



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ANANINDEUA
FACULDADE DE HISTÓRIA**

JOSUÉ PAMPLONA DA SILVA

**RACISMO E ENSINO DE HISTÓRIA:
UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

ANANINDEUA

2023

JOSUÉ PAMPLONA DA SILVA

**RACISMO E ENSINO DE HISTÓRIA:
UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de História, do Campus Universitário de Ananindeua, da Universidade Federal do Pará, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado(a) em História.

Orientador(a): Prof. Dr. Adilson Júnior Ishihara Brito.

Data da aprovação: _____ / _____ / _____

Conceito: _____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Adilson Júnior Ishihara Brito

Orientador

Campus Ananindeua – UFPA

ANANINDEUA

2023

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente a Deus, em primeiro lugar, por me proporcionar força e capacidade para concluir minha graduação.

Gostaria de expressar minha profunda gratidão aos professores da Universidade Federal do Pará - Campus Ananindeua, do curso de História, por todo o conhecimento. Em especial, desejo agradecer ao meu orientador, Prof. Dr. Adilson Brito, cujo apoio foi fundamental.

Gostaria de dedicar um agradecimento especial ao Projeto Cartografia, que despertou em mim uma consciência de luta contra o racismo e interesse pela área. Agradeço profundamente à coordenadora do projeto, Profa. Antônia Briosso, por me proporcionar a oportunidade de fazer parte dessa iniciativa inspiradora e aprender um pouco mais a cada dia.

Não poderia deixar de expressar minha gratidão aos meus familiares, que estiveram ao meu lado, fornecendo apoio incondicional e confiando em minhas escolhas. Em particular, gostaria de agradecer aos meus avós, Gilton Pamplona e Dalva de Oliveira, e à minha mãe, Carmem Pamplona, por sempre acreditarem em mim e me incentivarem em todas as etapas desse percurso. Também desejo expressar minha gratidão à minha irmã, Jadiele Pamplona, pela presença constante e pelo apoio inabalável.

Aos meus amigos e colegas de turma, compartilho minha gratidão pela longa caminhada que percorremos juntos. Em especial, quero agradecer aos grandes amigos que conquistei ao longo dessa jornada: Lucas Nojosa, Valéria Aguiar e Alessandra Soeira. Suas amizades foram essenciais para enfrentar os desafios e superar os obstáculos ao longo do caminho.

Por fim, gostaria de expressar meu sincero agradecimento à instituição que me formou, a Universidade Federal do Pará. Sou imensamente grato por todas as oportunidades de aprendizado, crescimento pessoal e desenvolvimento acadêmico proporcionado pela mesma.

A todos os mencionados e a todos aqueles que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho, o meu mais profundo agradecimento. Vocês foram fundamentais nessa jornada e sou grato por todo o apoio recebido.

Racismo e Ensino de História: Uma experiência de ensino na Educação Básica

Josué Pamplona da Silva¹

Resumo

Intrínseco nas estruturas da sociedade brasileira, o racismo por vezes manifesta-se não apenas de maneira direta e perceptível, através de discriminações, mas sim nas sutilezas do cotidiano. Nesse sentido, assim como em outras instâncias, o mesmo está presente nas escolas brasileiras, o que eventualmente acaba por ser naturalizado devido à falta de percepção da sua gravidade e impacto na vida dos educandos. Dito isso, o presente Trabalho de Conclusão de Curso tem por objetivo discutir uma experiência de ensino antirracista, ancorada na lei pela Lei 10.639/2003 mais tarde, ampliada para a Lei 11.645/2008, realizado com estudantes da 2ª Série do Ensino Médio da Escola Estadual Madre Celeste, localizada no município de Ananindeua. Tal experiência, que se organizou em etapas, teve início com um questionário socioeconômico, objetivando conhecer o público alvo, o que, foi de extrema importância no desenvolvimento do plano de ensino pensado sobre os temas norteadores: raça e racismo, racismo na história, racismo e cultura, desigualdade e sociedade etc. A metodologia de trabalho foi estruturada como o uso de fotografias que circularam nas redes sociais nas últimas décadas, que retratam, de maneira direta ou indireta, a presença do racismo no cotidiano da população brasileira, assim como, discussões fundamentadas por textos bases, como Silvio Almeida, Frantz Fanon etc. o qual foram utilizados como referências para a devida discussão a respeito do Racismo. Ao final, apresenta-se considerações a respeito da elaboração de um mural, pensado e produzido pelos educandos, para a comemoração do dia 20 de novembro, o qual destacaram através de fotografias algumas personalidades negras que se tornaram símbolo de resistência contra o racismo. Tal elaboração foi produto da oficina “Personalidades Negras e a luta contra o racismo”, cujo objetivo era o de debater a respeito de diferentes sujeitos que lutaram e lutam contra o racismo.

Palavras-Chave: Ensino de História; Racismo; Aprendizagem Significativa; Educação Antirracista; Ensino Médio; Ananindeua-PA.

¹ Graduando do curso de Licenciatura em História pela Universidade Federal do Pará- Campus Ananindeua. Endereço eletrônico: Jopamplona80@gmail.com. Atuação como bolsista no Programa Institucional de Bolsista de Iniciação à Docência de 2018.3 a 2020.1. Atualmente, colabora no projeto "Cartografia da Cultura Afro-Brasileira e Indígena" e é colaborador no Laboratório de Práticas Pedagógicas de Educação Étnico-Racial.

Résumé

Intrinsèquement lié aux structures de la société brésilienne, le racisme se manifeste parfois non seulement de manière directe et perceptible, à travers des discriminations, mais aussi dans les subtilités du quotidien. En ce sens, tout comme dans d'autres instances, il est présent dans les écoles brésiennes, finissant par être banalisé en raison du manque de perception de sa gravité et de son impact sur la vie des étudiants. Cela étant dit, ce mémoire vise à discuter d'une expérience d'enseignement antiraciste, ancrée dans la loi 10.639/2003, ultérieurement élargie à la loi 11.645/2008, réalisée avec des étudiants de la 2e année du lycée de l'école d'État Madre Celeste, située dans la municipalité d'Ananindeua. Cette expérience, organisée en étapes, a débuté par un questionnaire socio-économique visant à connaître le public cible, ce qui a été extrêmement important dans l'élaboration du plan d'enseignement axé sur des thèmes directs tels que la race et le racisme, le racisme dans l'histoire, le racisme et la culture, l'inégalité et la société, entre autres. La méthodologie de travail a été structurée en utilisant des photographies circulant sur les réseaux sociaux au cours des dernières décennies, dépeignant, de manière directe ou indirecte, la présence du racisme dans la vie quotidienne de la population brésilienne, ainsi que des discussions basées sur des textes fondamentaux tels que Silvio Almeida, Frantz Fanon, entre autres, qui ont été utilisés comme références pour la discussion sur le racisme. En conclusion, des considérations sont présentées concernant la création d'une fresque, conçue et produite par les étudiants, pour célébrer le 20 novembre, mettant en avant des photographies de personnalités noires devenues des symboles de résistance contre le racisme. Cette réalisation est le produit de l'atelier "Personnalités Noires et la Lutte Contre le Racisme", dont l'objectif était d'informer sur différents individus qui ont lutté et luttent contre le racisme.

Mots-clés: Enseignement de l'Histoire ; Racisme ; Apprentissage Significatif ; Éducation Antiraciste ; Lycée ; Ananindeua-PA.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURAS

Figura 1 – localização da Escola Estadual de Ensino Médio Madre Celeste e arredores	12
Figura 2 – As fases da experiência de execução	21
Figura 3 - Formatura da turma de medicina da UFRJ	24
Figura 4 - Greve dos Garis no Rio de Janeiro	24
Figura 5 – Feira do Açaí – Ver-o-Peso.....	25
Figura 6 – Restaurante na Estação das Docas	25
Figura 7 – Roda de conversa para compartilhar alguns nomes selecionados.....	32
Figura 8 – Preparação do material para a construção do mural.....	33
Figura 9 – Montagem do mural no segundo andar da escola	34
Figura 10 – Finalização do mural e o compartilhamento do objetivo do mesmo	34

TABELAS

Tabela 1: Planejamento Didático da Pesquisa	14
Tabela 2: Autoidentificação étnico-racial dos(as) discentes	15
Tabela 3 - Distribuição do alunado por sexo, raça/cor/etnia (%)	22
Tabela 4 – Distribuição do alunado por concordância de cotas (%)	23

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	8
2. ESCOLA E RACISMO ENQUANTO ESPAÇO DE NORMALIZAÇÃO	10
2.1. Identificação e público alvo	13
3. ENSINO ANTIRRACISTA, METODOLOGIA E ESCOLA	20
3.1. Reconhecimento e planejamento.....	22
3.2. Execução.....	24
4. RECONSTRUINDO NARRATIVAS: O MURAL DE RESISTÊNCIA NEGRA COMO FERRAMENTA EDUCATIVA E TRANSFORMADORA	30
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	36
REFERÊNCIAS	38

1. INTRODUÇÃO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) trata-se de uma experiência antirracista de ensino, ancorada na Lei nº 10.639/2003, posteriormente reeditada pela Lei nº 11.645/2008. O trabalho foi desenvolvido com estudantes da 2ª Série do Ensino Médio da Escola Estadual Madre Celeste com encontros semanais de duas horas-aula, no período entre agosto a dezembro de 2023.

Localizada no Bairro do Coqueiro, no Conjunto Cidade Nova II, no município de Ananindeua, no Pará, a referida instituição atende alunos e alunas, em sua grande maioria, da área periférica ao Conjunto Cidade Nova. Essas áreas, assim como várias regiões marginalizadas do Brasil, carecem de políticas públicas eficientes, o que expõe, constantemente, os alunos a situações de riscos, tais como: violência urbana, criminalidade, vulnerabilidade social, discriminação, preconceito, entre outros.

Inquieto pela ausência de discussões vinculadas às relações étnico-raciais no ambiente escolar, emerge a proposta de abordar o racismo na instituição, por meio das problemáticas do tempo presente, tais como os preconceitos e as discriminações raciais. Essas problemáticas são demandantes de um sentido para o ensino-aprendizado da História.

O Brasil carrega, em sua história, o peso de séculos de escravização, que vai além do período em que essa prática se tornou ilegal (MACHADO, 2015). Assim, qual é a consequência disso, mais de dois séculos depois? A presença do racismo. Segundo dados divulgados pelo Anuário Brasileiro de Segurança Pública (BRASIL, 2022), que coletou informações das secretarias estaduais de segurança, os casos de racismo no Brasil aumentaram de 1.429 para 6.003, representando um aumento de 31% nos casos no período entre 2018 e 2021. O estado do Pará não difere de outras regiões do Brasil. Nesse período, o Pará ocupou o primeiro lugar no *ranking*, com 36,8 casos de injúria racial a cada 100 mil habitantes (BRASIL, 2022), não podendo descartar a possibilidade de mais denúncias de casos de injúria. O debate sobre o racismo precisa ser levado para todas as esferas da sociedade, principalmente para as escolas, trabalhando-o desde a base educacional para superá-lo.

Em março de 2023, com a onda de ataques em escolas pelo Brasil, a Secretaria de Educação do Pará confirmou a prestação de assistência à Escola Estadual Nossa Senhora Aparecida, que estava sob ameaça de um estudante desconhecido da unidade.

Esse estudante havia feito uma postagem, nas redes sociais, anunciando um massacre na escola, especificamente contra os estudantes do ensino médio. Na publicação, o garoto dizia que seria "por racismo, já fui muito apelidado".

Diante das discussões raciais, cabe a pergunta: "A escola discrimina ou simplesmente não promove igualdade?" (CAVALLEIRO, 2001, pág. 97). Assim, permeia esse questionamento, incitando uma análise mais profunda sobre as práticas da instituição.

Ao conversar com alguns professores e membros da gestão da Escola Estadual Madre Celeste, foi observada a ausência adequada de discussões raciais na instituição, o que contribui significativamente para a prática de atos racistas no ambiente escolar. Atos esses, comumente deferidos no cotidiano, são reflexos da herança escravista brasileira e são naturalizados em razão da falta de intervenções educacionais antirracistas.

Diante disso, surge em mim² a ideia, inspirada no Projeto Cartografia da Cultura Afro-brasileira e Indígena³, de promover, na Escola Madre Celeste, um projeto de educação antirracista, baseado na metodologia de aula-oficina, de Isabel Barca, que relaciona os sentidos do passado com as atitudes presentes e a projeção do futuro (BARCA, 2004).

Organizada em etapas, iniciou-se o contato de reconhecimento do público-alvo com um questionário simples, o qual teve sua importância, também, para finalizar o plano de atuação nas aulas. Ademais, as aulas seguiram a partir de pontos de partida, tais como: temas norteadores (raça e racismo, racismo na história, racismo e cultura, desigualdade e sociedade, entre outros); recursos visuais (fotografias e vídeos que circularam nas redes sociais nas últimas décadas, que retratam, de maneira direta ou indireta, a presença do racismo no cotidiano da população brasileira); textos para fundamentar os debates a respeito do racismo, com auxílio de autores como Sílvia Almeida, Frantz Fanon, Flávia Vieira etc.

Por fim, o referido artigo está dedicado a uma análise abrangente da interseção entre educação e racismo, com foco na dinâmica escolar. Sua estrutura é composta por três seções fundamentais, cada uma desempenhando um papel crucial na abordagem da problemática.

Inicialmente, o primeiro tópico tende a contextualizar a escola com a problemática proposta por esse trabalho, o racismo. Em seguida, exploraremos, detalhadamente, a implementação do ensino antirracista proposto, destacando estratégias pedagógicas, recursos utilizados, entre outros.

² Atuei de forma integral no Projeto Cartografia como Bolsista do **Programa Institucional de Bolsas de Extensão**, de março de 2020 a fevereiro de 2022, no entanto, devido sua grande importância em minha formação, permaneço no mesmo como voluntário até os dias atuais.

³ O **Projeto Cartografia** surgiu em 2011, criado pela Professora Antônia Briosso, de uma experiência pedagógica no ensino de História, para, nos anos seguintes, se consolidar como uma plataforma interdisciplinar, decolonial e antirracista na educação básica. Ao longo de mais de uma década, atuando no âmbito da Escola de Aplicação da UFPA, mais de mil estudantes de educação básica, graduação e pós-graduação foram formados em uma perspectiva antirracista. Ao mesmo tempo, mais de 100 produtos pedagógicos foram elaborados, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais, para a educação das relações étnico-raciais e o ensino da história indígena e da África e cultura afro-brasileira, com base nas Leis 10.639/2003 e 11.6645/2008 (BRIOSO, 2020).

No último tópico, destaca-se uma intervenção concreta que reforçou os resultados alcançados. O foco principal é a criação de um mural impactante e significativo, meticulosamente concebido pelos próprios estudantes como parte de uma oficina temática sobre “personalidades negras e a luta contra o racismo”. Este mural, composto por fotografias de figuras notáveis escolhidas após debates esclarecedores, serve também como homenagem visual às personalidades negras que simbolizam resistência contra o racismo. Por meio dessa estrutura, este artigo busca proporcionar uma compreensão profunda do desafio do racismo na escola.

2. ESCOLA ENQUANTO ESPAÇO DE NORMALIZAÇÃO DO RACISMO

Há diversos trabalhos circulando na sociedade voltados às questões que cercam o ambiente escolar, chegando a surpreender as condições físicas de algumas escolas relatadas em pesquisas (PARO, 2000). Na Escola Madre Celeste não é diferente, quando nos deparamos com as condições materiais, físicas e pedagógicas. É dentro desse contexto escolar que, por vezes, reforça as desigualdades raciais que abordaremos tal discussão, o racismo.

Localizada no município de Ananindeua, região metropolitana de Belém, no Pará, a Escola Estadual de Ensino Médio Madre Celeste está situada no Conjunto Cidade Nova IV. Criada nos anos 2000, suas atividades ocorriam no prédio da Sociedade Civil Madre Celeste. Houve um acordo entre a Secretaria Executiva de Educação e o proprietário do imóvel, resultando na adoção do mesmo nome para a escola com alterações apenas no distintivo, para indicar que é um estabelecimento de ensino mantido pelo poder público estadual (Escola Estadual Madre Celeste, 2017).

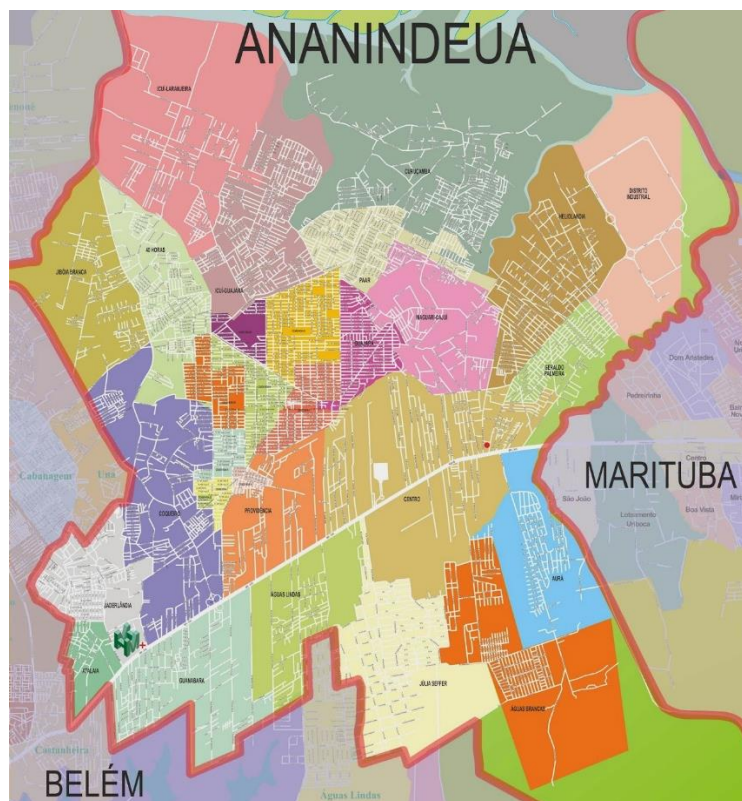
De acordo com dados retirados da prévia populacional de Ananindeua (até dezembro de 2022), disponibilizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o município possui 515.745 habitantes. Assim como outras cidades brasileiras, Ananindeua é conhecida por sua grande desigualdade social. Em comparação com os demais municípios da região metropolitana, apresenta índices alarmantes de homicídios, furtos e roubos, sendo a líder entre as cidades circundantes à Belém.

Segundo dados fornecidos pela Segurança Pública do Pará (SEGUP-PA), nos anos de 2021 e 2022, as taxas de homicídios foram de 183, as de furtos atingiram 12.040 e as de roubos registraram 18.824 ocorrências. É importante ressaltar esses dados uma vez que a Escola Madre Celeste faz parte desse contexto de violência e vulnerabilidade. Assim como em todas as regiões

do país, a maioria desses estudantes vivem em locais de risco, em termos de violência⁴, colocando-os em constante situação de risco.

Para melhor compreensão espacial, destaco, a seguir, um mapa recuperado do *Google Maps* (figura 2), o qual, no centro, em vermelho, é a localização da escola com suas áreas circundas, onde os discentes são provenientes, tais como: Coqueiro (Ananindeua), Jaderlândia, PAAR, 40 horas, entre outros, melhor observado no mapa de bairros de Ananindeua (Figura 1). Segue o mapa da região:

Figura 1 – Bairros de Ananindeua



Fonte/Ilustração: Genildo Mota

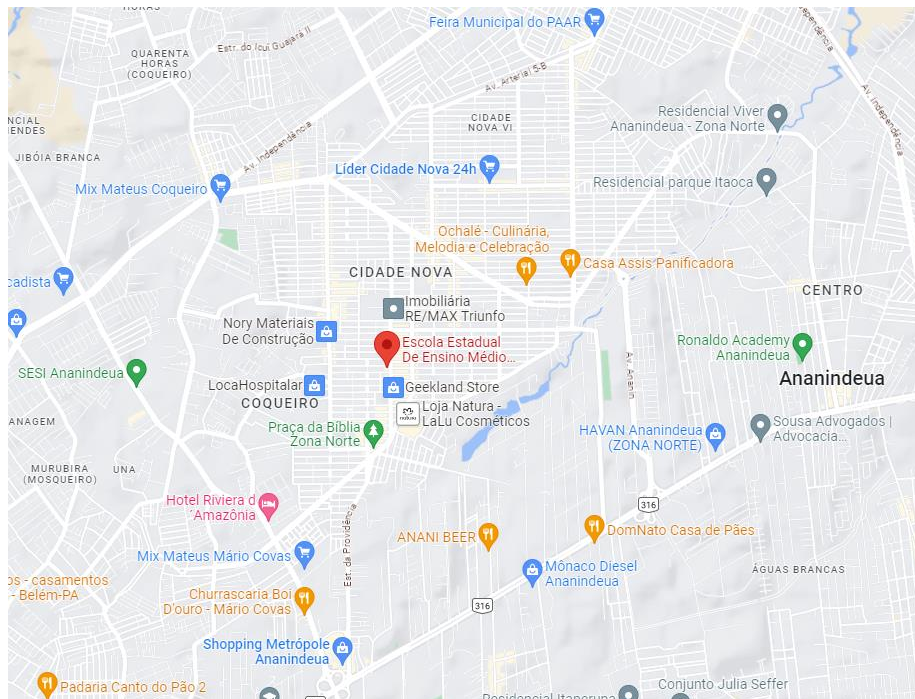
Considerando tais bairros, onde os discentes pertencem, da região metropolitana, como periféricos, a partir da definição quantitativa (DIANDREA, 20220), destaco dois elementos essenciais para isso: distância em relação ao epicentro, e a pobreza. Bairros como Icuí e 40

⁴ Segundo dados divulgados pelo IBGE em 2019, a taxa de homicídios chega a 98,5 entre pessoas pretas ou pardas de 15 a 29 anos. Entre jovens brancos na mesma faixa etária, a taxa de homicídios é de 34 por 100 mil habitantes. Ademais, o estudo recuperou dados da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE), revelou que, em 2015, mais da metade dos alunos pretos ou pardos (53,9%) estudavam em estabelecimentos localizados em área de risco em termos de violência, contra 45,7% dos brancos. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/25999-taxa-de-homicidio-de-pretos-ou-pardos-e-quase-tres-vezes-maior-que-a-de-brancos>

Horas emergem como pontos críticos que exemplificam a disparidade entre rendimentos mensais inadequados e uma infraestrutura precária (BORGES; CHAGAS; SOARES; SILVA, 2022). Nessas localidades, as deficiências nos serviços essenciais, como saúde, educação e segurança, são evidentes, contribuindo para uma atmosfera marcada pela recorrência de crimes, especialmente roubos e homicídios. Importante ressaltar que, Ananindeua foi classificada como o segundo município paraense com domicílios nessas condições, conforme dados do IBGE (2010).

Sendo a mesma em 2019, com os bairros Icuí, 40 horas, Paar, Guajara e Conjunto Cidade Nova, selecionada para receber o programa “Em Frente Brasil”, objetivando diminuir os índices de violência e criminalidades na região (AGENCIA PARA, 2022).

Figura 2 – localização da Escola Estadual de Ensino Médio Madre Celeste e arredores



Fonte: Google Maps

Com limitações espaciais, tal escola encontra-se localizada no Conjunto Cidade Nova II, na travessa WE 25, no bairro do Coqueiro, em Ananindeua, no Pará. Com uma estrutura restrita, a referida instituição busca, dentro das suas limitações, alcançar uma melhor qualidade em seu ensino, que, por vezes, é limitada espacialmente. Possuindo dois andares e térreo, a Escola conta com sete salas de aula - algumas delas com problemas estruturais (Quadro quebrado, ar-condicionado quebrado etc.) -; uma sala de professores; uma cantina para os discentes lancharem; uma sala para a secretaria escolar; uma sala da gestão.

Por falta de espaço, a escola limita-se para realizar atividades extrassalas essenciais, como atividades físicas ou até mesmo promover eventos na própria escola, visto que, a mesma não possui ao menos espaço de convivência. Com 450 matrículas no ensino médio, nos três níveis de ensino, a Escola conta com 25 professores (BRASIL, 2022).

É perceptível a boa convivência nesse espaço entre os professores e alunos/as, e professores e gestão, bem como entre os próprios professores, o qual planejavam-se aulas com temas relacionados, de maneira interdisciplinas. No entanto, as questões raciais não eram devidamente abordadas. Quando tratadas, era apenas de maneira superficial. Em específico ao professor de História, do turno da tarde, não havia um planejamento próprio em relação aos conteúdos a serem ministrados em sala. As vezes guiava através dos livros didáticos, mas, neste ano de 2022, não havia sido disponibilizado para os educandos. Conforme relatado, a escola estava em período de adaptação⁵, com a implementação do “Novo Ensino Médio”⁶, logo, não haviam disponibilizado tal material didático para seus discentes. Tal problemática, em relação ao planejamento curricular, dificulta nos resultados dos objetivos. Nesse caso, o racismo, abordado de maneira rasa, sem a devida contextualização histórica e discussão aprofundada, pode ocorrer de resultar lacunas significativas.

2.1. Identificação e público alvo

O primeiro contato com a turma, o qual futuramente tornou-se alvo da metodologia de ensino contra o racismo, foi realizado através do estágio supervisionado III, que me dediquei durante um mês a realizar atividades de regência. Algo que sempre chamou atenção foi ausência de projetos, metodologias e atividades de enfrentamento a esse problema tão presente em nossa sociedade, conceituado como racismo. No entanto, mesmo mantendo contato frequente com eles, não havia oportunidade de levantar debates étnicos raciais um pouco mais aprofundados, o que foi possível apenas tempos depois, após autorização da gestão escolar e do professor de história responsável pelo 2º ano do turno da tarde, para executar um planejamento metodológico antirracista construído a partir do problema. Para melhor visualizar tal processo de planejamento metodológico, a seguir a Tabela 1 com o devido processo:

⁵ Fala da gestora da Escola Madre Celeste, agosto de 2022.

⁶ A Lei nº 13.415/2017 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022) e definindo uma nova organização curricular, mais flexível, que contemple uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, os itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>.

Tabela 1: Planejamento Didático da Pesquisa

Planejamento Didático da Pesquisa	
Objetivos	<p>Geral: Desenvolver uma educação étnico-racial antirracista a partir da pesquisa e dos conteúdos de referência da história, incentivando e reafirmando a identidade negra presente na cultura brasileira, colocando em prática as leis 10.639/2003 e 11.645/ 2008 na Escola Estadual Madre Celeste;</p> <p>Específicos:</p> <p>Despertar a consciência sobre as manifestações de racismo e suas ramificações na sociedade brasileira;</p> <p>Desmantelas estereótipos e preconceitos enraizados por meio da análise crítica;</p> <p>Problematizar o racismo como algo construído historicamente;</p> <p>Desconstruir a naturalização e normalização do racismo cotidianamente;</p>
Expectativas de resultados	<p>Por se tratar de um problema histórico, logo, estrutural, as expectativas dos resultados se tornaram a colaborar com a construção de cidadãos antirracistas, em que, com um olhar crítico da sociedade pudessem identificar o racismo nas sutilezas em que o mesmo se manifesta, pois, identificando-o, poderiam confrontá-lo, e então, supera-lo. É bastante comum observarmos discursos que ressaltam a importância de deixarmos de ser racista, a problemática em apenas deixar de ser racista, torna tal situação intacta, sem possibilidade de combate. É nesse sentido que objetivamos tornar pessoas antirracistas, pois não apenas buscarão deixar de ser racistas, como também agirão na identificação e combate do mesmo.</p>
Problema	O racismo como elemento naturalizado pela sociedade, normalizado.
Avaliação	Material produzido pelo alunado e diálogos em sala

Fonte: autoral.

Desse modo, algo considerado importantíssimo, inicialmente, era conhecer um pouco mais do público presente e alcançado por esse plano de ensino. Disponível e eficaz, foi utilizado o método de questionário, o qual, de maneira objetiva, os educandos informariam algumas perguntas, que seriam utilizadas para melhor compreensão do alunado. Inicialmente, Nos atentaremos com a autoidentificação étnico-racial de cada aluno e aluna. Para melhor compreensão das respostas dos mesmos, a Tabela 2, a seguir, apresenta dados referentes à autoidentificação étnico-racial (cor) dos estudantes do 2º ano do ensino médio, do turno da tarde, que ficaram à vontade para expressar como se enxergavam.

Tabela 2: Autoidentificação étnico-racial dos(as) discentes

Cor/Raça	Quantidade	
	Numero	Porcentagem
Branco/as	7	35%
Pretos/as	2	10%
Negros/as	2	10%
Pardos/as	5	25%
Não declarados	4	20%
TOTAL	20	100%

Fonte: autoral

A Tabela 2 expressa a resposta dos discentes quando questionados sobre sua identificação racial. Dentre os participantes, 40% são do sexo feminino e 60% do sexo masculino, totalizando um grupo de 20 pessoas. Todos os participantes residem em bairros próximos à escola. Em relação à autodeclaração étnico-racial dos discentes, temos 35% de brancos, 25% de pardos, 10% de negros, 10% de pretos e 20% não declararam sua etnia, raça ou cor. Podemos concluir, portanto, que a metodologia alcançou uma maioria de alunos autodeclarados brancos (35%), seguido de pardos (25%), conforme demonstrado no gráfico acima. Vale ressaltar que esse processo de autoidentificação foi difícil para eles e ocorreu no primeiro momento de contato, principalmente por estarem em fase de autodescoberta.

Antes de adentrarmos às autoidentificações “pretos, pardos e negros”, é de conhecimento a atribuição de pretos e pardos na categoria de negro nos censos, melhor observado a seguir, sendo, este trecho, retirado do Pronunciamento do Nação Mestiça e ACRA no Supremo Tribunal Federal.

No Brasil, seu primeiro censo oficial, de 1872, tinha para a variável “cor/raça” as opções ‘branca’, ‘preta’, ‘parda’ e ‘cabocla’; no censo de 1890, a opção ‘parda’ foi substituída por ‘mestiça’, retornando o termo ‘parda’ em todos os censos seguintes que tiveram o quesito “cor/raça”, passando a incluir também os mestiços caboclos. Assim, o censo brasileiro sempre trouxe um espaço para a expressão da identidade mestiça. As opções ‘preta’ e ‘branca’ sempre constaram nos quesitos “cor/raça” dos censos, os quais nunca trouxeram a opção ‘negra’. Somar pretos e pardos e incluí-los numa categoria ‘negra’ tornou-se, porém, uma reivindicação de movimentos negros, inclusive junto ao IBGE.

Desse modo, a utilização de “preto, pardo e negro” era de maneira independente, em virtude que o formulário objetivava que os discentes expressassem como se identificavam.

Nesse sentido, os pretos e negros foram declarados como minoria, e uma parcela deles não conseguiu chegar a uma resposta específica. Assim, é perceptível a dificuldade desse processo de identificação, levando-os a optar por não se declarar, ou, quando declarados, escolhem a opção "negros", que é menos constrangedora e ofensiva em sua visão, em comparação com a opção "pretos/as" ou mais evidente ainda, uma nítida preferência pela forma de identificação como pardos, o que não se difere das primeiras aparições da categoria nos censos, o que: “de acordo com os organizadores dos censos, não se classificaria nem como branco e nem como preto. Logo, ela sempre foi pensada como uma categoria residual ou mesmo como um não rótulo” (CAMPOS, 2013).

Ademais, em relação a categoria preto ou negro e a autoidentificação por pardo alcançaram em torno de 25% das respostas, mais que o dobro se compararmos com pretos e negros juntos. Isso ocorre uma vez que: "a história narrada nas escolas é branca, a inteligência e a beleza mostradas pela mídia também o são" (SANTOS, 2003, p. 27). Dessa forma, todos os padrões culturais hegemônicos apresentados pela sociedade, relacionados à beleza, estão ligados ao branco, o que acaba afastando-se da realidade negra. No entanto, importante destacar que, apesar de mensurarmos as categorias preto, pardo e negro de maneira distinta, em virtude de exposição de como tais discentes se identificam, quando convertemos tais dados para o levantamento oficial, do IBGE, o qual utiliza-se “Negros” para se referir-se a “pretos” e “pardos” na mesma categoria, podemos então afirmar que a maioria em sala se encaixa na categoria de negro, sendo estes 45%.

Algo que pode ser considerado, em relação a tais escolhas, muitas vezes com dificuldades, pode ser reflexo da falta de compreensão sobre as opções disponíveis, e também pode indicar a influência das categorias estabelecidas por formulários oficiais. Podendo assim, até mesmo desconhecer o significado de autoidentificação étnico-racial, arriscando-se a preencher algo que desconheça.

No entanto, surgem os questionamentos: qual é a postura da escola diante do racismo no contexto escolar? De que maneira a comunidade escolar contribui para a superação do racismo? Considerando a importância da Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003, que modificou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 9.394/1996), instituindo a obrigatoriedade do ensino da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" nos currículos escolares, o Projeto Político Pedagógico (PPP), do Madre Celeste, reafirma seu compromisso com a implementação e efetivação dessa temática, visando “resgatar e valorizar a participação

do negro na formação do povo brasileiro e sua importante contribuição nas áreas sociais, econômicas e políticas do país.”(Escola Estadual Madre Celeste, 2017).

No entanto, na prática cotidiana, os esforços da comunidade escolar nesse sentido são imperceptíveis, pois não há registros de projetos ou iniciativas para a concretização e reafirmação objetiva dessa lei, além das atividades comumente planejadas apenas para a semana da Consciência Negra. Percebe-se de certa forma, a inquietação do Ministério da Educação em relação a formação de professores e de como eles agirão na desconstrução, junto aos estudantes, do racismo, visto a preocupação de tal ministério na elaboração de materiais e leis pensadas para Educação das Relações Étnico-Raciais. Entretanto, as referidas medidas não garantem que as leis sejam, de fato, implementadas nas escolas de Educação Básica. Valendo destacar o fato do professor de história do colégio em que essa pesquisa se desenvolveu não possuir um planejamento atualizado para as aulas.

Sendo a escola um espaço em que as relações sociais são reproduzidas, ela reflete o mito da superioridade branca em relação aos negros (DIAS, 2010), através da omissão da escola em relação a “brincadeiras” de cunho racista, buscar saber se os professores estão utilizando das obrigadoriedades das Diretrizes Curriculares Nacionais ou até mesmo buscando inserir no currículo/PPP projetos de educação para as relações étnicos raciais.

Portanto, "entendemos que o preconceito racial está presente nos espaços escolares, permeando discursos e práticas de discentes e docentes, naturalizando e normalizando as injustiças sociais" (TUONO & VAZ, 2017). Dito isto, presente de forma estrutural e inconsciente nos indivíduos, por vezes, velado, de acordo com Munanga (2017), o racismo manifesta-se de maneira menos explícito, o qual torna-se difícil de ser identificado, ocorrendo, em grande medida, por conta de atitudes e práticas encobertas, mascaradas por discursos e comportamentos aparentemente neutros. Podendo nesse contexto educacional ser expressada por alunos, professores e administradores nas escolas e em outras instituições.

Como destacado por duas alunas⁷, do 2º ano do ensino médio, da Escola Madre Celeste, é comum, nas brincadeiras entre os meninos, a manifestação de vários apelidos ofensivos, tais como: cabelo duro, cabelo feio, macaco e só faltava ser preto. Essas são manifestações explícitas de como o racismo é naturalizado no cotidiano escolar, muitas vezes ignorado por professores e gestores, que não reconhecem sua gravidade no bem-estar dos alunos, tratando-os apenas como casos de *bullying*. No cotidiano escolar, as manifestações explícitas de racismo evidenciam uma naturalização, muitas vezes ignorada por professores e gestores, que tendem a

⁷ Fala de alunas em sala de aula, 1 de dezembro de 2022.

classificar tais incidentes como apenas casos de *bullying*, desconsiderando a gravidade do seu impacto nos alunos, o que ‘implicam em traumas e sentimentos de inferioridade, na ambivalência entre desejo e culpa e em sofrimentos na representação de seu corpo’ (BENEDITO, FERNANDES, 2020).

O silêncio institucional, diante desses eventos, reflete um exemplo do racismo enquanto estrutural, conforme delineado por Almeida (2018), que destaca a existência sistêmica de discriminação com a raça como fundamento, expondo-se por meios de ações conscientes ou até mesmo inconsciente. Paradoxalmente, o próprio silêncio escolar diante dos casos de racismo configura-se como uma manifestação desse racismo enquanto estrutura (NASCIMENTO, 2020).

Além disso, o racismo afeta o processo de construção da identidade dos alunos. Na escola, há vários casos em que as alunas têm dificuldade em aceitar suas características étnicas, como cabelos, narizes, cor, dentre outros aspectos fenotípicos negros. Em sala de aula, um aluno, a quem chamaremos de "aluno X", menciona o fato de não ser aceito como pardo em sua família. Ele diz:

Eu fui me inscrever para o meu técnico. Lá para pedir a isenção tá escrito 'você se considera uma pessoa branca, parda ou preta, ou amarela ou indígena'. Eu coloquei pardo, só que a minha mãe veio e começou a brigar comigo, falando que eu não era pardo e que eu era branco. só que em todos os documentos que eu assino, eu coloco pardo, porque sou pardo, só que ela fala que eu sou branco. na cabeça dela esse negócio de pardo é coisa que inventaram é como se fosse...índio. (ENTREVISTA COM ALUNO X, 2022).

Ainda em sala, agora sobre um acontecimento presenciado dentro dos espaços escolar, uma discente, aqui destacada como “aluna Y”, destaca um caso ocorrido na sala dos professores. Trata-se de um diálogo entre um determinado professor com uma educanda, que dizia: “eu não sou negra, eu sou parda, sou parda do cabelo liso”. Insistindo no debate, o professor persiste ao dizer que o cabelo da mesma é “ondulado”. Respondendo novamente, ela afirma “Né não, é porque está só óleo, mas ele é liso. Não, meu cabelo não é ruim não”. Destaque principal para a frase “meu cabelo não é ruim”. Tal frase ressalta a desvalorização fenotípica dos traços negros e a valorização dos traços corporais à branquitude⁸. Essas condutas refletem padrões de pensamento enraizados na sociedade, conforme observado por Dias (2014),

⁸ Estratégia de proteção, muitas vezes concebida como um pacto social, que visa preservar os privilégios associados à dinâmica racista para a classe branca. Esse pacto social pode se manifestar de diversas formas, seja na manutenção de estruturas institucionais, na perpetuação de estereótipos, ou na resistência a mudanças que desafiem a ordem racial estabelecida (BENTO, 2002).

que salienta a atribuição de imagens negativas ao negro, perpetuando estereótipos e preconceitos racialmente carregados. No contexto da situação vivenciada pela aluna Y, a afirmação "meu cabelo não é ruim" não apenas representa uma resistência individual ao estigma associado aos cabelos crespos, mas também destaca a necessidade de uma educação libertadora, conforme preconizada por Paulo Freire (2004). A aluna, ao rejeitar estereótipos prejudiciais, aponta para a importância de uma abordagem educacional que promova a reflexão crítica sobre identidade, padrões de beleza e a internalização de estigmas. Utilizando-se de tal educação proposta por Freire (2004), para buscar não só resistir à opressão, mas também transformar as estruturas e as mentalidades que perpetuam a marginalização, capacitando os indivíduos a questionarem e desafiarem tanto as manifestações externas quanto as internalizadas da opressão.

Refletido atualmente no meio social, a ideia de superioridade branca, “nela, a identidade racial branca é construída como sinônimo de poder e visibilidade” (ALVES, 2010), sendo uma herança colonial brasileira, que naturaliza o racismo no meio social.

Assim, trazendo efeitos reais, como por exemplo a negação da própria natureza, em que o negro se considera inconformado com suas especificidades, considerando o belo apenas oriundos brancos, tal como: cabelos lisos, claros, olhos azuis, nariz afilados, entre outros. De acordo com Gentili (2003), tal naturalização parte de um olhar que normaliza, o que se percebe as injustiças na realidade da sociedade como algo comum, normal, “a ponto de com o tempo naturalizar tais fenômenos” (TUONO, VAZ, 2017). Tal “normalidade” e “anormalidade” pode ser explicada a partir da analogia:

[...] enquanto é “anormal” que um menino de classe média ande descalço, é absolutamente “normal” que centenas de meninos de rua andem sem sapatos perambulando pelas ruas de Copacabana pedindo esmolas [...] a possibilidade de reconhecer ou perceber acontecimentos é uma forma de definir os limites sempre arbitrários entre o “normal” e o “anormal”, o aceito e o negado, o permitido e o proibido (GENTILI, 2003, p.29).

Dito isto, o racismo só poderá ser naturalizado se o olhar que o vê o normalizar (GENTILI, 2003). Assim, por um período, foi perceptível observar um olhar não apenas normalizador às situações de racismo implícito no ambiente escolar, mas também que não consegue perceber a gravidade do mesmo, o que faz parte da grande parte da sociedade, consciente e inconscientemente.

Desse modo, é imperceptível uma abordagem problematizadora com enfoque na escola. Apesar da obrigatoriedade por lei, que visa a construção da identidade do aluno negro e a

conscientização do aluno não negro em relação ao reconhecimento do povo africano para o desenvolvimento do Brasil, como explicitado no PPP da Escola, é notória a ausência do debate crítico sobre isso. É importante ressaltar que "seus conteúdos e técnicas são meras reproduções do currículo ignorando as temáticas transversais sobre a diversidade étnica e racial brasileira".

3. ENSINO ANTIRRACISTA, METODOLOGIA E ESCOLA

Há diversos trabalhos circulando na sociedade voltados às questões que cercam o ambiente escolar, chegando a surpreender as condições físicas de algumas escolas relatadas em algumas pesquisas (PARO, 2000). Na Escola Madre Celeste não é diferente, quando nos deparamos com as condições materiais, físicas e pedagógicas. Sala sem ventilação adequada, quadro desolador e falta de espaços de convivência

Logo, é com essa escola, por vezes legitimadoras das desigualdades raciais, racista e hierárquica, que discutiremos. No entanto, "com certeza de que nela também estão presentes as forças - sujeito capaz de transformar sua cara - no sentido de que de fato ela seja pluri, multi, também a olhos vistos" (TRINDADE, 1994). Nesse sentido, adotou-se nas aulas a expectativa de desenvolver uma consciência histórica nos educandos (RUSSEN, 1992), a qual os possibilitariam a compreensão consciente do passado, futuro e presente, a partir da aprendizagem histórica. Assim, utilizando conscientemente do passado de lutas e resistência do povo negro para compreender o contexto de racismo e enfrentamento do mesmo.

Diante disso, visando um melhor desenvolvimento e sucesso no ensino-aprendizado, a construção do planejamento para as aulas inspirou-se no modelo de aula-oficina⁹, proposto pela professora Isabel Barca. Nesse modelo, o aluno torna-se agente de sua formação, disposto a contribuir com ideias prévias e as especificidades de cada experiência, com o professor intermediando e organizando as atividades problematizadoras. Assim, temos um saber articulado com faces diferentes, entre a ciência, senso comum e a epistemologia.

Ademais, o planejamento foi organizado e ancorado nos princípios curriculares norteadores da educação básica paraense¹⁰ do documento curricular do Estado do Pará (2021), para a etapa do Ensino Médio, divulgado em 2021. Resumido em duas habilidades essenciais, como:

⁹BARCA, 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, p. 131-144.

¹⁰ PARÁ. Documento Curricular do Estado do Pará – Etapa Ensino Médio: Volume II. Belém Secretaria de Estado de Educação do Pará. SEDUC, 2021. Disponível em: <https://www.seduc.pa.gov.br/novoensinomedio/pagina/11659-cadernos-orientadores>. 12 de agosto de 2021.

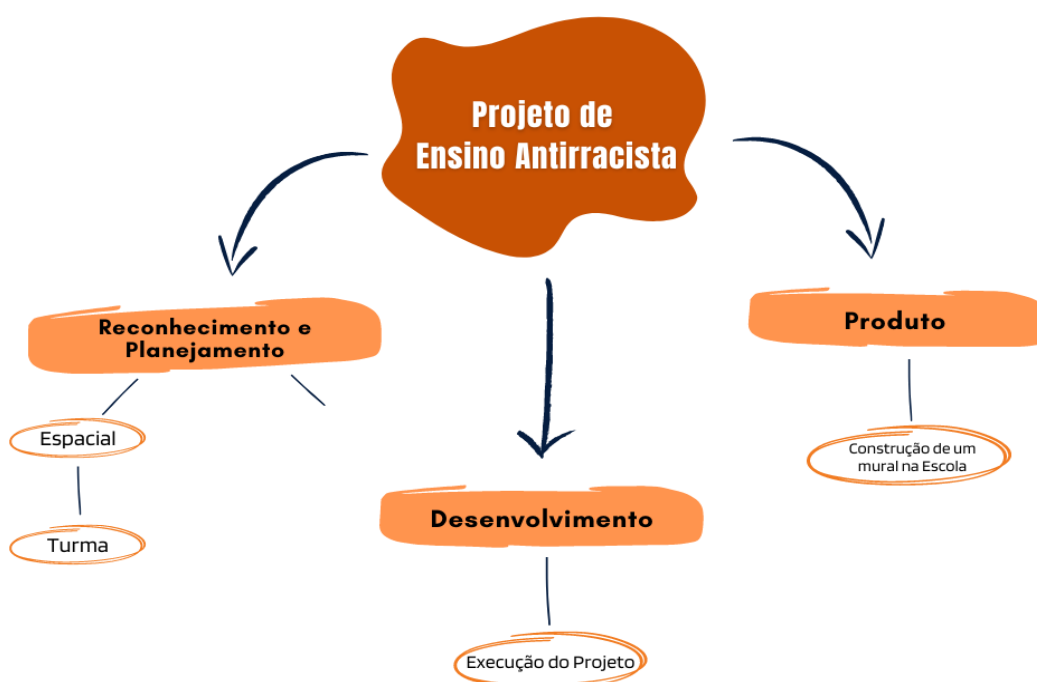
(EM13CHS102) Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais de matrizes conceituais (etnocentrismo, racismo, evolução, modernidade, cooperativismo/desenvolvimento etc.), avaliando criticamente seu significado histórico e comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos. (EM13CHS502).

Analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas etc., desnaturalizando e problematizando formas de desigualdades como: preconceitos, estereótipos, discriminações e intolerâncias; destacando os direcionados aos sujeitos amazônicos, e identificar ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às liberdades individuais (PARÁ, 2021, p. 345-353).

Por certo, com o foco principal nas discussões e análises críticas sobre as circunstâncias históricas do racismo, busca-se desnaturalizar e problematizar a normalização das práticas e manifestações racistas na sociedade, como expressões preconceituosas e discriminatórias, que, muitas vezes, não são vistas com a devida gravidade.

De tal maneira, o processo de ensino antirracista ocorreu em três importantes fases. A primeira fase foi o reconhecimento, tanto espacial quanto do alunado, seguido pelo planejamento, que envolveu a seleção de fontes, como fotografias cotidianas, textos base para os debates e materiais audiovisuais. Em seguida, ocorreu a execução do projeto. Por fim, foi desenvolvido um produto final, que consistiu na criação de um mural com personalidades negras que lutaram e resistiram ao sistema racista mundial, melhor observado na Tabela 1 e abaixo, na Figura 1.

Figura 3 – As fases da experiência de execução



Fonte: autoral.

3.1. Reconhecimento e planejamento

De acordo com o Censo de Educação de 2013, as crianças e os adolescentes utilizam os espaços da escola grande parte do dia. Nesse sentido, a mesma deve fornecer qualidades e infraestrutura mínima para os discentes, atendendo, assim, às normas estabelecidas para as instituições de ensino básico. Tais normas contêm informações sobre os utensílios utilizados na escola, o tamanho das salas de aula e a existência de áreas verdes, entre outras coisas. No entanto, é perceptível a limitação no espaço físico da escola, que conta apenas com sete salas de aula. Sua infraestrutura não permite atividades fora das salas, como eventos ou mostras, o que dificulta o sucesso do ensino-aprendizagem. Isso ocorre porque o espaço escolar não é somente um ambiente em que a educação se desenvolve, mas sim "uma forma silenciosa de ensino" (FRAGO, 1995, p. 69).

Além disso, aprofundando especificamente na turma, foi adotada a abordagem adequada para identificar um certo "perfil" dos discentes aos quais o projeto ia se aplicar. Inicialmente, os alunos concordaram em preencher um questionário, o qual inicialmente, de maneira breve, objetiva conhecer um pouco do público por ele preenchido. O mesmo os indagava sobre a autoidentificação étnico-racial, já mencionadas anteriormente, bem como questões relacionadas à vivência e atitudes cotidianas. A maioria, com 55% das pessoas, concordava totalmente com a oferta de vagas por cota racial, enquanto 30% não tinham opiniões sobre o assunto, 10% concordavam em partes e 5% discordavam das cotas. Ao serem questionados sobre a existência de preconceitos raciais na sociedade, 85% responderam que identificam preconceito racial contra pessoas negras, 10% das pessoas destacaram que não conseguem observar preconceito no cotidiano social e 5% preferiram não declarar. Vale ressaltar a hipótese, a dificuldade maior na autoidentificação étnico-racial com pessoas as do gênero feminino, em virtude que apenas 10% se declararam "pretas, pardas ou negras", sendo do gênero masculino 35% autodeclarados "pretos, pardos ou negros"

A seguir, em ordem de destaque anteriormente, encontra-se a tabela com os referidos dados, para melhor compreensão:

Tabela 3 - Distribuição do alunado por sexo, raça/cor/etnia (%)

Sexo	Cor/Raça/Etnia					Total
	Pardo (a)	Branca (o)	Preto (a)	Não declarados	Negro (a)	
M	20%	15%	10%	10%	5%	60%
	(4)	(3)	(2)	(2)	(1)	(12)

F	5% (1)	20% (4)	0% (0)	10% (2)	5% (1)	40% (8)
Total						100% (20)

Fonte: autoral.

Tabela 4 – Distribuição do alunado por concordância de cotas e sexo (%)

Sexo	Concorda com a cota racial?				
	Sem opinião	Totalmente	Em partes	Discorda em partes	Total
M	15% (3)	35% (7)	10% (2)	0% (0)	60% (12)
F	15% (3)	20% (4)	0% (0)	5% (1)	40% (8)
Total					100% (20)

Fonte: autoral.

A condução do ensino, centrado no ensino antirracista, utilizou-se dos dados obtidos a partir das observações cotidianas na escola e das respostas do questionário. Esses dados desempenham um papel crucial ao oferecer uma compreensão de como os alunos percebem a própria identidade racial. Essa compreensão, por sua vez, orientou a execução do planejamento metodológico voltada para o antirracismo, alinhando-se com as diretrizes estabelecidas pela Lei nº 10.639/2003, que visa promover a educação para as relações étnico-raciais.

Ao explorar as experiências dos alunos, buscamos embasar tal planejamento de ensino nas contribuições de autores fundamentais, como Silvio Almeida (2018), cuja abordagem do Racismo Estrutural lança luz sobre as complexidades dessas questões. Além disso, incorporamos a perspectiva de Frantz Fanon (2018), que explora a interseção entre racismo e cultura, e as reflexões de Aníbal Quijano (2005), que discute a decolonização como um elemento central.

Dessa forma, os dados da tabela não apenas contribuíram para um conhecimento do público-alvo, mas também direcionaram a aplicação prática desses importantes referenciais teóricos, moldando o desenvolvimento das aulas e fortalecendo a implementação de uma metodologia de ensino antirracista mais contextualizada e relevante.

3.2. Execução

Em contrapartida, será apresentada a organização e execução das aulas-oficinas antirracistas, destacando a importância da construção de uma consciência crítica (RUSEN, 2001). As abordagens adotadas buscam explicitar a origem do (conceito) racismo e sua evolução/adaptação de acordo com as transformações sociais. Além disso, serão explorados os princípios fundamentais e práticos para a aplicação do ensino antirracista em sala de aula.

De igual modo, é importante mencionar a importância de materiais metodológicos visuais, como fotografias e audiovisuais. Sendo assim, um aspecto relevante foi a utilização das respectivas fotografias como ponto de partida para debates e discussões em sala. A seguir, estão as fotografias utilizadas inicialmente no Projeto.

Figura 4 - Formatura da turma de medicina da UFRJ



Fonte: Página da Mídia Ninja no Facebook¹¹.

Figura 5 - Greve dos Garis no Rio de Janeiro



¹¹ Formatura da turma de medicina da UFRJ. Disponível em: <http://www.facebook.com.br/midianinja>. Acesso em 05 ago. 2022.

Fonte: Página da Mídia Ninja no Facebook¹².

Figura 6 – Feira do Açaí – Ver-o-Peso



Fonte: Jornal DOL¹³

Figura 7 – Restaurante na Estação das Docas



Fonte: Site de promoções de passagens aéreas e viagens¹⁴.

As referidas fotografias, retiradas da *Internet*, após circularem nas redes sociais, retratam uma problemática bastante corriqueira, quando tratamos do racismo estrutural, que seria como a cor da pele está diretamente ligada aos cargos de trabalho, assim como a ocupação de determinados espaços. As Figuras 4 e 5 circularam na página do Facebook “Mídia Ninja”, que destacam o contraste social e racial em duas imagens de um lado, formandos do curso de medicina da UFRJ, do outro, garis, funcionários da prefeitura do Rio de Janeiro, participam de uma greve desencadeada em decorrência de atrasos salariais. As imagens emblemáticas, realizadas em 2015, mostram como postos de trabalho e seus ocupantes estão intimamente ligados à questão da cor da pele e à classe social.

¹² Greve dos garis no Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www.facebook.com.br/midianinja>. Acesso em 05 ago. 2022.

¹³ Feira do açaí – Ver-o-Peso. Disponível em: <https://dol.com.br/noticias/para/545727/ver-o-peso-muito-mais-que-um-local-de-trabalho?d=> Acesso em 05 ago. 2022.

¹⁴ Restaurante na Estação das Docas. Disponível em: <https://guia.melhoresdestinos.com.br/estacao-das-docas-de-belem-236-6596-l.html>. Acesso em 05 ago. 2022.

O trabalho de gari, de menor prestígio social e com salários mais baixos, é ocupado por uma maioria negra, enquanto a profissão de medicina é ocupada por uma maioria branca.

Nas Figuras 6 e 7, são fotografias de espaços já familiarizados pelos discentes, composta pela imagem da “Feira do Açaí no Ver-o-peso”, com trabalhadores de maioria negros, juntamente com a imagem de um restaurante inserido nos espaços da Estação das Docas, localizado em um bairro dito nobre em Belém, sendo frequentado, majoritariamente, por pessoas brancas. Diferentemente do objetivo da página citada acima, aqui, tais fotografias circularam em formato de divulgação, em matéria jornalística no jornal DOL (Ver-o-Peso) e no Site de promoções de passagens aéreas e viagens (Restaurante na Estação das Docas).

Nesse sentido, as utilizações das imagens no ensino de história desempenharam um papel fundamental, na promoção de um aprendizado mais crítico. Sendo assim, ao apresentar uma imagem fotográfica aos alunos, os mesmos foram estimulados a contextualizar e a interpretar criticamente. Encorajados com perguntas essenciais, como: em que contexto essa imagem foi produzida? Quais são os elementos visuais que transmitem uma mensagem específica? Quais elementos tornam as imagens semelhantes? Como essa imagem pode ter sido recebida pelo público da época em que as mesmas circularam? Quem as produziu e o porquê?

Essas reflexões aprofundam a compreensão da imagem como um documento, fazendo com que os alunos reflitam sobre as imagens postas perante as mesmas. Assim, instigando os discentes a observarem que:

As representações são também portadoras do simbólico, ou seja, dizem mais do que aquilo que mostram ou enunciam, carregam sentidos ocultos, que, construídos social e historicamente, se internalizam no inconsciente coletivo e se apresentam como naturais, dispensando a reflexão (PESAVENTO, 2004, p. 41).

Logo, faz-se necessário observar para além do senso comum, buscando entender seu contexto e percebendo a mesma como fonte, sugerindo-os um olhar mais observador e perceptível das imagens ali presentes. Desta forma, os alunos desenvolvem a capacidade de interpretar as imagens de forma crítica, considerando os contextos e as intenções por trás delas. Assim, o questionamento crítico é fomentado, levando os alunos a refletirem sobre as estruturas subjacentes que contribuem para as situações representadas nas imagens, alinhando-se com a ênfase de Rüsen (2010), na importância da reflexão crítica na aprendizagem histórica.

Utilizadas como fonte de ensino/aprendizagem, objeto principal e norteador da discussão em sala, a utilização das fotografias foram primordial para adentrar nas discussões a respeito de como o racismo está presente nas estruturas da sociedade (organizada e estruturada não dando espaço e excluindo pessoas negras, uma sociedade pensada para brancos, pois estimulados pelas perguntas anteriormente citadas, os educandos puderam expressar suas visões a respeito das fotografias), utilizando-as com a base teórica do texto: Raça e racismo¹⁵, sendo este, o primeiro capítulo do livro *O que é racismo estrutural?*, de Silvio Almeida (ALMEIDA, 2018).

Nesse contexto, as fotografias, retratos do cotidiano, discutidas em conjunto com a introdução do livro de Silvio Almeida (2018), reforçam a estrutura social do racismo, o qual, sendo histórico, também é estrutural. Sendo assim, as normas que permeiam a sociedade moldam as relações sociais (assim como econômicas, jurídicas, políticas etc., como destacado acima), perpetuando a desigual distribuição de vantagens e desvantagens sociais entre os diversos grupos raciais. Isso implica que o racismo estrutural não apenas afeta as interações pessoais, mas também tem influência sobre o acesso a recursos e oportunidades, tais como emprego, educação, moradia e outros.

Ao envolver o alunado em tais atividades com fotografias, com auxílio de textos teóricos como Silvio Almeida (2018), permitiu aos estudantes conectar suas experiências pessoais às representações visuais apresentadas, reconhecendo e refletindo sobre suas próprias perspectivas em relação ao tema do racismo, contextualizando e analisando suas próprias observações nas imagens, integrando, assim, teoria e experiência pessoal, conforme preconizado por Rösen (2010).

Através de imagens, vale destacar a importância em abordar o racismo presente no cotidiano da sociedade, para então reconhecer a gravidade da problemática e eliminar o preconceito e a discriminação, além de promover a inclusão em todos os níveis da sociedade. Desse modo, conforme posto pelo professor Rafael Costa¹⁶ o reconhecimento do racismo como algo estrutural e histórico é de grande importância para a identificação de algo que é real. Além disso, para compreendermos como algo normativo, é constituído as relações sociais. Logo,

¹⁵ ALMEIDA, Silvio Luiz de. *O que é racismo estrutural?* Belo Horizonte (MG): Letramento 2018, p. 17-37.

¹⁶ COSTA, Rafael Davi Melém da. Racismo estrutural e padrões de beleza hegemônicos. Uma discussão a partir do gt “de que cor é a beleza?” Do projeto “Cartografia da Cultura Afro-Brasileira e Indígena da EAUFPA”. In: Anais do XIV Fórum de Pesquisa e Extensão da Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará. Anais...Belém(PA) EA-UFPA, 2022.

“Reconhecer a existência do que deve ser combatido (o racismo) é reconhecer a própria legitimidade do combate” (COSTA, 2022).

Avançando as discussões em sala, baseado na leitura do texto “Racismo e cultura”¹⁷, de Frantz Fanon (2018), lido diretamente com os educandos. Sendo este discutido analisando o racismo como um elemento cultural, aprendido, como segunda natureza, buscando entender como o racismo foi utilizado como ferramenta de dominação/poder.

Além das imagens, outro recurso visual utilizado como objeto principal e norteador da discussão em sala foi o vídeo de pouco mais de três minutos da campanha de conscientização do Criança Esperança, da Rede Globo, no ano de 2016. Intitulado “Ninguém nasce racista. Continue criança”¹⁸, o vídeo aborda um experimento em que diferentes (diferentes idades, raças, etnias, etc.) crianças são colocadas (uma de cada vez) em frente a uma mulher negra. Guiadas por um apresentador branco, as crianças são instruídas a ler frases, olhando diretamente para a mulher. As frases incluem declarações racistas, como “Eu não gosto da sua cor”, “Seu cabelo é horrível”, “Não gosto de gente da sua cor”. Chorando, algumas crianças se recusam a continuar, pois não conseguiam deferir tais frases para pessoas semelhantes. Questionados se já haviam ouvido algo semelhante antes, uma das crianças, menina negra, chorando, fala “Essa pessoa estava sentada num banco. Chegaram para ela dizendo: tu é negra, tu é horrível, tu não deveria estar aqui”. A mulher questiona: “Você conhecia essa pessoa?” A criança responde: “Sim, porque essa pessoa era eu” (TV GLOBO, 2016).

Esse relato doloroso ressalta a realidade do racismo vivenciado por crianças, adolescentes e jovens nas Escolas. Algo a se destacar foi incomodo expressado por algumas discentes que já haviam passado por algo parecido.

Nesse cenário educacional, a experiência compartilhada por uma aluna, durante a projeção do vídeo, emerge a triste realidade enfrentada por muitas crianças e jovens. Sua narrativa, marcada pela angústia causada por comentários sobre a textura do seu cabelo, é um testemunho corajoso da influência prejudicial de padrões estéticos eurocêtricos na autoimagem e identidade. A mesma relata: “Constantemente as pessoas falavam que o meu cabelo era ruim, e por isso eu aliso”¹⁹.

¹⁷ Trata-se de um Texto de 12 páginas da intervenção de Frantz Fanon no 1º Congresso dos Escritores e Artistas Negros, em Paris, em setembro de 1956.

¹⁸ TV GLOBO, ninguém nasce racista. Continue criança. Youtube, 04 de julho de 2016. Disponível em: <https://youtu.be/qmYucZKoxQA>. Acesso em setembro de 2022.

¹⁹ Fala de uma aluna em sala de aula, em 2 de setembro de 2022.

As experiências pessoais, como as narradas pela aluna, ganham uma dimensão mais ampla ao serem contextualizadas dentro da complexidade das relações raciais na sociedade brasileira. Essa abordagem integrada contribui para uma compreensão mais abrangente das interseções entre identidade, racismo e padrões estéticos, porque a interferência do outro na relação da mulher negra com o seu cabelo afeta a sua autoestima (QUEIROZ, 2019).

É importante destacar a relevância da visualização desse experimento, pois é uma ferramenta para o estímulo de uma conscientização sobre a gravidade do racismo, observado de maneira mais tangível e emocional, do que apenas uma discussão teórica. Também permite um olhar mais crítico a essa problemática ao fornecer uma experiência emocionalmente impactante e ao testemunhar as reações reais das pessoas afetadas.

4. RECONSTRUINDO NARRATIVAS: O MURAL DE RESISTÊNCIA NEGRA COMO FERRAMENTA EDUCATIVA E TRANSFORMADORA

Após contextualizar todo debate em cima do conceito e problemáticas de como o racismo se manifesta cotidianamente na sociedade brasileira, os debates circularam em volta da estruturação e construção da estrutura social do Brasil, bem como no surgimento de manifestações sociais de resistência e luta contra o racismo. É de suma importância mencionar, visto que isso deu margem para se pensar em uma futura Solução Parcial de Aprendizagem (contribuir para a superação do problema) dentro da escola, com detalhe para ensino antirracista. É primordial ressaltar a importância de projetos de educação para as relações étnico-raciais, não limitados apenas para momentos específicos, como o 20 de novembro, implementando de maneira sucessiva, o que ordena a Lei nº 10.639/03.

Ancorado nas discussões dos textos “A ideologia do branqueamento na sociedade brasileira”, de Idalina de Oliveira (2008), e “Resistência e luta dos movimentos negros no Brasil: da rebeldia anônima na sociedade escravocrata ao enfrentamento político na sociedade de classes”, de Flávia Vieira (2015), em formato de oficina, foram articulados como base para a criação solução possível de aprendizagem, o que, em conjunto com os discentes, respeitando as limitações de recursos e estruturais da Escola, foi decidido em construir um “mural de resistência”. Tal escolha, naquele momento, parecia ser o mais objetivo e facilitador para alcançar os objetivos do ensino antirracista, visto que os alunos conversaram entre si e sugeriram em expor nesse mural fotografias de pessoas negras representativas para história e para eles mesmos, que inclui diversas personalidades que lutaram e lutam, resistiram e resistem ativamente contra o racismo. Assim, o “mural de resistência” ajuda a promover a

conscientização, o entendimento e a valorização da luta contra a discriminação racial, bem como a contribuição histórica de tais pessoas que ali seriam expostas.

Sendo assim, foi primordial criar um ambiente agradável, objetivando demonstrar a importância do que estava sendo discutido e o que iria ser construído, debatendo, refletindo, propondo, entre outras coisas (MUTSCHELE E GONSALES FILHO, 1998).

Assim, foi essencial centrarmos nos debates acerca do planejamento de sociedade brasileira. Subordinado a teorias racistas vigentes no século XIX, no período pós-abolição da escravidão, organizam-se e se propagam por todo país as teses de inferioridade biológica do povo negro. Assim, a única maneira viável para resolver esse “problema” de uma sociedade, com maioria negra, fadada ao atraso, segundo as teorias racistas, seria a miscigenação, branquear a população, visto que, essa ideologia:

Fazia crer às elites locais que o “problema” etnicorracial brasileiro poderia ser solucionado pelo caminho da miscigenação. Sua origem provem da convicção de que o sangue “branco” iria purificar o sangue primitivo, “africano”, permitindo a eliminação física destes e a formação gradativa de um povo homogêneo: “branco” e “civilizado”. (OLIVEIRA, 2008, p.7).

Nesse sentido, na busca por essa “civilização concedida através da raça”, surgem as facilidades de imigrações dos europeus/brancos, o que, nesse caso, a questão racial é de suma importância. A relativa indiferença do Estado brasileiro em relação a situação dos negros no passado teve repercussões significativas na sociedade brasileira. Com o objetivo de extinguir os negros do meio social, a ausência de políticas públicas para os ex-escravizados e para a população negra livre contribuiu para a criação de desigualdades profundas, hoje observadas no país. A adoção de uma estratégia racista pelo Estado, visando o embranquecimento, por meio da imigração e da miscigenação, desloca os negros para posições desfavoráveis em todos os âmbitos sociais (OLIVEIRA, 2008), promovendo assim, consequências duradouras, tais como: a formação de favelas e a concentração de negros em condições socioeconômicas injustas em relação aos brancos, alimentando uma estrutura social desigual com a população negra tendo dificuldades de acesso a oportunidades, recursos e direitos básicos.

Ademais, outra discussão primordial, que antecedeu a construção do mural, foi o debate a respeito do surgimento dos movimentos de luta e resistência, bem como de personalidades que “lutam contra a exterminação e exclusão, reforçando as denúncias de segregação racial, social, cultural e afirmando positivamente a sua identidade étnica” (OLIVEIRA, 2008).

Sendo assim, antes de se envolverem na criação do mesmo, essa iniciativa educativa proporcionou uma melhor compreensão da história do país, o que os estimulou a pensarem e explicitarem sujeitos que conheciam ou inspiravam-se, como símbolo de luta e resistência,

sendo estes: cantores (as), atores ou atrizes, políticos, entre outros. Entre os nomes sugeridos, destaco um, sendo este cantor, Mano Brown. Além de ser um renomado rapper e compositor, o mesmo tem sido uma figura proeminente na luta contra o racismo no país, não sendo o único. Ele utiliza suas músicas (com seu grupo “Racionais MC’s”) e sua voz para conscientizar as pessoas sobre as desigualdades raciais e promover a resistência em comunidades marginalizadas no Brasil.

Figura 8 – Roda de conversa para compartilhar alguns nomes selecionados



Fonte: acervo pessoal (2022)

Após surgir em diversos debates, em rodas de conversa, os discentes selecionaram e compartilharam alguns nomes, explicando o motivo da determinada escolha.

Figura 9 – Preparação do material para a construção do mural



Fonte: acervo pessoal (2022)

Após o momento de compartilhamento dos indivíduos selecionados por eles, foram escolhidos 24 nomes, momento importante de representatividade dos alunos e alunas negras.

Figura 10 – Montagem do mural no segundo andar da escola



Fonte: acervo pessoal (2022)

Figura 11 – Finalização do mural e o compartilhamento do objetivo do mesmo



Fonte: Acervo pessoal (2022)

Não houve, por parte da escola, a disponibilização de um dia ou horário específico em que os alunos pudessem compartilhar as experiências e os conhecimentos obtidos que levou a construção do mural.

No entanto, no momento em que os alunos estavam finalizando a construção do produto, os mesmos tiveram a oportunidade de expressar um pouco da ideia (podendo ser observado brevemente na Figura 9) por trás do quadro, com alguns discentes que estavam de saída. Podendo assim, destacar alguns nomes presentes no cotidiano artísticos como símbolos do movimento periférico, tais como: Djonga²⁰, Mano Brown, Emicida²¹ dentre outros.

Ensinar história sob novas formas de captação e didatização dos estudos históricos pode aproximar o ensino dos jovens e suas diferentes realidades. A estratégia lúdica, [...] reflete a expectativa de buscar renovar o significado escolar do conhecimento histórico, oxigenando os conteúdos e contribuindo nas mudanças que a escola carece hoje, onde os estudantes sejam o protagonista da aprendizagem através de uma história problema, possibilitando ao jovem a formação de uma consciência histórica individual e coletiva numa perspectiva crítica. (BRÍOSO, 2020, p. 169)

Pressuposto a isto, tal estratégia lúdica abordada durante todo processo de ensino com os discentes, proporcionou uma abordagem mais envolvente, visto que, propiciou momentos de aprendizagem sobre o racismo e respeitosa em relações as diferenças raciais presente na sociedade, promovendo esse protagonismo dos estudantes, assim como destacado por Antônia Brioso (2020).

²⁰ Gustavo Pereira Marques (4 de junho de 1994), mais conhecido pelo nome artístico Djonga, é um rapper brasileiro, de Belo Horizonte. O artista se lançou com o EP "Fechando o corpo" (2015) e alcançou a fama com o seu primeiro disco, "Heresia" (2017).

²¹ Emicida (1985) é o nome artístico de Leandro Roque de Oliveira, um rapper e produtor musical brasileiro. Conhecido por suas rimas de improviso, é uma das maiores revelações do hip hop brasileiro.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização de tal metodologia ao longo de 2022 na Escola Estadual Madre Celeste, inspirado no Projeto Cartografia da Cultura Afro-brasileira e Indígena, não se limitou a uma iniciativa isolada. Pelo contrário, representa um compromisso contínuo com a promoção da consciência sobre o racismo e suas ramificações na sociedade. Ao adotar uma abordagem que vai além de datas simbólicas, como o Dia Nacional da Consciência Negra, a experiência reforçou a necessidade de uma prática antirracista constante e integrada ao cotidiano educacional.

A inserção da prática antirracista em um contexto temporal mais amplo visa consolidar uma mudança cultural e estrutural na instituição escolar. A educação contínua sobre o racismo não se trata apenas de desafiar estereótipos superficiais, mas de fornecer uma compreensão aprofundada das complexas redes de políticas, práticas e instituições que contribuem para a perpetuação da desigualdade racial. Nesse sentido, a iniciativa busca não apenas desconstruir ideias preconcebidas, mas também empoderar os estudantes com um entendimento crítico das dinâmicas sociais que sustentam o racismo.

Ao considerar o futuro, é fundamental reconhecer que a mudança sustentável exige mais do que intervenções pontuais. O ensino implementado na Escola Estadual Madre Celeste aspira a criar uma comunidade escolar que não apenas tolera, mas celebra a diversidade em todas as suas formas. Ao incorporar práticas antirracistas no cerne da educação, a intenção é formar cidadãos conscientes, capazes de questionar, resistir e transformar as estruturas que perpetuam a desigualdade racial.

Por meio dessa abordagem, podemos formar cidadãos conscientes e engajados, capazes de reconhecer e confrontar o racismo em todas as suas formas. Com isso, promovendo uma cultura de inclusão, mais justa onde todas as pessoas tenham igualmente oportunidades na “busca constante de inserção social, do empoderamento de grupos considerados ‘subalterno’ e ‘marginais’” (BRIOSO, 2020). Portanto, afirmo que o ensino antirracista não deve ser limitado a datas, mas sim abraçado com um compromisso contínuo para a construção de um futuro mais equitativo e livre de discriminação.

Portanto, ao refletir sobre essa jornada, o projeto não é apenas um ponto de partida, mas uma semente plantada para um futuro mais inclusivo e equitativo. A conscientização sobre o racismo não deve ser vista como uma tarefa concluída, mas como um compromisso em

evolução, moldando a cultura escolar para além do período do projeto e inspirando outras instituições a embarcarem em jornadas semelhantes de transformação educacional e social.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte (MG): Letramento 2018.
- ALVES, Luciana. **Significados de ser branco – a brancura no corpo e para além dele.** Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo: s.n., 2010.
- BENEDITO, M. S., FERNANDES, M. I. A. **Psicologia e Racismo: as Heranças da Clínica Psicológica.** Psicologia: Ciência e Profissão 2020 v. 40 (n.spe), e229997, 1-16.
- BORGES, Rafael Henrique Maia, CHAGAS, Clay Anderson Nunes, SOARES, Daniel Araújo Sombra, SILVA, Lucas Henrique dos Santos e. **Cartografia das desigualdades socioespaciais de ananindeua, região metropolitana de belém, no pará.** In book: Estudos geográficos e cartografias na Amazônia Oriental (pp.13-40), Edition: 1, Chapter: 1 Publisher: GAPTA/UFPA, Belém, 2022.
- BRASIL. **Anuário Brasileiro de Segurança Pública.** Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2022. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2022/07/08-anuario-2022-lutas-por-reconhecimento-e-os-indicadores-de-racismo-e-lgbtfobia-no-brasil-de-2021.pdf>. Acesso em: 22 março. 2023.
- Brasil. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação básica 2022: resumo técnico** [<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados/2022>] – Brasília: Inep, 2022: il.
- BRANQUEAMENTO E BRANQUITUDE NO BRASIL In: **Psicologia social do racismo – estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil** / Iray Carone, Maria Aparecida Silva Bento (Organizadoras) Petrópolis, RJ: Vozes, 2002, p. (25-58)
- D’ANDREA, Tiarajú Pablo. **Contribuições para a definição dos conceitos periferia e sujeitas e sujeitos periféricos.** Novos Estudos CEBRAP, v.39, São Paulo, 2020. Disponível em: http://novosestudos.uol.com.br/wpcontent/uploads/2020/06/02_dandrea_dossie_116_p18a37_b_vale.pdf. Acesso em: 10 ago. 2023.
- BRIOSO, Antônia Maria Rodrigues. **Cartografia da Educação Étnico-racial na Educação Básica: uma experiencia de ensino antirracista.** 1. ed. Belém: Paka tatu, 2020. v. 1. 198p.
- CAMPOS, Luiz Augusto Campos. **O pardo como dilema político.** Revista Insight Inteligência, Edição 63, p. 80-91, out/nov/dez 2013.
- COSTA, Rafael Davi Melém da. **Racismo estrutural e padrões de beleza hegemônicos. Uma discussão a partir do GT “de que cor é a beleza?” Do projeto “Cartografia da Cultura Afro-Brasileira e Indígena da EAUFPA”.** In: Anais do XIV Fórum de Pesquisa e Extensão da Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará. Anais...Belém(PA) EA-UFPA, 2022. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/xiv-forum-de-pesquisa-e-extensao-da-escola-de-aplicacao-da-ufpa-295677/612603-RACISMO-ESTRUTURAL-E->

PADROES-DE-BELEZA-HEGEMONICOS-UMA-DISCUSSAO-A-PARTIR-DO-GT-DE-QUE-COR-E-A-BELEZA-DO-PROJ. Acesso em: 29/05/2023

DIAS, Paulo. **A ideologia do branqueamento na educação e implicações para a população negra na sociedade brasileira.** In: RevistAleph. São Paulo, ano 11, n .22, dez. 2010, p. 304-316.

FANON, Frantz. **Racismo e Cultura.** Revista Convergência Crítica, n. 13, Dossiê: questão ambiental na atualidade, p. 78 – 90, 2018.

FRAGO, Antônio Viñao; ESCOLANO, Agustín. **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa.** 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1998. 152 p.

FREIRE, Paulo . **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2004.

GENTILI, Pablo. A exclusão e a escola: O apartheid educacional como política de ocultação. In: GENTILI, Pablo. ALENCAR, Chico. **Educar na esperança em tempos em termos de desencanto.** Petrópolis: Vozes, 2003.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Prévia da população calculada com base nos resultados do Censo Demográfico 2022.** Ananindeua-PA: IBGE, 2022. Acesso em: 15 de abril de 2023.

MACHADO, Maria Helena P. T.; CASTILHO, Celso Thomas. . **Tornando-se livre. Agentes históricos e lutas sociais no processo de abolição.** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2015, 480p

MAUAD, Brasil, A. M. **Usos E funções Da Fotografia Pública No Conhecimento histórico Escolar.** Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação. Porto Alegre, 2015, v. 19, n. 47, p. 81-108.

MENEZES, Laiz. Projeto de combate à violência é lançado no município de Ananindeua. **Agência Pará.** PARÁ, 30 ago. 2019. Disponível em: <https://agenciapara.com.br/noticia/14676/projeto-de-combate-a-violencia-e-lancado-no-municipio-de-ananindeua>. Acesso em: 10 ago. 2023.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: Identidade nacional versus identidade negra.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

MUTSCHELE, M. S.; GONSALES FILHO, J. C. **Oficinas pedagógicas: a arte e a magia do fazer na escola.** 5. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1998.

OLIVEIRA, Idalina Maria Amaral de. **A ideologia do branqueamento na sociedade brasileira.** Secretaria de estado da educação universidade estadual do norte do paraná. Paraná, 2008.

PARÁ. Documento Curricular do Estado do Pará – Etapa Ensino Médio:. Volume II. Belém Secretaria de Estado de Educação do Pará. SEDUC, 2021. Disponível em:

<https://www.seduc.pa.gov.br/novoensinomedio/pagina/11659-cadernos-orientadores>. Acesso em: 12 de agosto de 2021.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Ensino Fundamental. Cadernos Temáticos: **História e cultura afro-brasileira e africana: educando para as relações étnico-raciais**. Curitiba: SEED, 2006.

PESAVENTO, Sandra. **História & História Cultural**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

QUEIROZ, Rafaela Cristina de Souza. **Os efeitos do racismo na autoestima da mulher negra**. Cad. Gên. Tecnol., Curitiba, v. 12, n. 40, p. 213-229, jul./dez. 2019.

QUIJANO, Anibal. **Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. In: Colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, p. 117 – 142, 2005.

RÜSEN, Jörn. Tarefa e função de uma Teoria da História. In: Razão histórica: teoria da História – Os fundamentos da ciência histórica. Brasília: UnB, 2001.

RÜSEN, Jörn. El desarrollo de la competencia narrativa en el aprendizaje histórico. Una hipótesis ontogenética relativa a la conciencia moral. Revista Propuesta Educativa, Buenos Aires, Año 4, n.7. oct. 1992.

SANTOS, Hélio. **A busca de um caminho para o Brasil: a trilha do círculo vicioso**. São Paulo: SENAC, 2003.

SANTOS, Luiz Carlos dos. **A presença negra no Brasil**. In: Curso Educação Africanidades Brasil. Brasília: MEC, 2006.

SEGUP-PA - Secretaria de Segurança Pública do Pará. **Portal da transparência da Segurança Pública. Homicídios 2021**. PARÁ, 2021. Disponível em: <http://sistemas.segup.pa.gov.br/transparencia/homicidios-2021/>. Acesso em: 15 de abril de 2023.

SEGUP-PA - Secretaria de Segurança Pública do Pará. **Portal da transparência da Segurança Pública. Homicídios 2022**. PARÁ, 2022. Disponível em: <http://sistemas.segup.pa.gov.br/transparencia/homicidios-2022/>. Acesso em: 15 de abril de 2023.

SEGUP-PA - Secretaria de Segurança Pública do Pará. **Portal da transparência da Segurança Pública. Furtos 2021**. PARÁ, 2021. Disponível em: <http://sistemas.segup.pa.gov.br/transparencia/furtos-2021/>. Acesso em: 15 de abril de 2023.

SEGUP-PA - Secretaria de Segurança Pública do Pará. **Portal da transparência da Segurança Pública. Furtos 2022**. PARÁ, 2022. Disponível em: <http://sistemas.segup.pa.gov.br/transparencia/furtos-2022/>. Acesso em: 15 de abril de 2023.

SEGUP-PA - Secretaria de Segurança Pública do Pará. **Portal da transparência da Segurança Pública. Roubo 2021**. PARÁ, 2021. Disponível em: <http://sistemas.segup.pa.gov.br/transparencia/roubo-2021/>. Acesso em: 15 de abril de 2023.

SEGUP-PA - Secretaria de Segurança Pública do Pará. **Portal da transparência da Segurança Pública. Roubo 2022.** PARÁ, 2022. Disponível em: <http://sistemas.segup.pa.gov.br/transparencia/roubo-2022/>. Acesso em: 15 de abril de 2023.

SCHMIDT, M.A.; GARCIA, T.M.F.B. **A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de história.** Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 67, p. 297-308, set./dez. 2005.

SILVA, Tarcia Regina da. **Que cor é a minha cor? a autoidentificação racial das crianças na educação infantil.** São Luís-MA. 38ª Reunião Nacional da ANPEd, 2017.

TUONO, Nadiele Elias Faria, VAZ, Marta Rosani Taras. **O racismo no contexto escolar e a prática docente.** Revista debates em educação, Universidade Federal de Alagoas. Alagoas, 2017 ISSN:2175-6600, v. 9, n:18.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. **O racismo no cotidiano escolar. Rio de Janeiro: FGV, 1994. 249f. Dissertação (Mestrado em Educação)** – Instituto de Estudos Avançados em Educação, Departamento de Psicologia da Educação, Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 1994.

TV GLOBO. **Ninguém nasce racista.** Continue criança. Youtube, 04 de julho de 2016. Disponível em: <https://youtu.be/qmYucZKoxQA>. Acesso em: 28 de agosto de 2022.

VIEIRA, Flávia. **Resistência e luta dos movimentos negros no brasil: da rebeldia anônima na sociedade escravocrata ao enfrentamento político na sociedade de classes.** Publ. UEPG Appl. Soc. Sci., Ponta Grossa, 23 (2): 211-219, jul./dez. 2015.

WAEDELDE, Lynn et al. **Psychometric Properties of the Race-Related Events Scale. Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy.** California, v.2, n.1, mar. 2010. p.4-11.

http://www.nacaomestica.org/audiencia_stf_pronunciamento_nm_acra.htm