disponível em: <Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm) > Acesso em: 17 out. 2024.

\_\_\_\_\_. (2010), Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nºs 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003 **Diário Oficial da União** : Brasília. Disponível em: Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/lei/112288.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112288.htm). Acesso em: 15 out. 2024.

\_\_\_\_\_. (2013), Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Plano nacional de desenvolvimento sustentável dos povos e comunidades tradicionais de matriz africana Brasília: Seppir.

\_\_\_\_\_. Ministério dos Direitos Humanos (2018a), Aberta consulta pública para II Plano Nacional para Povos e Comunidades Tradicionais de Matriz Africana e de terreiros 25 out. 2018. Disponível em: Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2018/outubro/aberta-consulta-publica-para-ii-plano-nacional-para-povos-e-comunidades-tradicionais-de-matriz-africana>. Acesso em: 15 out. 2024

\_\_\_\_\_. (2003b), Medida provisória nº 111, de 21 de março de 2003. Cria a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, da Presidência da República, e dá outras providências **Diário Oficial da União**: Brasília. Disponível em: Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/MPV/Antigas\\_2003/111.htmimpressao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/MPV/Antigas_2003/111.htmimpressao.htm). Acesso em: 15 out. 2024.

CARREIRA, D.; SOUZA, A. L. S. **Indicadores da qualidade na educação: relações raciais na escola**. São Paulo: Ação Educativa, 2013. Disponível em: [http://www.acaoeducativa.org.br/relacoesraciais/wpcontent/uploads/2013/12/IndicadoresRR\\_vf.pdf](http://www.acaoeducativa.org.br/relacoesraciais/wpcontent/uploads/2013/12/IndicadoresRR_vf.pdf). Acesso: 08 set. 2024

CARVALHO, N. dos S., & Domingues, P. (2017). A representação do negro em dois manifestos do cinema brasileiro. **Estudos Avançados**, 31(89), 377–394.

CORRÊA, L. G. (2019). **Empoderar para quê?** Corpos e cabelos das mulheres negras na publicidade. In F. Leite & L. L. Batista (Eds.), *Publicidade antirracista: reflexões, caminhos e desafios* (pp. 193–210). ECA/USP.

DE ALMEIDA, Silvio Luiz. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Trad. Renato Silveira. Salvador: Edufba, 2008.

FAVARETO, C. Prefácio. In: **A cultura da mídia na escola: ensaios sobre cinema e educação**. Maria da Graça Jacinto Setton (Org.). São Paulo, SP: Annablume, 2004, p. 9-13.

FERNANDES, Florestan. **O negro no mundo dos brancos**. São Paulo: Difusão Europeia, 1972.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. Letramento Racial Crítico, Livro Didático e Interseccionalidades, **Uniletras**, Ponta Grossa, v. 41, n. 1, p. 123-127, jan/jun. 2019. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/uniletras>. Acesso em: 02 fev. 2024.

FERREIRA, Valter da Silva. **Cinema e ensino de História: trajetórias e problematizações**. XI Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História (Perspectivas Web 2020), 2020.

FERRO, Marc. **Cinema e História**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FINGUERUT, Silva. **Cinema Brasileiro: 90 Anos**. Fundação Roberto Marinho, 1986

FONSECA, Mirna Juliana Santos. Cinema na escola pra quê?. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 13, n. 31, p. 32-55, 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. **Educação e Poder: Introdução a Pedagogia do Conflito**, 12. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GOMES, Nilma Lino. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. In: CAVALLEIRO, Eliane (Organizadora). **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Selo Negro, 2001.

\_\_\_\_\_. **Educação e identidade negra**. Belo Horizonte, Universidade Federal de Minas Gerais, 2002.

\_\_\_\_\_. **Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo**. In: *Educação e Pesquisa*, vol. 29, n. 1, jan.-jun. 2003. Disponível em: <<http://goo.gl/5rm1Bn>>. Acesso em: 12 set. 2024



\_\_\_\_\_. **O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação.** Petrópolis: RJ, Vozes, 2017.

GOMES, Paulo Emílio Salles. **Cinema: Trajetória no Subdesenvolvimento.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980 (Col. Cinema; v.8).

GONZALEZ, Léila. **A categoria político-cultural de amefricanidade.** Tempo Brasileiro, Rio de Janeiro, 1988.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

\_\_\_\_\_. **Da diáspora: identidades e mediações culturais.** Belo Horizonte: Editora da UFMG; Brasília, DF: Unesco no Brasil, 2003.

\_\_\_\_\_. Identidade cultural e diáspora. In: **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional.** Rio de Janeiro: Iphan, 1996.

\_\_\_\_\_. Quem precisa de identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais** Petrópolis: Vozes, 2000

HAAS, Célia Maria; LINHARES, Milton. **Políticas públicas de ação afirmativa para admissão em ensino superior são justificadas no Brasil?** Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, v. 93, n. 235, p. 836-863, 2012.

HOBBSAWM, E. **A era das revoluções: 1789-1848.** 45. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

HOOKS, Bell. **Olhares negros: raça e representação.** São Paulo: Editora elefenate, 2019.

INOCENCIO, Nelson. **Relações raciais e implicações estéticas.** Brasília: Movimento Nacional de Direitos Humanos, 1999.

KILOMBA, G. **Memórias da Plantação.** Episódios de Racismo Cotidiano. Rio de Janeiro: Cobogó; 2019.

MACEDO C, SIERRA JC. Currículo e Curadoria: programas de filmes como procedimento metodológico de pesquisa entre o cinema e a educação. **Rev Bras Estud Presença** [Internet]. 2024;14(1):e134449. Available from: <https://doi.org/10.1590/2237-2660134449vs01>

MELO, Francisco Egberto de. MAGALÃES JÚNIOR, Antônio Germano. Aproximações e distanciamentos identitários entre empreendedorismo e gênero na Base Nacional Comum Curricular e na formação de professores. IN: **Revista e-curriculum**, v. 20, n. 4, 2022, p. 1534-1554. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/54815>. Acesso em: 21 jun. 2024.

MELO L.R. **Historiografia audiovisual: a história do cinema escrita pelos filmes.** ARS (São Paulo) [Internet]. 2016Jul;14(28):220–45. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2178-0447.ars.2016.122967> Acesso em: 18 nov. 2024.

MIGNOLO, Walter. Desobediência epistêmica: Retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad. Buenos Aires: Del Signo, 2010. Disponível em: <https://antropologiadeoutraforma.files.wordpress.com/2013/04/mignolo-walter-desobediencia-epistc3a9mica-buenos-aires-e-diciones-del-signo-2010.pdf>. Acesso em: 20 out. 2024.

MIGNOLO, W. O controle dos corpos e dos saberes. Entrevista com Walter Mignolo. Tradução André Langer. **Revista IHU**, São Leopoldo, jul. 2014. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/noticias/533148-o-controle-dos-corpos-e-dos-saberes-entrevista-com-walter-mignolo> Acesso em: 06 ago. 2024.

MORIN, Edgar. **O cinema, ou O Homem Imaginário** – Ensaio de Antropologia Sociológica. (trad. Luciano Loprete). São Paulo: É Realizações, 2014.

MOURA, C. (1994). **Dialética radical do Brasil negro**. São Paulo: Anita.

\_\_\_\_\_. **Sociologia do negro brasileiro**. São Paulo: Ática, 1988.

MOURA, Roberto. A construção de uma história do cinema brasileiro: política estatal e cinema alternativo nos anos Embrafilme. **Revista Contracampo**, n. 08, 2003.

MUNANGA, K. **Negritude-Nova Edição**: Usos e sentidos. Autêntica Editora, 2019.

\_\_\_\_\_, K. Origem e histórico do Quilombo na África. In: **Revista USP** 1996; 28, São Paulo.

\_\_\_\_\_, Kabengele. **Rediscutindo a Mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

\_\_\_\_\_, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. **Seminário Nacional Relações Raciais e Educação**. Novembro de 2003. PENESB, Rio de Janeiro, Brasil.

NAPOLITANO, Marcos. A escrita fílmica da história e a monumentalização do passado: uma análise comparada de Amistad e Danton. In: CAPELATO, Maria Elena. [et al.] (Orgs.). **História e cinema**: dimensões históricas do audiovisual. São Paulo: Alameda, 2011. 65-84

\_\_\_\_\_. Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

\_\_\_\_\_. Marcos. Fontes audiovisuais a história depois do papel. In. PINSKY, Carla Bassanezi. (org). **Fontes Históricas**. 2. ed. São Paulo. Editora Contexto, 2008.

NASCIMENTO B. Beatriz Nascimento – Ori. **Jornal do MNU**, Nº 17, set/out, p. 6, 1989.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. **O sortilégio da cor**: identidade, raça e gênero no Brasil. São Paulo: Summus, 2003, p. 32.

NASCIMENTO, Vera Lúcia do. Cinema e ensino de História: em busca de um final feliz. **Revista Urutaguá**. Disponível em <http://www.revistaurutagua.com.br>>. Publicado em 20.08.2008. Acessado em 18/01/2024.

NEVES, D. E O cinema de assunto e autor negros no Brasil. **Cadernos Brasileiros**: 80 anos de abolição, Rio de Janeiro, ano 10, n.47, p.75-81, 1968.

NOGUEIRA, Izildinha Beatriz. **Significações do Corpo Negro**. Tese de doutorado. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1998.

NÓVOA, Jorge. Cinematógrafo: laboratório da razão poética e do “novo” pensamento. In: NÓVOA, Jorge; FRESSATO, Soleni B; FEIGELSON, Kristian (org.). **Cinematógrafo: um olhar sobre a história**. Salvador/São Paulo: EDUFBA/UNESP, 2009. p. 159-190.

NUNES, Cícera. IMPLEMENTAÇÃO DAS LEIS 10.639/03 E 11.645/08 NO CARIRI – CEARÁ. In: NUNES, Cícera; COELHO, Wilma. **Educação das relações étnico-raciais no Cariri Cearense**. Orientações didático-pedagógicas.

OLIVEIRA, B. J.: Cinema e imaginário científico. **História, Ciências, Saúde** – Manguinhos, v. 13 (suplemento), outubro 2006.

PAIXÃO, Pablo Boaventura Sales. BARROSO, Rita de Cássia Amorim. FREIRE, Valéria Pinto. A escola nova e o cinema educativo: educação para quê? In: **V colóquio internacional – Educação e contemporaneidade**. São Cristóvão - SE, 2011.

PARÉ, Marilene Leal. **Auto-imagem e auto-estima na criança negra**: um olhar sobre o seu desempenho escolar. Dissertação de mestrado. Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2000.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Clacso, 2005. p.227-278. Disponível em: [http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12\\_Quijano.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf) Acesso em: 08 jul. 2024.

\_\_\_\_\_, Aníbal. **La Colonialidad y la Cuestion del Poder**. Lima, 2001. P. 1-21. Disponível em: <http://www.ceapedi.com.ar/imagenes/biblioteca/libreria/58.pdf> Acesso em: 05 jul. 2024

RALEJO A; MELLO R; AMORIM M. de O. **BNCC e Ensino de História: horizontes possíveis**. Educ. rev. [Internet]. 2021;37:e77056. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.77056> Acesso em: 03 jul. 2024.

RAMOS F.P, SCHVARZMAN S. **Nova história do cinema brasileiro**. São Paulo: Edições Sesc, 2018.

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

RIBEIRO, E. T., da Rocha, E. P., dos Reis, D. A., da Silva Júnior, G. C., da Silva, R. de K. L. C., de Souza, D. C. O., Senrra, G. P. da S., Pinto, A. M., Hansel, T. F., & Darcanchy, M. (2023). O impacto do letramento racial na redução das desigualdades no ambiente escolar. **Contribuciones a las ciencias sociales**, 16(9), 17667–17681. Disponível em: <https://doi.org/10.55905/revconv.16n.9-230> Acesso em: 18 nov. 2024.

ROCHA, Helenice. Linguagens e novas linguagens: pesquisa e prática no ensino. In.: ROCHA, Helenice, MAGALHÃES, Marcelo e GONTIJO, Rebeca (Orgs.). **O ensino de História em questão: cultura histórica, usos do passado**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2015.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Ação afirmativa no ensino superior brasileiro: pontos para reflexão**. In: MANDARINO, Ana Cristina de Souza; GOMBERG, Estélio (org.). **Racismos: olhares plurais**. Salvador: UFBA, 2010. p. 93-127.

RÜSEN, Jörn. **Aprendizagem histórica: fundamentos e paradigmas**. Curitiba: W.A. Editores, 2012.

SANT'ANA, Antônio Olímpio. 2005. **História e conceitos básicos sobre o racismo e seus derivados**. [A. do livro] Kabengele (organizador) MUNANGA. **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SANTOS, G. de C. A. dos. O negacionismo e a desconstrução do racismo na sociedade brasileira. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 11, n. 7, p. e13411729675, 2022. DOI: 10.33448/rsd-v11i7.29675. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/29675>. Acesso em: 11 jan. 2024.

SCHUCMAN, Lia Vainer. O branco e a branquitude: letramento racial e formas de desconstrução do racismo. In: **Portuguese Literary and Cultural Studies**, 2022.

SCHVARZMAN, S. Escrever a história do cinema brasileiro no século XXI: desconstruir a história no singular e escrever a história no plural. Rumores – **Revista Online de Comunicação**, Linguagem e Mídias, v. 11, n. 21, p. 132-150, 13 jul. 2017.

SENNA, O. Preto-e-branco ou colorido: o negro e o cinema brasileiro. **Revista de Cultura Vozes**, ano 73, v. LXXIII, n.3, p.211-26, 1979.

SILVA, K. dos S.; BOAKARI, F. M. (2021) O corpo afrodescendente e a escola: narrativas pessoais como possibilidades de superação do racismo. **Research, Society and Development**, 10(12)e186101219998.10.33448/rsdv10i12.19998.<https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/19998>.

SOARES, M. Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos. **Revista Pátio**, 2004.

SOUSA, A. A. de. (2020). Território e identidade: elementos para a identidade territorial. **Caderno Prudentino De Geografia**, 1(30), 119–132.

SOUZA, Éder Cristiano. **Cinema e educação histórica: jovens e sua relação com a história nos filmes**. 350 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná (UFPR). Curitiba, 2014.

SOUZA, Juliana Teixeira. Ações afirmativas, negacionismo e doutrinação ideológica: as decorrências políticas e éticas da historiografia escrita e ensinada. Fronteiras: **Revista Catarinense de História**. 2023.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro**. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

VAINFAS, Ronaldo. **História das mentalidades e História Cultural**. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo. **Domínios da História**. 2. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

VALIM, Alexandre Busko. História e cinema. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo. **Novos domínios da História**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

VASCONCELOS, Celso do Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico**: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. São Paulo: Libertad, 2004.

VASCONCELOS, E. H. B. de, & MATOS, R. F. (2012). **Do prenúncio ao recomeço**: a história do cinema brasileiro no início e no final do século XX. *Oficina Do Historiador*, 5(1), 113–127.

VIEIRA, Bárbara Danielle Moraes. Letramento Racial. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 21, p. 53-64, 2022.

XAVIER, Ismail. **O cinema brasileiro moderno**/ Ismail Xavier. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

## LISTA DE FONTES

Fontes escritas: Projeto político pedagógico da EEF Prof. José Bizerra; Regimento escolar da EEF Prof. José Bizerra; Fichas de matrículas dos discentes da EEF Prof. José Bizerra nos anos de 2023/2024.

Legislação: Constituição Federal de 1988, LDB 9394/96, Lei 10.639/2003, Lei 11.645/2008, Lei 12.900/2014, BNCC.

Fontes audiovisuais:

<i><b>Título</b></i>	<i><b>Ano</b></i>	<i><b>Origem/País</b></i>	<i><b>Direção</b></i>	<i><b>Gênero</b></i>	<i><b>Categoria</b></i>	<i><b>Classificação Indicativa</b></i>	<i><b>Duração</b></i>	<i><b>Cor</b></i>
<i>Dúdu e o lápis cor de pele</i>	2018	Brasil	Miguel Rodrigues	Drama	Nacional	Livre	19min	Colorido
<i>Vista minha pele</i>	2008	Brasil	Joel Zito	Drama	Nacional	Livre	27min	Colorido
<i>Ana</i>	2017	Brasil	Vitória F. dos Santos	Drama	Nacional	Livre	16min	Colorido
<i>Disque quilombola</i>	2012	Brasil	David Reeks	Comédia	Nacional	Livre	14min	Colorido
<i>Alguém falou em racismo?</i>	2003	Brasil	Daniel Caetano	Drama	Nacional	Livre	23min	Colorido
<i>Iemanjá Yemoja – A Criação das Ondas</i>	2016	<i>Brasil</i>	<i>Célia Harumi</i>	<i>Animação</i>	<i>Nacional</i>	<i>Livre</i>	<i>9min</i>	<i>Colorido</i>

## APÊNDICE

**Apêndice:** Produto Educacional da Dissertação ou proposição didática, consiste em sequências didáticas elaboradas bem como os materiais utilizados para o projeto *Cinema para o letramento racial*, que visam auxiliar aos docentes em realizar abordagens voltadas para o letramento racial a partir de filmes, como feito nessa dissertação.

### Sequências didáticas

Roteiro/Modelo: Pensar estratégias de intervenção didático-pedagógicas no Ensino de História com os conceitos-chave da temática antirracista: Raça; Racismo; Racismo religioso...
Passo 01. Oficina ou dinâmica de apresentação do conteúdo a ser abordado pelos filmes.
Passo 02. Debate e reflexões sobre a abordagem do curta-metragem que pode se constituir através da capa do filme, dos personagens, do enredo, dos marcos temporais, entre outros.
Passo 03. Apresentação do filme por meio da ludicidade, com brincadeiras, tempestade de ideias...
Exercício 01. Produção escrita, visual ou performática antes de os alunos assistirem aos filmes.
Exercício 02. Exibição do filme.
Exercício 03. Produção escrita, visual ou performática após os alunos assistirem aos filmes.
Passo 04. Debate, diálogo, interação com intervenção desses alunos para saber o que eles pensavam e pensam a partir das dinâmicas aplicadas.
Passo 05. (Curadoria): Construindo repertório a partir de questionário dos próprios alunos. Perguntando a eles que tipo de abordagens ou dinâmicas eles gostariam que fossem contempladas. Tempo de duração, narrativa, personagens... saber como eles identificam ou identificaram a partir dessas narrativas.

<b>Aula 01</b>
Curta- metragem: <b>Dúdú e o lápis cor de pele.</b>
Roteiro: Conceito-chave: <b>Expressões Racistas.</b>
Passo 01. Dinâmica de como eu me enxergo. (A atividade consiste em cada aluno expressar em uma frase como ele se enxerga, podendo elencar características físicas ou de sua

personalidade, um aluno por vez faz essa reflexão, até todos se expressarem).
Passo 02. Análise do personagem principal, Dúdú, a partir de imagem impressa.
Passo 03. Tempestade de ideias sobre o que entendem pela expressão <i>lápis cor de pele</i> .
Exercício 01. Produção artística de criação de desenho de como os discentes enxergam as suas famílias, as autodeclarando.
Exercício 02. Exibição do filme. (Dúdú e o lápis cor de pele)
Exercício 03. Produção artística de criação de autorretrato (desenho) de como o discente se enxerga, com destaque pra autodeclaração.
Passo 04. Roda de conversa com a caixa das expressões antirracistas.
Passo 05. (Curadoria): Comparação e apresentação dos desenhos dos familiares, antes do filme com seus autos-desenhos, após o filme.
Duração prevista: 8 h/a
Link do filme: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=-VGpB_8b77U">https://www.youtube.com/watch?v=-VGpB_8b77U</a>

<b>Aula 02</b>
Curta- metragem: <b>Vista minha pele.</b>
Roteiro: Conceito-chave: <b>Racismo estrutural.</b>
Passo 01. Dinâmica de uma palavra. (A atividade consiste em cada aluno expressar em uma palavra o que ele pensa quando se refere ao racismo, um aluno por vez faz essa reflexão, até todos se expressarem).
Passo 02. Análise no quadro da palavra racismo, significados e conceitos.
Passo 03. Exibição da obra “a redenção de cam” para a socialização dos discentes.
Exercício 01. Produção artística de frase de combate ao racismo.
Exercício 02. Exibição do filme. (Vista minha pele)
Exercício 03. Produção artística de criação de versos com a temática do filme.
Passo 04. Roda de conversa como seria se o mundo fosse ao contrário em questões raciais.
Passo 05. (Curadoria): Socialização das frases e dos versos de combate ao racismo.
Duração prevista: 4 h/a
Link do filme: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=LWBodKwuHCM">https://www.youtube.com/watch?v=LWBodKwuHCM</a>

<b>Aula 03</b>
Curta- metragem: <b>Disque Quilombola.</b>
Roteiro: Conceito-chave: <b>Quilombo (Aquilombar).</b>
Passo 01. Dinâmica da reflexão em grupo (A atividade consiste em cada grupo dialogar e



sistematizar uma explicação de o que eles entendem por Quilombo? Quais as principais ideias da equipe com relação ao conceito).
Passo 02. Análise no quadro sobre a frase de Zumbi “Aquele que é feito escravo por uma força maior do que a sua, ama a liberdade e é capaz de morrer por ela, nunca chegou a ser escravo”.
Passo 03. Análise de imagens de remanescentes e de espaços quilombolas.
Exercício 01. Realização de atividade impressa direcionada sobre Quilombo dos Palmares.
Exercício 02. Exibição do filme. (Disque Quilombola)
Exercício 03. Produção artística de criação de maquetes sobre Quilombos.
Passo 04. Roda de conversa como apresentação das maquetes por equipe.
Passo 05. (Curadoria): Entendimento que o Quilombo, além de espaço físico é também uma percepção imaginária de acolhimento e partilha, compartilhando a ideia de aquilombamento.
Duração prevista: 8 h/a
Link do filme: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=GStv-f_bcfU">https://www.youtube.com/watch?v=GStv-f_bcfU</a>

<b>Aula 04</b>
Curta- metragem: <b>Ana.</b>
Roteiro: Conceito-chave: <b>Autoafirmação.</b>
Passo 01. Dinâmica do como eu me vejo (A atividade consiste em cada discente narrar suas características corporais).
Passo 02. Como eles imaginam que Ana é? Quais as características físicas dela?
Passo 03. Desenhe Ana (Os discentes devem desenhar a protagonista do filme sem terem a visto, somente com algumas informações repassadas pelo professor).
Exercício 01. Apresentação dos desenhos.
Exercício 02. Exibição do filme. (Ana)
Exercício 03. Como meu colega me vê e como vejo ele (Em duplas os estudantes irão desenhar como eles se enxergam, como se estivessem realizando postagens no Instagram).
Passo 04. Roda de conversa como apresentações e justificativas dos desenhos e oficina de como eu me vejo (Os discentes devem selecionar entre as fotos de outras crianças, brancas, pretas e pardas as que mais se parecem com elas).
Passo 05. (Curadoria): Reconhecimento da importância da autoafirmação na construção identitária.
Duração prevista: 4 h/a

Link do filme: <https://www.youtube.com/watch?v=MO1f8n3gMG8>

## AULA 05

**Filme:** Alguém falou em racismo?

**Conceito-chave:** Negação do racismo.

Passo 01. O que a frase alguém falou em racismo? título da obra lhe gera?

Passo 02. Debate e reflexões sobre a frase interrogativa: “Não existe racismo?”

Passo 03. Brincadeira do é racismo?

Exercício 01. Júri de defesa e acusação de práticas racistas.

Exercício 02. Exibição do filme.

Exercício 03. Entrevista oral do colega sobre o que ele entende por negação do racismo?

Passo 04. Entrevista com adultos sobre o que eles entendem por negação do racismo?

Passo 05. (Curadoria): Socialização das entrevistas.

Duração prevista: 8 h/a

Link do filme: <https://www.youtube.com/watch?v=-B8thUIH20s> (Parte 01)

<https://www.youtube.com/watch?v=MhxLGJDIzaQ> (Parte 02)

## Aula 06

Curta- metragem: **Iemanjá Yemojá: A criação das ondas**

Roteiro: Conceito-chave: **Racismo religioso**

Passo 01. Dinâmica do significado (A atividade consiste em cada discente falar o que vem na sua mente ao pensar nas palavras: macumba, umbanda, candomblé).

Passo 02. Roda de conversa com músicas de religiões afro-brasileiras.

Passo 03. Palestra sobre as religiões afro-brasileiras.

Exercício 01. Pinturas de desenhos de Orixás.

Exercício 02. Exibição do filme. **(Iemanjá Yemojá: A criação das ondas)**

Exercício 03. Apresentação e justificativa das pinturas dos Orixás.

Passo 04. Visita a um espaço de religião afro (Terreiro), com intuito de quebrar estereótipos.


Passo 05. (Curadoria): Quebra na percepção racializada sobre os terreiros e as divindades.

Duração prevista: 4 h/a

Link do filme: <https://www.youtube.com/watch?v=xi-F4x4fMYw>

## MATERIAS UTILIZADOS

### AULA 01

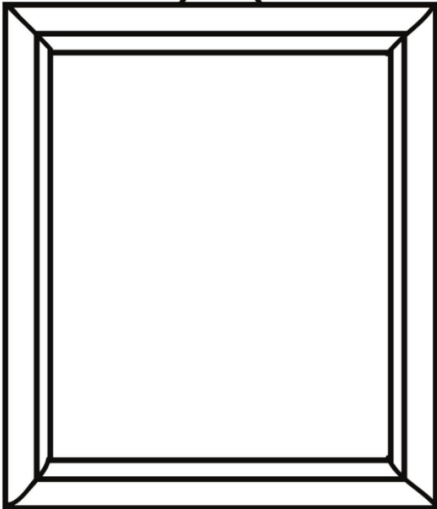



PROF<sup>HISTÓRIA</sup>

## COMO EU ME VEJO

Qual cor, raça ou etnia você mais se identifica?

( ☐ ) Preto ( ☐ ) Pardo ( ☐ ) Branco ( ☐ ) Amarelo ( ☐ ) Indígena





PROF<sup>HISTÓRIA</sup>

## COMO VEJO MINHA FAMÍLIA

Qual cor, raça ou etnia você reconhece sua família ?

( ☐ ) Preto ( ☐ ) Pardo ( ☐ ) Branco ( ☐ ) Amarelo ( ☐ ) Indígena



# Expressões Racistas



Não parece racismo, mas é! Tire do seu vocabulário.

		
"Mulata"	"Serviço de preto"	"Denegrir"
		
"Ovelha Negra"	"Crioulo/Negão"	"Cabelo ruim"
		
"Mercado negro"	"Nhaca"	"Cor de pele"
		
"Criado-mudo"	"Inveja branca"	"Meia tigela"

## AULA 02



### UMA FRASE CONTRA O RACISMO

**LEMBRETE**



### UNS VERSOS CONTRA O RACISMO

## Aula 03

tudosaladeaula.com

ATIVIDADE SOBRE OS QUILOMBOS	
ESTUDANTE:	
PROFESSOR (A):	DATA: / /
ESCOLA:	TURMA:

**QUILOMBOS E A NATUREZA**



Os quilombos eram comunidades formadas por indivíduos que fugiam da escravidão, em busca de autonomia e liberdade. Essas comunidades costumavam se estabelecer em áreas remotas, como florestas, montanhas e lugares distantes das cidades, para evitar a perseguição dos escravizadores que desejavam mantê-los trabalhando sem receber salário.

Nessas localidades, as pessoas viviam em harmonia com a natureza, aprendendo a utilizar seus recursos sem causar destruição. Esse relacionamento entre seres humanos e ambiente é chamado de "etnobiologia".

Um dos quilombos mais notáveis foi o Quilombo dos Palmares, liderado por Zumbi, uma figura heroica que batalhou pela liberdade dos quilombolas. Palmares funcionava como uma espécie de microsociedade, com suas próprias regras, cultura e práticas agrícolas. Os quilombolas cultivavam alimentos, construíam habitações e resistiam corajosamente contra qualquer tentativa de ataque.

A vida nos quilombos era desafiadora, mas também repleta de esperança. As pessoas compartilhavam suas histórias, músicas, danças e conhecimentos, criando um forte senso de comunidade, todos unidos na busca por uma vida melhor.

Os quilombos são componentes essenciais de nossa história, demonstrando a resiliência e determinação das pessoas na luta por seus direitos e liberdade. Hoje, muitos quilombos ainda existem no Brasil, e é fundamental reconhecer e valorizar a cultura dessas comunidades.

A história dos quilombos nos ensina sobre igualdade, respeito à diversidade cultural e às diferenças. É uma história que deve ser preservada e compartilhada para que jamais esqueçamos as batalhas e conquistas daqueles que nos antecederam, almejando um mundo mais justo e livre para todos.

*Tudo Sala de Aula*

**ATIVIDADE DE FIXAÇÃO**

- Antigamente algumas pessoas vinham forçadas ao Brasil e eram vendidas para trabalhar sem salário, na condição de escravizados. Essas pessoas fugiam e se refugiavam em lugares chamados de:
  - Fazendas.
  - Quilombos.
  - Mansões.
  - Casas Grandes.
- Nos Quilombos, as pessoas viviam em paz com a natureza, aprendendo a cuidar dela sem prejudicá-la. Quando as pessoas e a natureza estão em harmonia, chamamos essa relação de:
  - ciências.
  - biologia.
  - etnogeografia.
  - etnobiologia.
- Existiriam várias comunidades de quilombolas no Brasil, e uma das mais famosas foi o Quilombo dos Palmares, que teve como líder:
  - Zumbi dos Palmares.
  - Zumbi dos Bolívanos.
  - Dom Pedro I.
  - Cristóvão Colombo.
- Qual a importância de estudar sobre os quilombos?
- Abaixo, estão alguns exemplos de atividades relacionadas à natureza praticadas por quilombolas em nossa cultura. O que você vê nas imagens abaixo?
 

I.



II.



6. O **Exativismo** é a coleta sustentável de recursos naturais, como frutos, plantas medicinais e madeira, de maneira a preservar a biodiversidade local. Um exemplo está na imagem:



7. Muitas músicas falam sobre os quilombos. Veja a letra da canção Quilombo, de Gilberto Gil, lançada em 1984:

Existiu  
Um **eldorado negro** no Brasil  
Existiu  
Como o clarão que o sol da **liberdade** produziu  
Refletiu  
A luz da **divindade**, o fogo santo de **Olorum**  
Reviveu  
A utopia um por todos e todos por um

**Quilombo**  
Que todos fizeram com todos os santos zelando  
Quilombo  
Que todos regaram com todas as **águas** do pranto  
Quilombo  
Que todos tiveram de tomar amando e **lutando**  
Quilombo  
Que todos nós ainda hoje desejamos tanto

No caça-palavras abaixo, encontre os seguintes termos relacionados à aula de hoje:

**Eldorado – Liberdade – Divindade – Olorum – Quilombo – Águas – Lutando**

T	T	A	E	N	T	I	P	T	P	E	P	I	A	S	E		
A	T	E	S	R	I	C	Q	U	I	L	O	M	B	O	R	L	M
U	S	H	G	N	W	O	S	H	D	I	V	I	N	D	A	D	E
A	T	D	R	F	C	E	A	R	T	B	A	Á	G	U	A	S	A
B	S	O	C	E	E	M	I	M	S	E	N	H	A	U	R	A	N
O	R	A	X	U	E	L	H	N	A	R	N	I	O	A	R	E	
M	H	A	L	E	D	O	R	A	D	O	L	O	R	U	M	N	
T	O	S	A	H	P	A	G	O	T	A	S	A	O	Z	D	B	I
L	A	D	A	W	L	U	T	A	N	D	O	P	E	T	O	R	P
O	A	O	S	E	O	C	H	R	W	E	F	L	I	S	H	A	E
G	A	V	O	U	I	S	D	H	Y	E	N	I	A	L	R	N	T
B	T	L	I	H	E	I	N	L	E	M	D	R	E	L	R	A	

8. Osmar tem raízes ancestrais ligadas aos africanos que chegaram ao Brasil por meio da escravidão. Ele recebeu dos seus pais o ensinamento de trabalhar a terra, cuidar de animais, e transmitiu essas habilidades para suas próprias crianças. Um outro caso ilustrativo do conhecimento presente nas comunidades tradicionais quilombolas é:

- Construção de prédios.
- Manutenção de carros.
- Conhecimento de plantas medicinais.
- Produção de peças de computador.

9. Em sua família, existe alguém com ascendência africana? Se sim, quem?

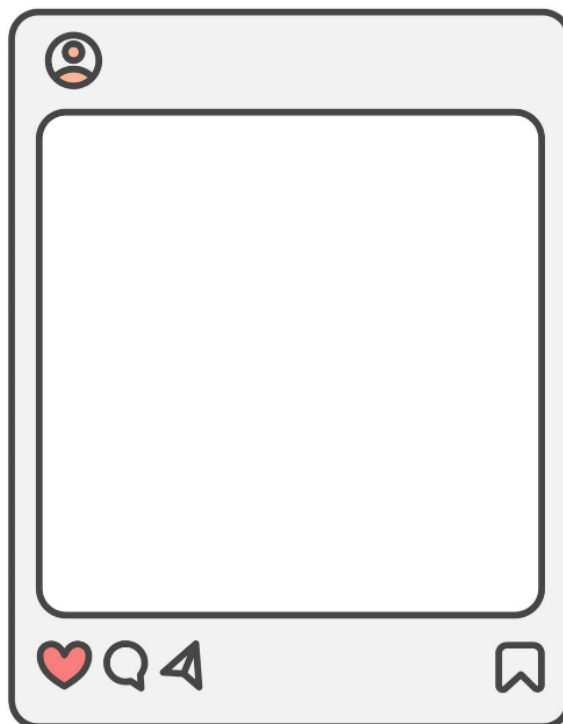
10. Os quilombolas viviam em lugares com muitas plantas e animais para se alimentar. Isso influenciou na forma como eles tratavam o ambiente ao redor. Uma consequência dessa relação dos quilombos com o meio ambiente é:

- Cuidar e proteger o meio ambiente.
- Desmatamento do meio ambiente.
- Polição dos rios e lagoas.
- Aumento da morte de animais.

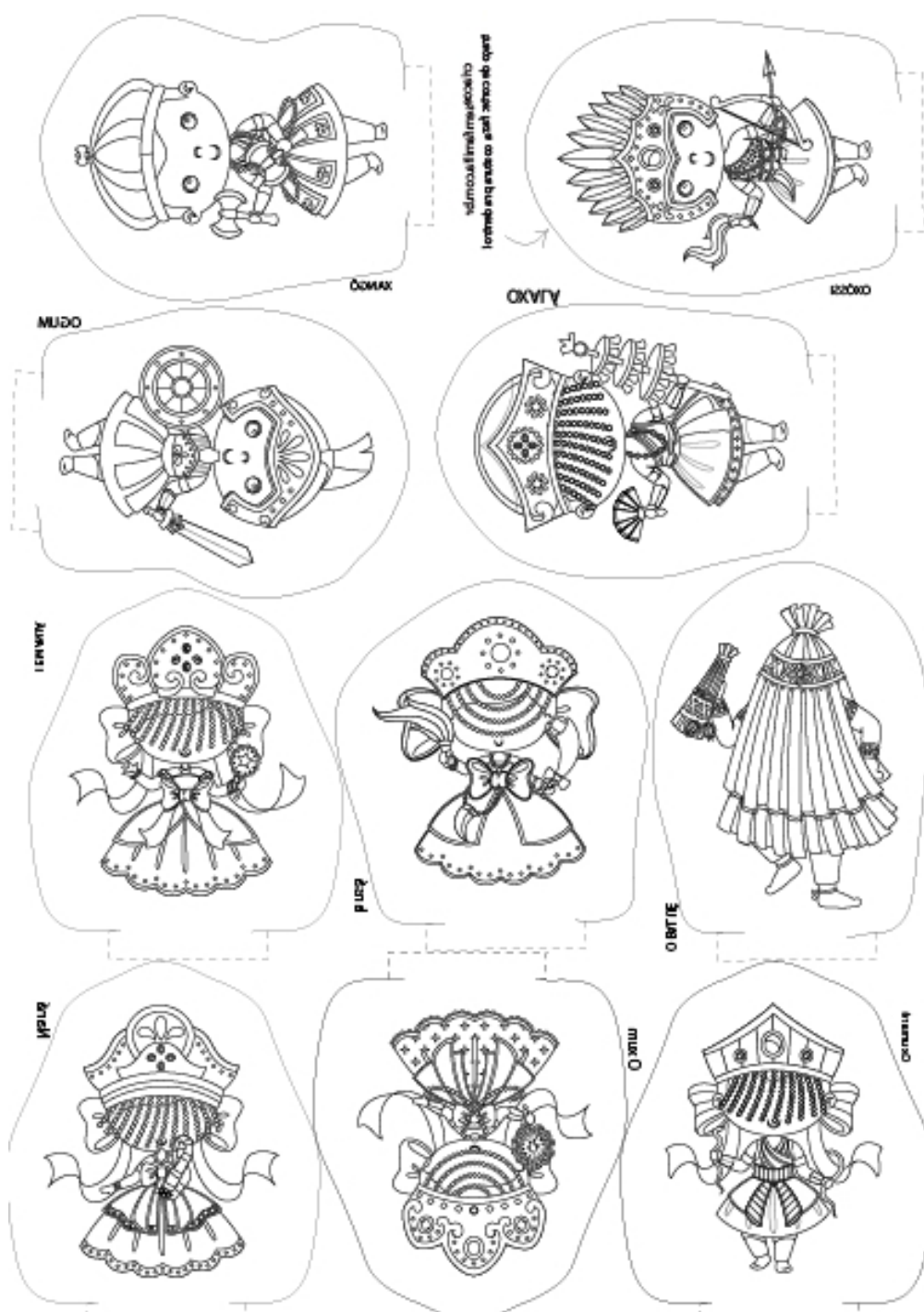
11. Nos quilombos, as pessoas tinham seus rituais religiosos e rezavam para os orixás. Esses orixás representavam elementos da natureza, como ar, água e fogo, bem como características humanas. Entre os orixás, Xangô se destaca como um dos mais poderosos, dominando os raios e trovões, possuindo ares de um guerreiro e um machado particularmente especial. As pessoas reconheciam sua coragem e



## Aula 04

**COMO FOTOGRAFO MINHA DUPLA.****COMO FOTOGRAFO ANA.**

## AULA 06



Disponível em: <https://criacoesemfamilia.com.br/produto/estampa-colecao-orixas-10p/>

Acesso em: 12 ago. 2024