



## **ENSINAR HISTÓRIA E ENSINAR HISTÓRIA ANTIRRACISTA: as tarefas dos professores de História com o letramento racial nas escolas brasileiras**

Maria Telvira da Conceição<sup>1</sup>

Não acredito numa reformulação do ensino de História no país que ignore a questão racial, sobretudo porque os seus desdobramentos no ensino são elementos que precisam ser rediscutidos no âmbito da história escolar; e são mudanças que necessitam ser efetivadas com a maior urgência (CONCEIÇÃO, 2001, p. 114).

Sobre a falta de interesse do aluno pela a história e temas relacionados ao povo negro, é preciso ser dito de outra forma: o desinteresse é consequência e não causa. O argumento que contraponho é que os temas de interesse dos grupos marginalizados etnicamente no ensino de História não têm sido objeto de preocupação na pauta dos historiadores, assim como dos teóricos da disciplina. Isto já é suficiente para questionar que não se trata da falta de receptividade do aluno e sim do ensino de História (CONCEIÇÃO, 2001, p. 67).

Esse texto me proporcionou um reencontro muito especial com uma das etapas que constitui a minha trajetória como pessoa negra e professora de História. As duas epígrafes trazem essa troca de experiências, me levando de volta ao mês de março de 2001, quando defendi a dissertação de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará (UFC), intitulada *O negro no ensino de história: uma análise das suas implicações e desafios no contexto do ensino médio*. Na ocasião, uma banca mais do que representativa dessas conquistas legais, formada pelo professor Henrique Cunha Junior (orientador), e as professoras Lourdes Brandão e Petronilha Gonçalves. Creio que fui uma das poucas professoras de História antes da Lei nº 10.639/2003 que ousou trazer como tema de pesquisa do ensino de História uma temática praticamente ausente na produção acadêmica da área. E confesso, hoje quando releio esse texto me deparo com um diagnóstico ainda que preliminar naquela época,

---

<sup>1</sup> Professora do Departamento de História e do ProfHistória da Universidade Regional do Cariri (URCA). Pós-Doutora em História Social. Coordenadora do Núcleo de História e Cultura Afro-indígena e Africana (NIAFRO) e líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em História Afro-diaspórica (GEPAFRO) da URCA.





marcada por recomendações<sup>2</sup>, que somente dois anos mais tarde, ou seja, em 2003, vão ser deflagradas como exigência legal, com a aprovação da Lei nº 10.639/2003. A primeira lei<sup>3</sup> que o Estado brasileiro obrigou o sistema nacional de ensino a incluir em seus currículos – com especial recomendação ao ensino de História<sup>4</sup> – a História e Cultura Afro-brasileira e História e Cultura Africana, e a criação do dia 20 de novembro como o Dia Nacional da Consciência Negra.

De lá para cá se foram mais de duas décadas. E exatamente em 2023, ao escrever o presente texto, sei que não estou partindo do marco zero. Decorridos 20 anos da inauguração desse debate no campo educacional, já temos um sólido arcabouço legal e

---

<sup>2</sup> O texto das considerações finais da dissertação foi escrito em forma de recomendações. Por essa razão, a intitulei de *Considerações Finais: apontando contraposições ao ensino de História do Brasil sobre o negro*. Entre as várias possibilidades que eu enxergava para o ensino de História na época, destaco algumas que estavam relacionadas a nossa formação de professores: “criar como disciplinas autônomas: História do Negro no Brasil e História Africana, na licenciatura em História, visto que ensinaria aos professores uma formação a esse respeito no curso normal; aprofundar uma discussão específica sobre a problemática histórico-educacional do negro no currículo de História: suas implicações e relevância, um estudo aprofundado sobre o negro na historiografia brasileira, um aprofundamento teórico sobre História Africana e uma abordagem geral sobre as teorias que discorrem sobre a formação étnica brasileira (CONCEIÇÃO, 2001, p. 104-114).

<sup>3</sup> Embora a Lei nº 1.390, de 03 de julho de 1951, conhecida como Lei Afonso Arinos, tenha incluído a prática de preconceitos de cor e raça como contravenção penal, a única menção feita ao mundo da escola estava no artigo 5º, com a seguinte redação: Art. 5º - “Recusar inscrição de aluno em estabelecimentos de ensino de qualquer curso ou grau, por preconceito de raça ou de cor. Pena: prisão simples de três meses a um ano ou multa de Cr\$ 500,00 (quinhentos cruzeiros) a Cr\$ 5.000,00 (cinco mil cruzeiros). Parágrafo único. Se tratar de estabelecimento oficial de ensino, a pena será a perda do cargo para o agente, desde que apurada em inquérito regular”. Em 1985, como se sabe, a Lei Afonso Arinos foi alterada pela Lei nº 7.437, de 20 de dezembro de 1985, conhecida como Lei Caó. No texto desta lei que referenda a lei anterior, em relação ao universo escolar, não houve alteração do teor. Há apenas uma reprodução do artigo 5º no conteúdo do artigo 7º, com a seguinte redação: “Recusar a inscrição de aluno em estabelecimento de ensino de qualquer curso ou grau, por preconceito de raça, de cor, de sexo ou de estado civil. Pena: prisão simples, de 3 (três) meses a 1 (um) ano, e multa de 1 (uma) a 3 (três) vezes o maior valor de referência (MVR). Parágrafo único - Se se tratar de estabelecimento oficial de ensino, a pena será a perda do cargo para o agente, desde que apurada em inquérito regular”. Fora isto, em 1968, o Brasil ratificou a Conferência da UNESCO, intitulada *Convenção relativa à Luta contra a Discriminação no campo do Ensino*, por meio do Decreto nº 63.223, de 6 de setembro de 1968. A Convenção havia sido realizada em 1960; portanto, apenas oito anos depois o Brasil a ratificou. Importante frisar que o conteúdo da Convenção tem como teor principal a questão da prevenção da discriminação, no sistema de ensino, e não se constituiu como uma lei. Para mais informações, conferir Conceição (2015, p. 30).

<sup>4</sup> O parágrafo 2º da Lei nº 10.639/2003, tem a seguinte redação: “Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras”.





formal que embasam as denominadas políticas antirracistas<sup>5</sup>, por reparações históricas para a população negra. Nesse sentido, estamos falando da meta fundamental desse conjunto de políticas: o enfrentamento do racismo estrutural, constitutivo e constituinte da sociedade brasileira, como discute o professor Silvio Luiz de Almeida (2018), e das desigualdades sociorraciais que penalizaram e penalizam a população negra desde a implementação do colonialismo racial no século XVI.

Importante chamar atenção de um aspecto central nos debates educacionais acerca da problemática racial inaugurada no início do século XXI: a escola e seus principais sujeitos (gestores, professores e estudantes) foram convocados como agentes fundamentais para a tarefa do enfrentamento do racismo estrutural. E para entender seus papéis é preciso relembrar alguns pontos básicos do seu passado. A escola, ainda que de forma bastante elementar e tardiamente instaurada no Brasil do XIX, somente veio ganhar seus contornos populares (para as pessoas pobres) e, entendida como um direito social, no final do século XX, com a promulgação da Constituição Federal de 1988, conforme definido no artigo 6º:

**São direitos sociais a educação**, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 90, de 2015) (BRASIL, CF 1998, capítulo II. Grifo meu).

Desse ponto de vista, podemos afirmar: a escola universalizada e concebida como um direito social desfruta de um período muito recente na história da sociedade brasileira. Porém, no que tange a sua relação com a população negra, é mais complicado ainda vasculhar o passado. Vamos lá! A escola brasileira é herdeira de uma longa história de exclusão da população negra. Alguns exemplos: durante os 340 (trezentos e quarenta)

---

<sup>5</sup> O arcabouço legal e formal das políticas antirracistas a que me refiro, compreendem a Lei nº 10.639/2003 que tornou obrigatório o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana e a criação do dia 20 de novembro como dia da consciência negra no calendário escolar brasileiro; o Parecer nº 004/2004 que estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Raciais; a Lei nº 12.288, de 2010 que formalizou o Estatuto da Igualdade Racial, com a finalidade de garantir à população negra a igualdade de oportunidades e a defesa dos direitos étnicos e individuais, coletivos e difusos, e a Lei nº 12.711/2012, que estabeleceu a exigência das cotas raciais no ensino superior.





anos de vigência do regime escravista, era “proibido o alfabeto nas casas grandes” (NASCIMENTO, 1940, p. 211-222). A única exceção era se criança fosse filha de escravizado a serviço dos padres jesuítas. Nesse caso, os padres providenciavam o ensino do catecismo. Outro exemplo é a vigência do Decreto de Leôncio de Carvalho (1878), que orientava a instrução elementar no Império brasileiro, mais uma vez, foi vedado o acesso das crianças escravizadas aos poucos e escassos locais de ensino público. Isto é, ao invés de serem destinadas a escola, as crianças negras, sobretudo no pós-Lei do Ventre Livre (1871), foram abandonadas em massa nos asilos e casa dos enjeitados<sup>6</sup> da época. E “quando saímos do século XIX e adentramos o século XX, deparamo-nos com o abandono a que foi relegada a população negra”<sup>7</sup>, lembram Gonçalves e Silva (2000, p. 138). Esse foi o legado.

Atualmente, a rede de ensino básico do país atende 47,4 milhões de estudantes em 178,3 mil escolas (BRASIL, INEP, Censo escolar de 2022)<sup>8</sup>. É na escola, portanto, que se encontra parte significativa das crianças e adolescentes negros, tendo em vista que a maioria da população brasileira autodeclarada parda e preta representa 56,1%, como mostra as últimas pesquisas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) por meio da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD):

---

<sup>6</sup> Também conhecidas como roda dos enjeitados (ou roda dos expostos), as primeiras rodas no Brasil foram construídas na Bahia, em 1726 e no Rio de Janeiro em 1738. A irmandade da Misericórdia já conhecida em Portugal no século XVI, serviu no Brasil escravocrata como mais um lugar de abandono da infância negra no Brasil. Para aprofundar esse tema, há uma literatura considerável que pode ser consultada, como por exemplo Mott, Neves e Venâncio (1988) e Oliveira (2014).

<sup>7</sup> Entre os indicadores da persistência das desigualdades na atualidade, a taxa de ocupação e de desemprego da população negra em comparação a não negra apresenta números expressivos. Os dados do Boletim Especial do Dieese, publicados em 20 de novembro de 2022, mais uma vez evidenciam “a persistência das desigualdades entre negros e não negros no mercado de trabalho”. Para mais informações, conferir em: <https://www.dieese.org.br/boletimespecial/2022/boletimPopulacaoNegra2022.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2023.

<sup>8</sup> Sobre os dados completos do Censo, conferir em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>. Acesso em: 25 abr. 2023.





**Fonte:** <https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2022/07/22/total-de-pessoas-que-se-autodeclararam-pretas-e-pardas-cresce-no-brasil-diz-ibge.ghtml>. Acesso em: 24 abr. 2023

Disso isso, chegamos ao viés importante dessa arquitetura institucional: o ensino da História na escola básica. Com relação esse assunto, precisamos ser honestos e, inexoravelmente críticos. Vejamos: do século XIX – quando o Ministro da Justiça, Bernardo Pereira Vasconcelos, oficializou a criação do Colégio Pedro II com sede na capital do Império em 1837, e os planos de ensino para a História que deveria ser ensinada começaram a circular –, ao século XXI, não é possível apontar nenhuma contribuição significativa no tocante o enfrentamento do racismo nos projetos da história ensinada. Mesmo na década de 1980, na condição de uma disciplina escolar propriamente dita, quando galgou importantes rupturas epistemológicas e metodológicas em relação aos primórdios da sua emergência na primeira metade do século XIX, essa reflexão continuou ausente.

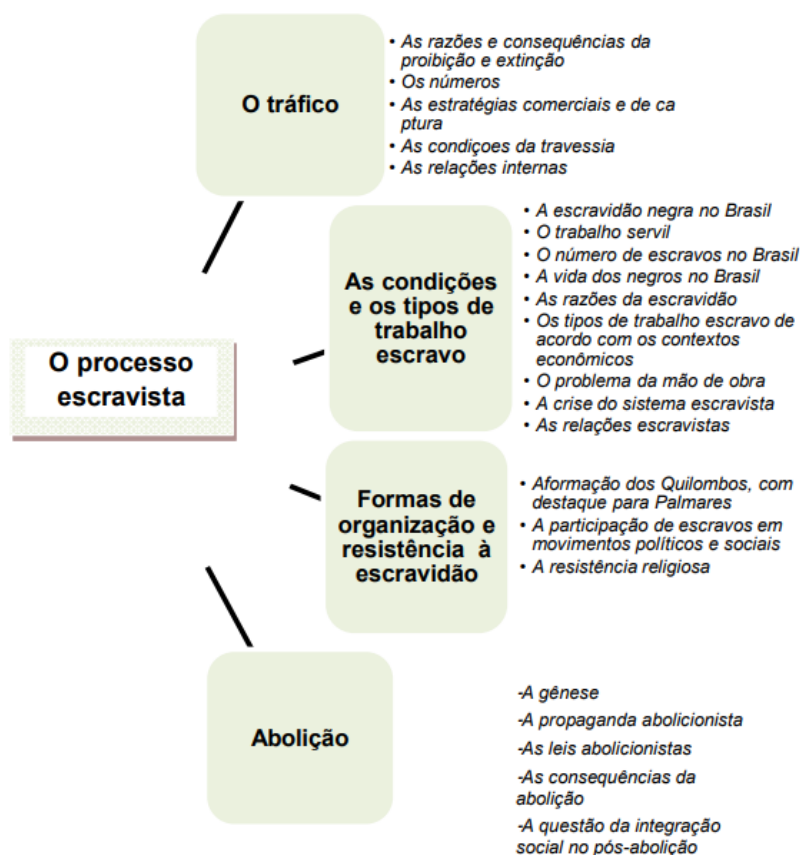
Em outros termos, os debates e as críticas ao ensino de História não foram capazes de incluir até o início do século XXI qualquer espaço para as questões raciais. Isso significa assumir coletivamente que somos herdeiros de um projeto de ensino de História completamente alheio às problemáticas raciais, cruciais obstáculos históricos e sociais à população negra no pós-abolição. Nem mesmo a conversa com a historiografia da escravidão – um domínio de pesquisadores brancos alavancada na segunda metade do século XX com novos enfoques e fontes –, contribuiu para superar a reprodução canônica dos exíguos capítulos sobre a escravidão negra e indígena nos livros didáticos da área.





Aqui retomo brevemente meu estudo de tese concluída em 2015, para mostrar um quadro ilustrativo sobre os assuntos que eram contemplados nos livros didáticos de História no período de 1950 a 1995 sobre o universo afro-brasileiro:

**Figura 1:** Conteúdo sobre povos africanos e afro-brasileiros, na escrita escolar de História (1950-1995)



**Fonte:** Manuais didáticos de História do Brasil – 1950-1995. Sistematização da autora. (CONCEIÇÃO, 2015, p. 68).

O quadro acima evidencia que do ponto de vista do ângulo de abordagem, o tema da escravidão constituiu tanto a dimensão temporal quanto o único conteúdo, em torno do qual gravitaram as alusões e discursos sobre povos africanos e afro-brasileiros nos livros didáticos de História (CONCEIÇÃO, 2015, p. 68). Em outras palavras, o ensino de





História brasileiro se ocupou apenas da experiência histórica da escravidão, sem qualquer conexão com os desdobramentos do racismo estrutural e das demandas históricas do povo negro. Dito isso, a pergunta inevitável para o ensino de História e nós professores é: diante do legado e dos lentos passos que demos até o presente em relação a construção de uma sociedade antirracista, qual é nossa tarefa no letramento histórico-racial dos estudantes?

Certamente sabemos dizer em que estágio da compreensão e dos debates raciais nos encontramos em nossas instituições de ensino. Em que avançamos? Temos saldos ou continuamos endividados? No meio do processo é preciso assinalar: a partir de 2017, quando entrou em vigor a atual Base Nacional Curricular Comum (BNCC), temos um novo hiato nesse processo, posto que, o currículo de História passou ao largo da preocupação com a construção de uma sociedade a qual deve corrigir as desigualdades raciais produzidas.

Portanto, se você já compreendeu que a maior dívida histórica do Brasil-Nação é com a superação do racismo, então voltamos nossa atenção à tarefa primordial: o seu combate, permanente e coletivo. E em 2023, ainda estamos no estágio do letramento racial. E se assim concordarmos, quem são os sujeitos desse letramento? Seria apenas os jovens e adolescentes que são nossos alunos? Ou também para todos envolvidos nesse pacto da branquitude, como reflete a professora Cida Bento? (BENTO, 2022).

### **O ensino antirracista e/ou letramento racial continuará sendo uma aposta para o ensino de História após 20 anos da Lei nº 10.639/2003?**

Em 2003, quando entrou em vigor a Lei nº 10.639/2003, a proposta central para pensar essa problemática na educação formal estava assentada em dois eixos: as políticas de reparação, reconhecimento e valorização e a “educação das relações raciais”, como postula o Parecer nº 003/2004 (BRASIL, p. 5):

O sucesso das políticas públicas de Estado, institucionais e pedagógicas, visando a reparações, reconhecimento e valorização da identidade, da cultura e da história dos negros brasileiros depende necessariamente de condições físicas, materiais, intelectuais e afetivas





favoráveis para o ensino e para aprendizagens; em outras palavras, todos os alunos negros e não negros, bem como seus professores, precisam sentir-se valorizados e apoiados. Depende também, de maneira decisiva, da reeducação das relações entre negros e brancos, o que aqui estamos designando como relações étnico-raciais. Depende, ainda, de trabalho conjunto, de articulação entre processos educativos escolares, políticas públicas, movimentos sociais, visto que as mudanças éticas, culturais, pedagógicas e políticas nas relações étnico-raciais não se limitam à escola.

Reeducar racialmente a sociedade brasileira que está na escola, constituía naquele contexto e, também hoje, desaprender quase tudo que nos foi dito e ensinado sobre a história racial e racializada do Brasil. É praticamente uma tarefa de alfabetização e letramento<sup>9</sup>, iniciando com a primeira lição social: aprender a ler o Brasil racista que construímos.

Se letramento em seu sentido geral significa “ler e escrever para atuar no mundo”, (SOARES, 2004), o letramento histórico racial no ensino de História continuará requerendo algumas tarefas primordiais, mesmo transcorrido duas décadas desse projeto: a primeira delas é compreender o legado racista da escola e do sistema de ensino brasileiros, como mencionado acima; a segunda é reconhecer que o ensino de História é herdeiro de uma historiografia acadêmica, escolar, curricular e didática (CONCEIÇÃO; PEREIRA, 2022) totalmente norteada e embasada na narrativa da Europa como o único lugar do planeta a reunir as condições, atributos e capacidades civilizacionais. De forma que nessa narrativa histórica, os outros – povos originários, africanos e seus descendentes – ficaram apenas na condição de coadjuvantes. É tão elementar e ao mesmo tempo canônico que os grandes marcos cronológicos da história ensinados na escola desde o século XIX referem-se a eventos ou processos da História local da Europa. Elaborar outras cronologias a partir de marcos das nossas histórias locais, por exemplo, ainda é uma tarefa em aberto. Vejamos como é sintomático.

---

<sup>9</sup> O termo letramento, aqui tomado de empréstimo desse campo de estudo, com sólida literatura científica publicada, a exemplo Kleiman (1995), tem sido bastante utilizado nos estudos mais recentes sobre as questões raciais no Brasil, ora como sinônimo de educação das relações raciais, ora em aproximação com uma literatura norte-americana (FERREIRA, 2014).





Ampliando um pouco mais o nosso olhar social, é preciso assinalar que o letramento histórico-racial ainda em 2023 constitui uma dívida do ensino de História. Desse ponto de vista, o primeiro ensinamento do letramento é para nós mesmos. Ao lidar com centenas de crianças, adolescentes e jovens todos os dias em nossas salas de aula, é fundamental ensinar e aprender que o Brasil é um país racista em sua estrutura, com desdobramentos em todas as instituições. E como funciona o racismo nas nossas instituições? No Brasil atual, por exemplo, não há proibições expressas em relação a uma pessoa negra entrar ou fazer parte de uma instituição. Porém, quando olhamos quem são os funcionários e/ou servidores e que funções exercem nelas, precisamos de letramento racial. Ou quando uma pessoa discrimina racialmente outra (o racismo subjetivo). As lições do letramento racial implicam compreender que uma pessoa racista só pode ter sido engendrada (ou formada) dentro de uma estrutura racista. Portanto, não seria simplesmente uma atitude nascida da subjetividade. O que não significa que por ser um indivíduo não possa ser responsabilizado. O racismo é crime inafiançável e imprescritível desde a Constituição de 1988 (art. 5º, inciso 42), e a Injúria Racial em vigor desde a aprovação da Lei nº 7.716/1989, no corrente ano passou a ser tipificada como crime de racismo, com a aprovação da Lei nº 14.532, de 12 de janeiro de 2023.

O respeito as nossas diferenças fenotípicas negras (pardos e pretos) deve ser cada vez mais conteúdo desse letramento, sobretudo porque carregam um conteúdo depreciativo, resultado de um longo processo de construção e atuação do racismo silenciado, escamoteado e negado desde a sociedade colonial. A cor foi o resultado de uma construção social, como explica o professor Jose D'Assunção Barros (2008), e no Brasil ela tem funcionado historicamente para produzir desigualdades sociais. Cor e racismo no Brasil do século XVI ao presente, tem mantido perfeita simbiose social. É mais uma lição para o nosso letramento: não existe racismo reverso nesse país. Nunca existiu e nunca existirá. Porque as condições históricas da produção da racialização em nossa sociedade estão calcadas na exclusão da população negra, em virtude da cor/raça. Quanto mais retinto, quanto mais se legitima a discriminação racial e o aprofundamento da desigualdade sócio racial.





A agenda da reeducação das relações raciais e do combate ao racismo foi ampliada, sem sombra de dúvida. Contudo, olhando para o ensino formal de História, essa tarefa está apenas no prelúdio. Quando se desdobrar em uma revisão e rupturas com suas bases estruturantes, teremos completado o tempo da implementação. Por enquanto, deve ser uma re-aposta.

Para concluir, vou me repetir por necessidade contextual como fiz em 2001 na epígrafe: “não acredito numa reformulação do ensino de História no país que ignore a questão racial” (CONCEIÇÃO, 2001, p. 114). E nossa tarefa como professores dessa área decorridos 20 anos da Lei nº 10.639/2003 é continuar o enfrentamento do racismo estrutural, com outras narrativas, memórias e discursos históricos para outras sociedades com histórias de superação das desigualdades raciais e não da sua manutenção. É isso que significa e confere sentido ao conceito ou a o termo letramento histórico-racial.

#### **Referências:**

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

BARROS, José D’Assunção. **A construção social da cor: diferença e desigualdade na formação da sociedade brasileira.** Petrópolis: Editora Vozes, 2008.

BENTO, Cida. **O pacto da branquitude.** São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

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

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

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em:





[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 24 abr. 2023.

BRASIL. Censo escolar de 2022. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Indicadores educacionais**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 1988. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais>. Acesso em: 24 abr. 2023.

CONCEIÇÃO, Maria Telvira da. A escrita sobre povos africanos e afro-brasileiros na literatura escolar de história no contexto da segunda metade do século XX. In: CAMPOS, Adriana Pereira; SILVA, Gilvan Ventura da; MOTTA, Kátia Sausen da (orgs.). **O espelho negro de uma nação: a África e sua importância na formação do Brasil**. Vitória: EDUFES, 2019. p. 239-268.

CONCEIÇÃO, Maria Telvira da. **Interrogando discursos raciais em livros didáticos de História: entre Brasil e Moçambique (1950-1995)**. 2015. 271 f. Tese (Dourado em História Social) – Programa de Pós-Graduação em História Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.

CONCEIÇÃO, Maria Telvira da. **O negro no ensino de história: uma análise das suas implicações e desafios no contexto do ensino médio**. 2001. 126 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2001.

CONCEIÇÃO, Maria Telvira da; PEREIRA, Túlio Henrique. Visualidades e racializações: o PNLD e as imagens nos livros de História do Ensino Médio (2008-2018). In: SOUZA, Juliana Teixeira; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (orgs.). **O que se ensina e o que se aprende em história: a historiografia didática em debate (Volume 2)**. Ananindeua: Cabana, 2022. p. 86-117.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. Teoria racial crítica e letramento racial crítico: narrativas e contranarrativas de identidade racial de professores de línguas. **Revista da ABPN**, v. 6, n. 14, p. 236-263, jul./out. 2014. Disponível em: <https://smeduquedecaxias.rj.gov.br/smeportal/wp-content/uploads/2020/07/TEORIA-RACIAL-CR%C3%8DTICA-E-LETRAMENTO-RACIAL-CR%C3%8DTICO.pdf>. Acesso em: 29 abr. 2023.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Movimento negro e educação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 15, p. 134-158, set./dez. 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/8rz8S3Dxm9ZLBghPZGKtPjv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 29 abr. 2023.

KLEIMAN, Ângela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Ângela B. (org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995. p. 15-61.





MOTT, Maria Lúcia; NEVES, Maria de Fátima R.; VENÂNCIO, Renato Pinto. A escravidão e a criança negra. *Negros Brasileiros*, suplemento especial da revista **Ciência Hoje** (CNPQ), vol. 8, n. 48, p. 57-68, 1988.

NASCIMENTO, A. Influência da mulher negra na educação do brasileiro. In: *O negro no Brasil – trabalhos apresentados no 2º Congresso Afro-Brasileiro*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1940. p. 211-222.

OLIVEIRA, Rafael Domingos. A criança negra escravizada no Brasil: aproximações teóricas, tramas historiográficas. **Revista Outras Fronteiras**, Cuiabá, v. 1, n. 2, p. 4-24, jul./dez. 2014. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/outrasfronteiras/index.php/outrasfronteiras/article/view/110>. Acesso em: 01 abr. 2023.

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos. **Revista Pátio**, n. 29, 2004.

