



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO – UFERSA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO
GRANDE DO NORTE – IFRN
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO – POSENSINO

LÍVIA NARA DE SOUZA OLIVEIRA

ENTRE TELAS E SABERES: O NEGRO NA ARTE PICTÓRICA NOS LIVROS
DIDÁTICOS DE LINGUAGENS E DE HUMANAS DO ENSINO MÉDIO

MOSSORÓ-RN

2026

LÍVIA NARA DE SOUZA OLIVEIRA

**ENTRE TELAS E SABERES: O NEGRO NA ARTE PICTÓRICA NOS LIVROS
DIDÁTICOS DE LINGUAGENS E DE HUMANAS DO ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino (POSENSINO) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA) e Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), como requisito para a defesa no Mestrado em Ensino.

Linha de pesquisa 4: Ensino – Narrativas, Discursos e Memórias

Orientador: Prof. Dr. Paulo Augusto Tamanini

MOSSORÓ-RN

2026

© Todos os direitos estão reservados a Universidade Federal Rural do Semi-Árido. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do (a) autor (a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. O conteúdo desta obra tomar-se-á de domínio público após a data de defesa e homologação da sua respectiva ata. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu (a) respectivo (a) autor (a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

O48e Oliveira, Livia Nara de Souza.
 Entre telas e saberes: o negro na arte
 pictórica nos livros didáticos de Linguagens e de
 Humanas do Ensino Médio / Livia Nara de Souza
 Oliveira. – 2026.
 133 f. : il.

 Orientador: Paulo Augusto Tamanini.
 Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal
 Rural do Semi-árido, Programa de Pós-graduação em
 Ensino (POSENSINO), 2026.

 1. negro. 2. pintura. 3. livro didático. 4.
 interdisciplinaridade. I. Tamanini, Paulo
 Augusto, orient. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada por sistema gerador automático em conformidade
com AACR2 e os dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Biblioteca Campus Mossoró / Setor de Informação e Referência
Bibliotecária: Keina Cristina Santos Sousa e Silva
CRB: 15/120

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) foi desenvolvido pelo Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação da Universidade de São Paulo (USP) e gentilmente cedido para o Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (SISBI-UFERSA), sendo customizado pela Superintendência de Tecnologia da Informação e Comunicação (SUTIC) sob orientação dos bibliotecários da instituição para ser adaptado às necessidades dos alunos dos Cursos de Graduação e Programas de Pós-Graduação da Universidade.

LÍVIA NARA DE SOUZA OLIVEIRA

**ENTRE TELAS E SABERES: O NEGRO NA ARTE PICTÓRICA NOS LIVROS
DIDÁTICOS DE LINGUAGENS E DE HUMANAS DO ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino (POSENSINO) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA) e Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), como requisito para a defesa no Mestrado em Ensino.

Linha de pesquisa 4: Ensino – Narrativas, Discursos e Memórias

Orientador: Prof. Dr. Paulo Augusto Tamanini

Dissertação Aprovada em: _____ / _____ / _____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Paulo Augusto Tamanini – Orientador
Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA)

Prof. Dra. Simone Maria da Rocha - Examinadora Interno
Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA)

Prof. Dra. Luana Alves Luterman – Examinadora Externo
Universidade Estadual de Goiás (UEG)

AGRADECIMENTOS

Ser mudança dos outros e de si mesma. Essa função esteve desde o início do meu magistério, há 20 anos, mas se fez muito mais evidente ao finalizar esses escritos da dissertação, pois transformou minha forma de lecionar. Agradeço imensamente aos meus eternos alunos – nunca “ex”, pois sempre que os encontro sou convocada sonoramente: “professora!” –, os quais me ensinaram, mesmo que inconscientemente, a buscar formas de aprimorar meu trabalho pedagógico e a perceber o quanto eu era falha numa educação antirracista.

Ao meu núcleo familiar, que me impulsionou a batalhar por uma aprovação no mestrado, mesmo quando eu já havia desistido por estar há tanto tempo fora do meio acadêmico. Ao meu irmão Fábio e família, por terem vivido momentos afetuosos comigo no meu novo lar; à minha irmã Lígia e família, que acreditaram no meu potencial mais do que eu mesma e auxiliaram no processo de nova vida; ao meu pai Gerardo (*in memoriam*), que investiu em meus estudos e me incentivou a prosperar; em especial à Liduina, minha mãe, que, numa atitude de coragem e doação, repetiu o gesto tão amoroso e maternal de 25 anos atrás: deixou seu lar para acompanhar os filhos em outra cidade a fim de que estes investissem na própria educação.

A Deus, que prontamente, em cada etapa do processo seletivo do Mestrado, ouviu as minhas preces e as de pessoas fervorosas, a exemplo de Lindalva, Pacífico, Patrícia, Ana, Maria Isabel, Leila, Idamara, Janio, Edson, Zenilce e Adriano; familiares e amigos que sempre torceram por minhas conquistas.

Aos amigos Alexandre, Harley, Liana, Carol, Myrcea, Ronaldo, Lucilene, Alan, Margareth, os quais me orientaram com ideias para o projeto de seleção e com processos burocráticos, sempre com afeto e paciência.

Aos meus estagiários de 2024, atuais excelentes professores, Sophia, Flávia, Rafaele e Elias, jovens estudantes de Letras que me auxiliaram pedagogicamente em meu local de trabalho durante o período inicial do Mestrado.

Aos colegas de estudo, em especial àqueles com que tive maior proximidade e permitiram trocas de conhecimento, afeto, desabafos e momentos de descontração: Diana, Karollyne, Gabriel, Jader, Laís, Evandilson, Sebastião, Augusta, Paula e, em especial, Monique. Esta foi responsável, inclusive, pelo incentivo à minha inscrição no processo, pelas literais e metafóricas viagens nas estradas para o Mestrado – incluía-se seu esposo Arthur, por ter me auxiliado imensamente em questões administrativas.

Ao Professor Dr. Paulo Augusto Tamanini, meu orientador, e ao Prof. Dr. Emerson Augusto Medeiros agradeço por, desde a etapa da entrevista até o processo final, demonstrarem interesse por meu projeto, acolhimento nas minhas inseguranças e respeito às minhas falhas. Sou grata pelo processo de orientação, discussão teórica metodológica e construção de roteiros e etapas investigativas para o andamento desta pesquisa. Essas atitudes só comprovam o caráter humanizado que o POSENSINO confere aos seus educandos e justificam minha escolha ao participar desse programa.

À cidade de Mossoró – “Terra da Resistência e Liberdade” e “Cidade Junina” –, de povo corajoso e festivo, inspiração para superar grandes batalhas e celebrar o orgulho nordestino. Em tempos de medo e incertezas, ressalto um trecho de “Chuva de Bala no País de Mossoró” (belíssimo musical a céu aberto que presenciei): “A esperança é uma planta que cresce na chuva”.

“Eu revi (a arte) com olhos inocentes, sem todas as diferentes manipulações que a sociedade impõe a você sobre como você deveria ser. Não quero que minha filha sofra uma lavagem cerebral como eu sofri... quero que ela ame seu cabelo, sua pele, seus lábios, seu nariz, tudo”.

(Harmonia Rosales, 2023)

RESUMO

Este escrito dissertativo objetiva compreender o uso de pinturas que evidenciam o protagonismo negro como recurso didático nos componentes curriculares das áreas de Linguagens e de Ciências Humanas no Ensino Médio. Especificamente, busca-se: (a) conceituar o protagonismo negro e analisar reverberações e usos na arte pictórica; (b) dialogar com diferentes formas, possibilidades, recursos e estratégias textuais-discursivas no processo de ensino interdisciplinar com o uso de pinturas; (c) contribuir para o aperfeiçoamento pedagógico de docentes das áreas de Linguagens e de Humanas no ensino da cultura afro-brasileira. A pesquisa adota uma abordagem quali-quantitativa, fundamentada em estudo bibliográfico e realização de um Estado do Conhecimento, com levantamento em bases como a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e o Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, visando aprofundar a análise sobre produções acadêmicas que tratam da presença de imagens com protagonismo negro nos livros didáticos. Parte-se da hipótese de que os materiais didáticos aprovados pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD 2021), voltados ao Ensino Médio nas áreas mencionadas, tendem a relativizar o processo de ensino-aprendizagem ao utilizarem pinturas com negros de forma superficial ou insuficiente. Nesse contexto, embora a Lei nº 10.639/2003, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), determine a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nos currículos escolares, observa-se uma lacuna significativa na prática pedagógica, especialmente quanto ao uso de pinturas que representem de forma afirmativa o povo negro. Diante desse cenário, defende-se que a formação docente é um fator determinante para a efetivação de práticas pedagógicas interdisciplinares que promovam reflexões sobre as temáticas afro-brasileiras nos livros didáticos. A leitura crítica das imagens pode contribuir para a desconstrução de saberes eurocentrados, o enfrentamento ao racismo e a valorização da memória do negro na construção da sociedade brasileira. Como produto final, propõe-se uma sequência didática interdisciplinar entre as áreas de Linguagens e de Humanas, com foco na arte pictórica a qual evidencie a história e cultura afro-brasileiras.

Palavras-chave: negro; pintura; livro didático, interdisciplinaridade.

ABSTRACT

This essay aims to understand the use of paintings that evidence black protagonism as a didactic resource in the curricular components of the areas of Languages and Human Sciences in High School. Specifically, it seeks to: (a) conceptualize black protagonism and analyze reverberations and uses in pictorial art; (b) to dialogue with different forms, possibilities, resources and textual-discursive strategies in the interdisciplinary teaching process with the use of paintings; (c) to contribute to the pedagogical improvement of teachers in the areas of Languages and Humanities in the teaching of afro-brazilian culture. The research adopts a qualitative-quantitative approach, based on bibliographic study and realization of a State of Knowledge, with a survey in databases such as the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD) and the CAPES Catalog of Theses and Dissertations, aiming to deepen the analysis of academic productions that deal with the presence of images with black protagonism in textbooks. It is based on the hypothesis that the didactic materials approved by the National Book and Didactic Material Program (PNLD 2021), aimed at High School in the areas mentioned, tend to relativize the teaching-learning process by using paintings with blacks in a superficial or insufficient way. In this context, although Law No. 10,639/2003, which amends the Law of Guidelines and Bases of National Education (LDB), determines the mandatory teaching of Afro-Brazilian History and Culture in school curricula, there is a significant gap in pedagogical practice, especially regarding the use of paintings that represent black people in an affirmative way. In view of this scenario, it is argued that teacher training is a determining factor for the effectiveness of interdisciplinary pedagogical practices that promote reflections on Afro-Brazilian themes in textbooks. The critical reading of the images can contribute to the deconstruction of Eurocentric knowledge, the confrontation of racism and the valorization of the memory of blacks in the construction of Brazilian society. As a final product, an interdisciplinary didactic sequence between the areas of Languages and Humanities is proposed, focusing on pictorial art that highlights Afro-Brazilian history and culture.

Keywords: black; painting; textbook, interdisciplinarity.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Um jantar brasileiro, 1827	17
Figura 2 – Sentem para jantar, 2021	19
Figura 3 – Negra tatuada vendendo caju, 1827	20
Figura 4 – Mortos pela polícia por 100 mil habitantes por estado	23
Figura 5 – Proporção de mortos pela polícia segundo raça ou cor	24
Figura 6 – Tabela sobre Racismo e Controle	26
Figura 7 – Logotipo oficial do enredo da Unidos da Tijuca para o Carnaval 2026	27
Figura 8 – Redenção de Cam, 1895	28
Figura 9 – Cam não precisa de Redenção, 2022	30
Figura 10 – Fotos da intervenção artística “Redenção <i>after</i> Redenção de Cam:	
Escurecimento, 2025	31
Figura 11 – “Porque derramarei água sobre o sedento”, 2025	32
Figura 12 – Organograma acerca do Racismo	33
Figura 13 – [Sem título], 1962	34
Figura 14 – Zumbi, 1927	38
Figura 15 – Cena de candomblé - atribuído pelo museu, 1943	39
Figura 16 – Carnaval, 1965	40
Figura 17 – Cerimônia de Candomblé, [s.d.]	42
Figura 18 – O lavrador de café, 1934	44
Figura 19 – Contribuições para o estudo da imagem dos negros: avanços e permanências	46
Figura 20 – Celebração a Legba, 1996	55
Figura 21 – O Menino, 1917	58
Figura 22 – Yemanjá, 1975	59
Figura 23 – Cena de candomblé (nome atribuído pelo museu), 1943	60
Figura 24 – Irmãos de leite, 1960.	61
Figura 25 – A Negra, 1932	62
Figura 26 – Ilustração criada em comemoração aos 70 anos da Declaração Universal dos	
Direitos Humanos, 2018	64
Figura 27 – Recortes imagéticos do vídeo “Campanha Vidas negras”, produzido pela	
ONU Mulheres, 2017	66
Figura 28 – Capa do álbum Sobre crianças, quadris, pesadelos e lições de casa, 2015	67
Figura 29 – Mural de Ananda Nahu para o Projeto Xalabas, em Cabo Verde, 2018	69

Figura 30 – Mural Nós podemos tudo – Elza Soares, 2023	71
Figura 31 – Mural Nós podemos tudo – Carolina Maria de Jesus, 2019	71
Figura 32 – Acampamento bandeirante para plantio de roças, século XIX	73
Figura 33 – <i>A Cotton Plantation on the Mississippi</i> , 1884	74
Figura 34 – Grafite em Florianópolis (SC), 2019	75
Figura 35 – Escravizado servindo um líquido a seu senhor, século II	76
Figura 36 – Calceteiros, 1824	78
Figura 37– [Sem identificação de nome da obra ou data de publicação]	79
Figura 38 – Operários. 1933	75
Figura 39 – Operários de Brumadinho, 2020	80
Figura 40 – Capa do <i>Le Petit Journal</i> : A França levará ao Marrocos à civilização, à riqueza à paz, 1911	83
Figura 41 – Rei Zulu em uma representação de 1888	84
Figura 42 – Representação de guerreiros zulus se preparando para um ataque durante a Guerra Anglo-Zulu, 1879	85
Figura 43 – Capa do livro <i>Nzingha: Warrior Queen of Matamba</i> , Angola, 1595	85
Figura 44 – Veredas do Tempo: Gravura do século XVI	86
Figura 45 – Tenente Mizon em sua Missão de Exploração da Área do Rio Benue na Nigéria, 1892	87
Figura 46 – Engenho, óleo sobre tela, 1660	88
Figura 47 – Retrato de André Rebouças, 1897	89
Figura 48 – Projeto Identidade Étnica Cacheadas, Crespas e Trançadas de Maracanaú, Ceará	90
Figura 49 – Batalha de São Domingo, 1845	92
Figura 50 – Uma senhora indo à missa numa cadeirinha, c. 1820-1830	93
Figura 51 – <i>Aspects of Negro life: the Negro in an African setting</i> , 1934	95
Figura 52 – Negro drama, 2017	97
Figura 53 – Lenise Pinheiro, 2015	99
Figura 54 – Wane Evelyn, 2018	100
Figura 55 – Luta marajoara, Ilha de Marajó, 2019	101
Figura 56 – Roda de capoeira, Salvador, Bahia, 2019	101
Figura 57 – Mestre Nenel, 2017	102
Figura 58 – Grupo <i>Funky Belgianz</i> , 2016	103
Figura 59 – Poeta <i>slammer</i> Cristal Rocha, 2018	104

Figura 60– Protesto nas ruas da Califórnia (EUA) pelo assassinato do afro-americano George Floyd em junho de 2020	105
Figura 61 – <i>Irma the Bearer</i> , 2008	107
Figura 62 – Grafite em rua, Rio de Janeiro, 2015	108
Figura 63 – <i>Mamma</i> , 2025	110
Figura 64 – Fotografia da entrada da 36ª Bienal de São Paulo, 2025	110
Figura 65 – A família do fuzileiro naval, 1935	112
Figura 66 – <i>Lady of Regla</i> , 2019	118

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Dissertações analisadas no Estado do Conhecimento	47
Tabela 2 – Critérios de análise referentes às dissertações elencadas para o Estado do Conhecimento	53
Tabela 3 – Cronograma de atividades a serem desenvolvidas no Projeto “Protagonismo Negro nas Pinturas como Repertório de Redação”	114
Tabela 4 – Habilidades previstas na BNCC relacionadas à temática do Projeto Protagonismo Negro nas Pinturas como Repertório de Redação	116
Tabela 5 – Habilidades	117
Tabela 6 – Habilidades previstas na BNCC relacionadas aos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa	117

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES

AP	Amapá
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BLM	Black Lives Matter
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
DCNs	Diretrizes Curriculares da Educação Profissional
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
IFRN	Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
InsCer	Instituto do Cérebro
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MAC – USP	Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo
MASP	Museu de Arte de São Paulo
MC's	Master of Ceremony (funk)
MUNCAB	Museu Nacional da Cultura Afro-Brasileira
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PLS	Projeto de Lei do Senado
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
POSENSINO	Programa de Pós-Graduação em Ensino
PUC-RS	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
SEDUC	Secretaria Estadual de Educação do Ceará
UEG	Universidade Estadual de Goiás
UERN	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
UFERSA	Universidade Federal Rural do Semi-Árido

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	O NEGRO NA HISTÓRIA BRASILEIRA: MOVIMENTOS DE RESISTÊNCIA	17
3	DIRETRIZES LEGAIS NA PROMOÇÃO DOS SABERES AFRO-BRASILEIROS	34
3.1	INTERDISCIPLINARIDADE NO ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRAS	39
4	PERCURSO INVESTIGATIVO ACERCA DA ARTE PICTÓRICA COM O NEGRO NOS LIVROS DIDÁTICOS	44
4.1	ESTADO DO CONHECIMENTO ACERCA DA REPRESENTAÇÃO IMAGÉTICA DO NEGRO NOS LIVROS DIDÁTICOS	45
4.2	PINTORES NEGROS “SILENCIADOS” NA SOCIEDADE E NA ESCOLA	56
4.3	PROTAGONISMO NEGRO NOS LIVROS DIDÁTICOS - O ESTIGMA SOCIAL SE PERPETUA	62
5	PRODUTO EDUCACIONAL: TELAS E SABERES NA ARTE PICTÓRICA NEGRA	110
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	119
	REFERÊNCIAS	121

1 INTRODUÇÃO

Nesta dissertação, reflete-se acerca do protagonismo negro – especialmente na área de Humanas e de Linguagens –, estimulando o conhecimento e a apropriação dos alunos quanto à temática afro-brasileira, aplicando-a nas pinturas presentes nos livros didáticos de Linguagens e Humanas do Ensino Médio, analisando-as numa perspectiva social e cultural, ressaltando a relevância dessas imagens e o “apagamento” que a história afro-brasileira sofreu ao longo da formação do Brasil. Compreende-se que há escassez dessa prática didática nas escolas brasileiras, em especial com o uso da arte pictórica. Em contrapartida, vasto é o repertório afro-brasileiro relacionado às imagens com o negro sendo o centro da pintura. A pesquisa é um estudo bibliográfico, de abordagem quali-quantitativa.

Este trabalho, então, apresenta como objetivo geral: compreender o uso das pinturas que têm o protagonismo negro como elemento didático para os componentes curriculares interdisciplinares na área de Linguagens e Humanas do Ensino Médio. E como objetivos específicos: (a) conceituar o protagonismo negro e analisar reverberações e usos na arte pictórica; (b) dialogar com diferentes formas, possibilidades, recursos e estratégias textuais-discursivas no processo de ensino interdisciplinar com o uso de pinturas; (c) contribuir para o aperfeiçoamento pedagógico de docentes das áreas de Linguagens e de Humanas no ensino da cultura afro-brasileira. Nesse contexto, o trabalho pedagógico desenvolvido por meio de pinturas suscita diversas reflexões que subsidiam a elaboração de propostas metodológicas voltadas ao planejamento do ensino inclusive sobre artistas negros brasileiros, conforme representados nos livros didáticos das áreas de Linguagens e Ciências Humanas do Ensino Médio. Logo, a investigação insere-se no campo da interdisciplinaridade, entendida aqui como princípio norteador da articulação entre saberes, visto que a interdisciplinaridade se configura como uma diretriz fundamental das Diretrizes Curriculares da Educação Profissional, ao propor uma organização curricular integrada entre diferentes áreas e/ou disciplinas, visando ao desenvolvimento de competências relacionadas à compreensão, criação, inovação e atuação crítica dos profissionais da educação.

Além disso, os documentos normativos que orientam a educação nacional enfatizam a relevância de práticas pedagógicas integradas. Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) destaca que, para a efetiva implementação dos currículos, é necessário “decidir sobre formas de organização interdisciplinar dos componentes curriculares e fortalecer a competência pedagógica das equipes escolares para adotar estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem” (Brasil, 2017, p.

16). Tais diretrizes reforçam a importância de uma abordagem que promova conexões significativas entre os conteúdos escolares, contribuindo para uma educação mais crítica, inclusiva e representativa da diversidade cultural brasileira.

Nessa perspectiva, escolhi esse tema para minha pesquisa justamente por uma lacuna em meu ofício enquanto educadora há exatamente 20 anos, sendo 15 dedicados à escola pública. Ao lecionar literatura afro-brasileira, infelizmente de modo – até então – superficial, percebi como minha prática pedagógica precisava ser repensada, especialmente sobre a contribuição cultural e histórica dos negros. Desde minha formação na Licenciatura em Letras, fui ensinada a valorizar e aprofundar as literaturas essencialmente produzidas por brancos – inclusive com influência portuguesa. Mas esse tipo de ensino ainda permeia diversos cursos de licenciatura e reverbera, até mesmo, nas regências de novos professores, como se pôde perceber em estágios supervisionados realizados na escola em que leciono. Logo, justifica-se a relevância da escolha temática pelo entendimento de que, nas aulas das áreas de Ciências Humanas e de Linguagens, as pinturas as quais apresentem o protagonismo negro frequentemente são negligenciadas ou pouco difundidas. Assim, o trabalho pedagógico fundamentado no uso de acervos imagéticos torna-se um importante recurso para a elaboração de propostas metodológicas voltadas ao ensino do protagonismo negro, conforme representado nos livros didáticos dessas áreas no Ensino Médio. Lei nº 10.639/2003 é resultado de demandas históricas dos afro-brasileiros em geral, principalmente por meio do movimento negro. Para Pereira (2012), “a relação com a questão da educação e, mais especificamente, com a história ensinada nas escolas como parte da luta do movimento negro pela reavaliação do papel do negro na história do Brasil é evidente em muitos momentos e em diferentes lugares”.

Nesse panorama, esta dissertação, intitulada *Entre Telas e Saberes: o Negro na Arte Pictórica nos Livros Didáticos de Linguagens e de Humanas do Ensino Médio*, parte da hipótese de que os materiais didáticos voltados ao Ensino Médio, aprovados pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD 2021), tendem a relativizar o processo de ensino-aprendizagem no que se refere à utilização de pinturas com protagonismo negro, apresentando-as de maneira superficial ou insuficiente. O PNLD 2021 do Ensino Médio disponibiliza um total de 138 livros nas áreas mencionadas, sendo 9 obras destinadas à área de Linguagens (cada uma composta por 6 volumes) e 14 destinadas à área de Humanas, também com 6 volumes cada. No entanto, apesar de aparecerem obras diversas, a presente pesquisa concentra-se mais detalhadamente em uma amostra de 12 livros didáticos – 6 de cada área – selecionadas por figurarem entre as mais escolhidas em âmbito nacional no processo de escolha do livro didático realizado em 2021. Nessas obras, foram catalogadas as pinturas que

apresentam o negro como protagonista, além de realizada uma análise crítica acerca da abordagem atribuída a essas imagens no contexto pedagógico. Ademais, algumas fotografias presentes nessas obras também são analisadas como demonstração das mudanças imagéticas nos livros didáticos.

A estrutura da investigação inicia-se com uma análise acerca do negro na história brasileira, principalmente por meio dos movimentos de resistência. Depois, são refletidas as diretrizes legais que tratam do protagonismo negro na educação, destacando as transformações promovidas ao longo do tempo na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e na própria Constituição Federal, em especial por meio das Leis nº 10.639/2003 e nº 14.759/2023. Em seguida, discute-se a importância da interdisciplinaridade no ensino da história e da cultura afro-brasileiras, com ênfase no incentivo ao trabalho pedagógico com obras pictóricas no contexto das áreas de Linguagens e Ciências Humanas.

Posteriormente, meu percurso investigativo acerca da presença de pinturas com o negro nos livros didáticos se dividiu em três subseções: a) estado do conhecimento acerca da representação imagética do negro nos livros didáticos; b) pintores negros “silenciados” na sociedade e na escola; c) protagonismo negro nos livros didáticos – o estigma social se perpetua. Na primeira subseção, investiguei sobre as dissertações em bancos de dados relevantes como a “*Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações*” (BDTD) e o “*Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES*”, com o intuito de aprofundar a análise sobre estudos já realizados acerca do uso de imagens com negros nos livros didáticos. Na segunda subseção, ressalto nomes importantes da arte pictórica negra que, apesar de sua relevância artística reconhecida inclusive internacionalmente, ainda são pouco – ou quase nunca – explorados didaticamente nas escolas brasileiras. Já na última subseção desse capítulo, analiso as pinturas em que o negro seja protagonista presentes nos livros didáticos mais livros mais escolhidos do PNLD 2021 de Linguagens e de Humanas do Ensino Médio. Aqui acrescentei a análise de outros gêneros imagéticos os quais ilustram também esses livros didáticos, como a fotografia e a colagem.

Para última seção, criei um produto pedagógico com sugestões de sequências didáticas as quais estimulem o trabalho interdisciplinar entre as áreas de Humanas e de Linguagens com práticas de enaltecimento da arte pictórica afro-brasileira, especialmente nas produções textuais voltadas para os vestibulares, como Enem, as quais possibilitam uma abordagem educativa e crítica com o uso de repertório produtivo e pertinente a diversos eixos temáticos, inclusive acerca do protagonismo negro.

2 O NEGRO NA HISTÓRIA BRASILEIRA: MOVIMENTOS DE RESISTÊNCIA

Figura 1 - Um jantar brasileiro, 1827, aquarela sobre papel, 16 × 22 cm



Fonte: Jean-Baptiste Debret. In: Museu do Ipiranga – USP.

O contexto histórico da negritude brasileira é repleto de muitas lacunas documentais e equívocos evidenciados na própria formação da sociedade. Nesse sentido, é preciso refletir acerca do processo de diáspora africana, que envolveu migração forçada; promoção de guerras e destruição de povos; inserção brutal em uma nova sociedade; lutas por liberdade e sobrevivência; construção de novas identidades, tentativa de “branqueamento” dos indivíduos. Nesse ínterim, os negros reinventaram práticas e formas de viver, possibilitando a existência de sociedades afro-diaspóricas, as quais – apesar das marcas estruturais decorrentes do passado escravocrata – conectam-se social e culturalmente, seja por meio dos movimentos políticos, seja por meio dos coletivos artísticos.

Nessa perspectiva, o protagonismo negro merece ser enaltecido na sociedade brasileira; todavia, muitos registros históricos representam os povos afro-brasileiros com uma condição de subalternidade. Por décadas, a escravização ocorrida no Brasil foi representada nos livros didáticos de maneira errônea, a começar pelos termos utilizados nesses documentos, inclusive na literatura clássica: “escravo” em vez de “escravizado” – palavra adequada para denotar que a pessoa está sendo submetida a uma situação de violência e servidão imposta por terceiros, e não a uma condição inerente à sua identidade, como o primeiro termo sugere – e “mulato” como

“embranquecimento” da raça negra. Isso pode ser ilustrado em obras de um dos autores que, inclusive, mais criticavam a escravização: Machado de Assis, em “Memórias Póstumas de Brás Cubas”, a exemplo do trecho “Eu, em criança, montava-o, punha-lhe um freio na boca, e desancava-o sem compaixão; ele gemia e sofria. Agora, porém, que era livre, dispunha de si mesmo, dos braços, das pernas, podia trabalhar, folgar, dormir, desagrilhoado da antiga condição, agora é que ele se desbancava: comprou um **escravo**, e ia-lhe pagando, com alto juro, as quantias que de mim recebera. Vejam as sutilezas do maroto!” (Assis, 1992, p. 581-2). O fragmento é do capítulo “O Vergalho”, em que o autor ironiza a situação de Brás Cubas ao presenciar seu antigo escravizado Prudêncio e mostra a complexidade do sistema escravista.

Essa reflexão, porém, precisa relacionar esse trecho machadiano à própria sociedade da época, século XIX, a qual naturalizava o tratamento dos escravizados como objetos. A obra de 1881 é um exemplo clássico do Realismo brasileiro, que usa a crítica social para mostrar as sequelas da escravização e a desigualdade social do período. Mesmo após Abolição da Escravatura em 1888 – a qual ainda é vista de forma romantizada por muitos brasileiros, apesar de representar um processo de exclusão, deixando à margem da sociedade aqueles que foram libertos –, percebe-se hodiernamente o preconceito enraizado na sociedade brasileira para com os povos negros, pois, inclusive, há resistência ou desconhecimento de muitos indivíduos para utilizar os termos corretos desse período escravocrata.

Nesse contexto, também a arte pictórica nas quais há representação do povo negro, por diversas décadas, foi representada de forma estereotipada ou limitada nos livros didáticos, a exemplo da Figura 1, do pintor francês Debret. Ele expõe em “Um jantar brasileiro” um casal de posses – inferindo-se por meio da toalha de linho branco com rendas que cobre a mesa onde há cristais, talheres, porcelana, vinho, frutas, carne – sentado à cabeceira da mesa, jantando. Nessa imagem, uma escravizada espanta as moscas e dois escravizados estão de prontidão para atender seus senhores; a mulher branca se entretém alimentando duas crianças negras, como se fossem cachorrinhos. O artista, de fato, fielmente representou um costume do Brasil escravocrata; todavia, apresentar em materiais educativos **exclusivamente** imagens do povo negro sendo subalterno e associado à escravização é esquecer o protagonismo desse povo como produtor de sua própria história e cultura.

Contemporaneamente, existem artistas que trabalham na reconstrução de pinturas as quais configurem algum estereótipo acerca dos negros e negras ao longo da história, como na releitura dessa obra de Debret. Gê Viana retrata na pintura a seguir uma família negra, de fato, sendo pertencente àquele momento do jantar, e não apenas para servir seus patrões.

Figura 2 - Sentem para jantar, 2021, impressão em jato de tinta com pigmento natural de colagem digital sobre papel, 29,7 × 42 cm



Fonte: Gê Viana. In: Museu do Ipiranga – USP.

Inspirada pelos acontecimentos da vida familiar maranhense, especialmente no que se refere aos costumes e códigos de heranças afroindígenas, Gê Viana produz colagens a partir de imagens de arquivo e cria experimentos urbanos em formato lambe-lambe. Durante o processo de revisões históricas e iconográficas, tendo como base as obras do artista francês Jean-Baptiste Debret, ela inseriu verdadeiramente no cenário os negros desde o título (em que eles de fato estão sentados para jantar e não servir) até os detalhes da pintura (como o retrato de um membro familiar na parede, provavelmente a avó). Isso tudo possibilita ao expectador a sensação de pertencimento em um cena do cotidiano. Perceba também que as vestes, a comida farta, os acessórios, a cristaleira, dão o caráter nobre àquela família, antes representada pelo artista francês apenas como subalterna ou objetificada, espécie de adorno. Todavia, é preciso lembrar que, assim como Machado de Assis à sua época, Debret pautou imageticamente o período colonial do Brasil.

Figura 3 - Negra tatuada vendendo caju, 1827, aquarela sobre papel



Fonte: Jean-Baptiste Debret. In: BOULOS, Alfredo *et al.* Multiversos: política, conflitos e cidadania: ensino médio - Manual do Professor. 1. ed. São Paulo: FTD, 2020, p. 25.

O artista Debret nasceu em Paris, França, e produziu trabalho de pintura neoclássica destinada à exaltação política do período revolucionário. A restauração da monarquia possivelmente facilitou sua decisão de juntar-se à chamada “missão artística francesa”, reunida com o objetivo de promover o ensino artístico no Brasil. Desembarcou em 1816 no Rio de Janeiro, onde se tornou o pintor oficial da Corte, retratando cenas da nobreza, seus cerimoniais e os mais importantes eventos. Em paralelo a essas atividades, percorreu várias cidades do país, representando suas paisagens, costumes e cenas do cotidiano. A figura acima retrata uma mulher negra, provavelmente uma "escrava de ganho", exercendo o comércio ambulante. Críticos de arte costumam associar a postura da vendedora à melancolia, ligando-a ao sentimento de "banzo" (saudade da terra natal). Inaceitavelmente, o livro didático erra o nome da obra e o intitula como “Mulher vendendo caju”. Por isso, inclusive, a importância de grupos sociais que combatam tantos “equívocos” históricos e ainda presentes acerca do povo afro-brasileiro.

Nesse viés, lembrar-se continuamente do protagonismo negro é a essência dos movimentos negros brasileiros, visto que ainda costumes e crenças relacionados a eles sofrem discriminação, apesar de hodiernamente o racismo ser considerado crime, como previsto na Lei 7.716/1989. Já no período colonial, a resistência à escravização – com os quilombos – deu origem a essa luta histórica e persistente, visto que, mesmo após a Abolição da Escravatura em

1888, os negros ficaram à margem da sociedade, com suas manifestações sofrendo intensa discriminação e uma vida degradante. Devido a isso, foram criados os clubes negros com objetivo não só assistencialista, mas também de combate ao racismo, por meio de publicações de jornais e revistas, especialmente em São Paulo, com a Imprensa Negra Paulista, de 1915.

Nesse ínterim, a popularização da imprensa negra em São Paulo contribuiu para a formação da Força Negra Brasileira (FNB), em 1931, considerada o primeiro grupo de ativismo negro da história brasileira após a Abolição, apesar de ter uma ideologia política conservadora, defendendo o catolicismo e a formação de um governo autoritário, aos moldes do fascismo italiano, como afirma Machado (2020),

já no campo ideológico, a liderança da instituição era próxima ao fascismo e ao integralismo – movimento de extrema-direita ultranacionalista e conhecido pelo lema "Deus, Pátria e Família". Mas essa posição, dizem os pesquisadores, precisa ser entendida de acordo com o contexto da época (MACHADO, 2020).

Embora se posicionasse fortemente contra o preconceito racial, a direção da FNB se alinhava com o integralismo, portanto, com a extrema-direita, pois, para o grupo, um presidente nacionalista – a exemplo de Getúlio Vargas e Hitler – era visto como uma esperança de melhoria nas condições de vida da população negra. A FNB deixou de existir em 1937, quando, após o golpe do Estado Novo, Vargas aboliu todos os partidos políticos e organizações sociais do Brasil. Alguns membros abandonaram a FNB e formaram a Legião Negra (LN), a qual entrou em combate contra as tropas varguianas na Revolução Constitucionalista. Para a LN, lutar pela Constituição e contra o governo significava "opor-se à opressão e defender o regime da lei, da democracia e, no limite, defender a própria pátria" (Domingues, 2018, p. 254). Além disso, homens negros muito pobres viram no alistamento militar uma oportunidade de sobreviver e de ganhar algum dinheiro.

Posteriormente, reconfigurando os objetivos dos ativistas da primeira grande organização negra pós-abolição (FNB), outro grupo símbolo do ativismo negro no país surgiu: o Movimento Negro Unificado (MNU), na década de 70, especialmente durante 1º Congresso Brasileiro pela Anistia, quando o MNU questionou a ideia de “preso comum”, por sua raiz social e racial, buscando a não distinção entre presos comuns e presos políticos, exigindo igual tratamento e dignas condições carcerárias a todos os presos. O movimento retomou as lutas antirracistas, profundamente reprimidas desde o início da ditadura empresarial-militar e foi determinante nos rumos das lutas sociais no período da redemocratização e ainda atuante hodiernamente.

Mais tarde o MNU abriu núcleos em vários estados e expandiu seu escopo de atuação e suas filosofias orientadoras, incluindo em sua pauta de projetos e atividades a denúncia do mito da democracia racial brasileira, a conscientização política da população negra e popularização do movimento, o engajamento dos sindicatos e partidos políticos, a busca de alianças nacionais e apoios internacionais, a introdução da História da África e do Negro no Brasil nos currículos escolares, a promoção do acesso dos negros a todos os níveis educacionais, a criação de bolsas para permanência dos alunos nas escolas, a releitura crítica da história e da identidade nacionais, o combate aos discursos hegemônicos, à marginalização, à violência policial, ao desemprego e à pobreza, a busca de melhores condições de vida em geral, o fortalecimento da identidade do negro no país e a afirmação de seu importante papel histórico, cultural e social, a valorização das raízes africanas e a recuperação da memória (MNU Bahia, 2025).

Logo, percebe-se a importância desse movimento também nos currículos escolares, visto que contribuiu, inclusive, para inserção do ensino da História da África e do Negro no Brasil e pelo reconhecimento do dia **20 de Novembro** como o Dia da Consciência Negra. Ademais, o MNU lutou pela implementação da Lei de Cotas do Ensino Superior (Lei 12.711/12), um dos maiores avanços no campo educacional. Outrossim, deve ser ressaltada a luta do MNU para incluir os povos quilombolas na Constituição de 1988 e para combater o mito da “democracia racial”, ideia errônea de que a convivência de múltiplas raças no Brasil teria formado um país plural e sem racismo.

Já na década de 80, além da perpetuação da luta do MNU, o viés político tomou proporções evidentes. Com o advento das eleições diretas para os governos estaduais e a vitória dos candidatos de oposição ao regime militar nos Estados do Rio de Janeiro e São Paulo, movimentos negros lutavam por espaços de diálogos nas esferas dos poderes Executivo e Legislativo, com o objetivo de construir políticas públicas que atendessem as demandas da população negra. Porém, diversos ativistas negros eram contrários a essa interlocução, pois defendiam que a luta contra o racismo deveria ser de maneira independente, sem a vinculação com partidos políticos com o Estado (PEREIRA, 2017).

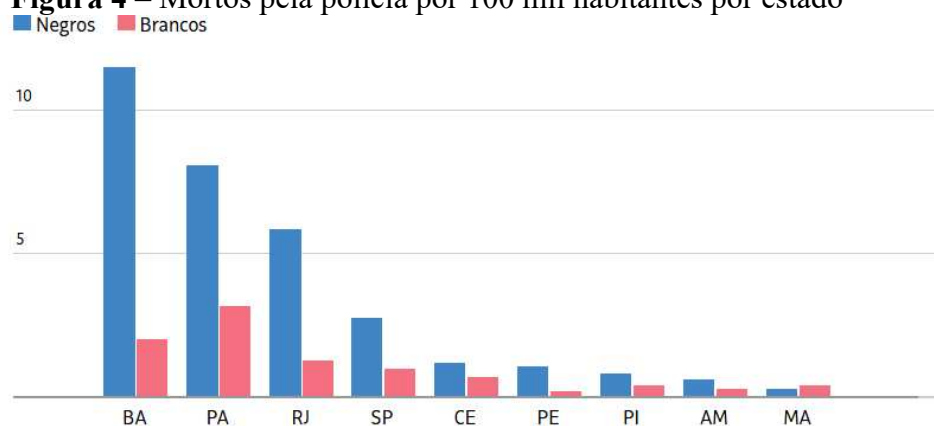
Em contrapartida, muitas conquistas dos movimentos negros se deram por sua inserção nos espaços políticos, como a iniciativa “Frente Negra de Ação Política de Oposição” (FRENAPO), com a qual parlamentares buscavam inserir as pautas do movimento negro na pauta partidária. Ademais, Conforme Bastos (2017), havia duas formas de atuação desses movimentos: dentro dos partidos, formando comissões de discussão racial e formulação de propostas de políticas públicas; e fora desses ambientes, pressionando-os a fim de inserir as suas reivindicações nas propostas eleitorais. Com ascensão dos Partidos dos Trabalhadores, os

movimentos negros ocuparam postos importantes para efetivação de políticas públicas. As eleições de 2022 registraram um leve aumento na representação negra no Congresso Nacional, em parte devido a medidas afirmativas que destinaram mais recursos de campanha para candidatos negros.

Todavia, apesar dessa ascensão no campo político, retrocessos ocorreram principalmente com o mandato de Jair Bolsonaro à Presidência da República a partir de 2019, pois houve restrição de direitos fundamentais, em especial aqueles conquistados por grupos minorizados na sociedade, principalmente com a alegação de vitimismo, promovendo relações sociais desiguais e mascarando o racismo. Por isso, os movimentos negros tiveram que se reinventar para combater esse discurso que potencializa a desigualdade racial. Além disso, é a pandemia do Coronavírus em 2020 degradou as condições de saúde mundiais, principalmente de povos mais vulneráveis e desprotegidos – como os negros – frente à calamidade pública.

Hodiernamente, as operações policiais nas periferias brasileiras revelam o processo de genocídio da população negra no Brasil, visto que maior parte dos mortos nessas ações é de negros, como evidenciado num estudo realizado pelo relatório “Pele Alvo: crônicas de dor e luta”, divulgado pela Rede de Observatórios da Segurança. O levantamento analisou dados de 2024, obtidos via Lei de Acesso à Informação, nos estados do Amazonas, Bahia, Ceará, Maranhão, Pará, Pernambuco, Piauí, Rio de Janeiro e São Paulo, em que 86% dos mortos pela polícia de 9 estados eram negros.

Figura 4 – Mortos pela polícia por 100 mil habitantes por estado



Fonte: Lacerda. Folha de S. Paulo, São Paulo, 6 nov. 2025.

De acordo com EULER (2025), foram 4.068 pessoas mortas decorrentes de intervenção policial, sendo 3.066 negras. O número pode ser ainda maior, já que uma em cada oito mortes não tiveram a cor da pele informada. Mesmo após 6 anos de levantamento, os números mostram pouca mudança. Houve uma redução de apenas 4,4% nas mortes decorrentes de intervenção

policial no período, quando considerados todos os estados que fazem parte do estudo. O relatório também traz um plano de enfrentamento ao racismo institucional, com recomendações urgentes como: maior transparência nos dados, uso de tecnologia, melhor formação policial, programas de saúde mental para agentes e responsabilização por abusos em operações.

Figura 5 – Proporção de mortos pela polícia segundo raça ou cor



Fonte: Lacerda. Folha de S. Paulo, São Paulo, 6 nov. 2025.

Apesar da constatação desses números absurdos e tantas outras estatísticas que comprovam a presença do racismo, muitos indivíduos ainda defendem a existência da “democracia racial”. Esse termo surgiu no Brasil com Gilberto Freyre, o qual foi um estudioso da sociologia e da antropologia, no século XX, desenvolvendo uma tese sobre a organização social do Brasil colonial. Em *Casa Grande e Senzala* (FREYRE, 1933), a obra mais difundida desse autor, ele vai na contramão das teorias que defendiam a pureza racial e o “branqueamento” do povo brasileiro como ponto de partida para chegar-se a um estágio de maior evolução social, conhecida como “racismo científico”. Para esse sociólogo, era a miscigenação que gerava um povo mais forte e capaz de maior desenvolvimento democrático. O problema dessa ideia é que ela afirmava a existência de uma relação cordial entre senhores e escravizados no período colonial brasileiro, inclusive nas relações sexuais; informação comprovadamente refutada por diversos pesquisadores da história escravocrata do Brasil, visto que essa cordialidade do escravizado para com o seu senhor advém do medo e, na maioria das vezes, do estupro das escravizadas. Ademais, o termo “democracia” deve ser empregado num prisma de igualdade de direitos e liberdade garantida a todas as pessoas, independentemente de sua origem étnico-racial e da cor de suas peles.

De fato, com a Abolição da Escravatura, pode-se constatar no Brasil a grande miscigenação entre negros de origem africana, brancos de ascendência europeia e índios nativos das terras brasileiras, o que difere nosso país de todos os outros territórios colonizados no Ocidente. Todavia, ainda não existe democracia racial na sociedade contemporânea, pois há um “abismo” imenso que segrega populações negras, indígenas e aborígenes da população branca, posto que o racismo ainda persiste e se evidencia como um sistema, por sua ampla e complexa atuação por meio de estruturas: políticas, práticas e normas capazes de definir oportunidades e valores para pessoas a partir de sua cor, atuando em diferentes níveis: pessoal, interpessoal e institucional inclusive. Segundo Geledés (2025), o racismo institucional atua em diferentes níveis referentes à proteção social:

- 1) Estrutural – produz e legitima políticas públicas a partir de um grupo racialmente hegemônico e deslegitima perspectivas redistributivas. Por exemplo, quando há abandono dos princípios de isonomia, equidade, igualdade racial e redistribuição de renda como norteadores das ações do Estado.
- 2) Estado – diminui os recursos para políticas públicas sociais, além de manter o controle do grupo racialmente hegemônico sobre políticas econômicas. A título de ilustração, o fragorante corte de verbas aos programas de acesso à moradia popular.
- 3) Políticas públicas – contempla os objetivos do grupo racialmente dominante quanto à apropriação de riquezas materiais e simbólicas, além de ampliar a participação privada na gestão das políticas sociais. À guisa de exemplo, a privatização de serviços como transporte e saneamento, claramente desiguais quanto à qualidade dessa oferta em regiões periféricas, desconsiderando a promoção da equidade.
- 4) Programas, projetos, ações – reduz os objetivos das políticas públicas à remediação dos efeitos colaterais da competição capitalista, excluindo a perspectiva de transformação social, disparidades raciais e de gênero. Exemplo: crescente adoção de metodologia gerencial “por produção” segundo a lógica do capitalismo central.

Figura 6 – Tabela sobre Racismo e Controle

ESTRUTURA	ESTADO	POLÍTICAS PÚBLICAS	AÇÕES/PROGRAMAS/PROJETOS
Controle ideológico e operacional do Estado.	Controle dos poderes constitutivos: formação e perpetuação de maiorias.	Objetivos dirigidos aos interesses do grupo dominante.	Critérios de planejamento e priorização definidos sob a perspectiva do grupo dominante.
Propriedade e controle dos meios de produção de hegemonia cultural, política e econômica.	Mecanismos de controle acessíveis especialmente aos grupos dominantes: critérios, mecanismos (partidos políticos, universidades); escolaridade, processos seletivos (concursos, currículos).	Administração a cargo de representantes do grupo dominante: controle dos critérios de acesso a cargos superiores.	Objetivos e metas dirigidas aos interesses de manutenção do status quo.

Fonte: GELEDÉS. Racismo Institucional: uma abordagem conceitual. Instituto da Mulher Negra, Trama Design, 2012, p. 31.

Em resistência a essas práticas historicamente excludentes, ativistas negros do Brasil se reinventaram e persistiram lutando em prol da igualdade racial. A título de ilustração, a escritora Djamila Ribeiro é considerada uma importante voz contemporânea em defesa dos negros e das mulheres. Com questões ligadas à ancestralidade, a autora defende a igualdade social e de gênero, além do respeito pelas questões étnicas. Ela possibilita que pessoas marginalizadas não sejam invisibilizadas, com história e memória registradas. Seu livro *Pequeno Manual Antirracista* (2019) versa sobre o racismo estrutural arraigado no Brasil e foi vencedor do famoso prêmio Jabuti, mais tradicional prêmio literário do Brasil.

Assim como Djamila Ribeiro, a escritora Carolina Maria de Jesus na década de 50 denunciou o racismo e a miséria que, infelizmente, ainda assolam o Brasil; descendente de escravizados, trouxe em sua escrita um tom de provocação às elites brancas. Carolina ganha as manchetes de jornais do mundo inteiro, com a obra *Quarto de Despejo* (1960), a qual deu fama internacional à escritora, com imenso sucesso de vendas, além de, recentemente, ser escolhida para brilhar na Sétima Arte: o título escolhido para o longa “Carolina - Quarto de Despejo” busca o protagonismo negro retinto, mostrando a complexidade de uma mulher apedrejada por sua própria comunidade. Aliás, no carnaval de 2026, a escritora foi homenageada com sua trajetória exaltada pela Unidos da Tijuca.

Figura 7 – Logotipo oficial do enredo da Unidos da Tijuca para o Carnaval 2026



Fonte: Rodrigo Cardoso. In: Estação do Carnaval, 2025.

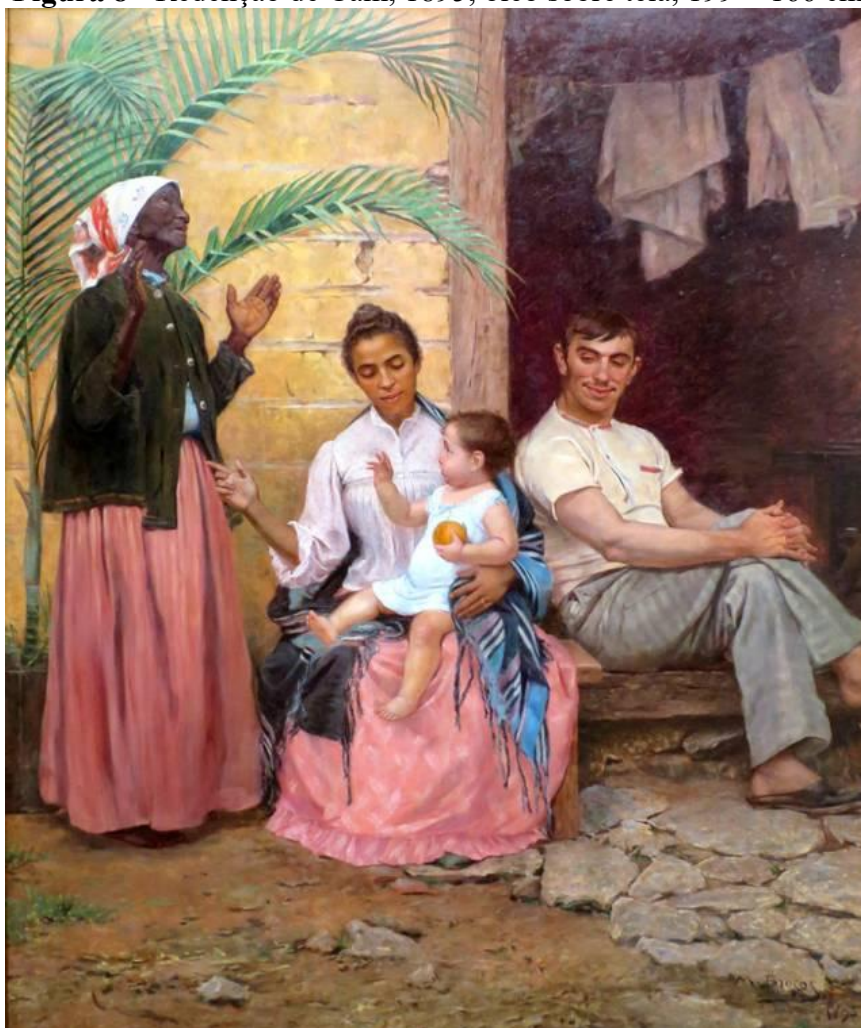
A figura 7 faz releitura de uma foto emblemática de Carolina Maria de Jesus lendo uma matéria sobre ela no jornal. Na construção imagética poética, Carolina contempla seu enredo, sem o lenço que lhe foi prisão, coroada de livros e escritos, vestida de palavras e inspiração. Ao fundo, a imagem do desfile de 1982, cujo tema foi o escritor negro Lima Barreto, prenuncia a passagem de bastão: a Tijuca literária de Lima, abre passagem para a Tijuca das letras de Carolina.

Somado a esse grupo literário de resistência negra, Conceição Evaristo é outra protagonista contemporânea que trata sobre a árdua realidade dos grupos marginalizados, por meio de sua "escrevivência": termo criado por ela para se referir à vivência de uma coletividade presente em determinada escrito. Quando jovem, a poetisa precisou conciliar os estudos trabalhando como empregada doméstica, até concluir o curso normal. Hoje, doutora em Literatura Comparada pela UFF, ganhadora de vários prêmios e reconhecida no Brasil e no mundo. Em comum, essas escritoras e tantas outras mulheres negras superaram as dificuldades do meio em que nasceram, rompendo a barreira da fatídica determinação social.

"O que nós conquistamos não foi porque a sociedade abriu a porta, mas porque forçamos a passagem [...] Quem me colocou em visibilidade e legitimou a minha escrita primeiramente foram os movimentos negros. Não foram os prêmios jornalísticos, não foi a academia, nenhum um projeto, primeiramente foi o movimento negro" (EVARISTO, 2021).

Assim, os movimentos sociais negros têm reformulado e ampliado as reivindicações antirracistas, inclusive por intermédio de coletivos artísticos, refletindo criticamente acerca de vários contextos que evidenciam a presença do racismo, seja pelo apagamento da cultura do povo negro, seja pela perpetuação de ideias escravocratas. É o caso dos trabalhos analíticos sobre a pintura "Redenção de Cam", de Modesto Brocos.

Figura 8 - Redenção de Cam, 1895, óleo sobre tela, 199 × 166 cm



Fonte: Modesto Brocos. In: Museu Nacional de Belas Artes;

A título de exemplificação, na Figura 8, a pintura "Redenção de Cam", do espanhol

Modesto Brocos (1852-1936), é alvo de análises profundas sobre o contexto social ainda escravocrata da época em que foi criada, 1895 – mesmo após a Abolição da Escravatura –, obra consagrada por tratar de questões raciais e populares no século XIX. Essa imagem, tão frequente nos livros didáticos de Linguagens e de Humanas, ilustra uma senhora negra – aparentemente avó do bebê – com as mãos aos céus em agradecimento possivelmente por a criança ter vindo branca.

Essa reflexão se associa às chamadas teorias científicas do branqueamento da época, a fim de caminhar para um suposto “progresso”, incentivava-se misturar a população negra com a branca, incluindo os imigrantes europeus, para mudar o perfil “racial” do país, de negro a branco, já que aquele representava, aos olhos de boa parte da intelectualidade, o passado e o atraso. Na pintura, as três personagens-mulheres representariam as três gerações necessárias para que o Brasil se tornasse um país branco. O homem branco é o elo que permite o branqueamento completo dos descendentes da senhora, possivelmente escravizada e, assim, a sua salvação, um marco do racismo oitocentista.

Para Roncolato (2018),

o título do quadro remete ao mito bíblico da maldição lançada por Noé sobre seu filho Cam (ou Cã). Diz a história que Noé dormiu embriagado de vinho. Cam, seu filho, expôs a nudez do pai aos irmãos como zombaria. Ao acordar, o pai então amaldiçoou Canaã, filho de Cam, a ser “servo dos servos”. Há inclusive versões que descrevem Canaã e os descendentes de Cam como negros (RONCOLATO, 2018).

Nesse contexto, o título da Figura 8 remonta à ideia de “salvação” – ou redenção – de um ser, muito difundida historicamente pela cristandade para justificar a opressão de um povo, por meio de sua extinção, inclusive por efeito do “branqueamento”, adotando a Europa branca como ideal – não muito distante contemporaneamente de ideias racistas de alguns grupos em diversas regiões do Brasil. Como forma de resistência a essa prática criminosa, muitos movimentos sociais utilizam-se, inclusive, da arte para combater essas ideias racistas.

A título de ilustração, a pintora Mariana Sguilla ressignifica a ideia inaceitável do “embranquecimento” como forma de redenção de uma população, ao fazer a releitura da obra “Redenção de Cam”, a fim de celebrar as famílias negras. Na pintura atual, a avó não mais está com um semblante de alívio por ter um neto embranquecido, mas sim, agora tem orgulho de seu neto que nasceu negro.

Figura 9 - Cam não precisa de Redenção, 2022, aquarela sobre papel (sem dimensões definidas)

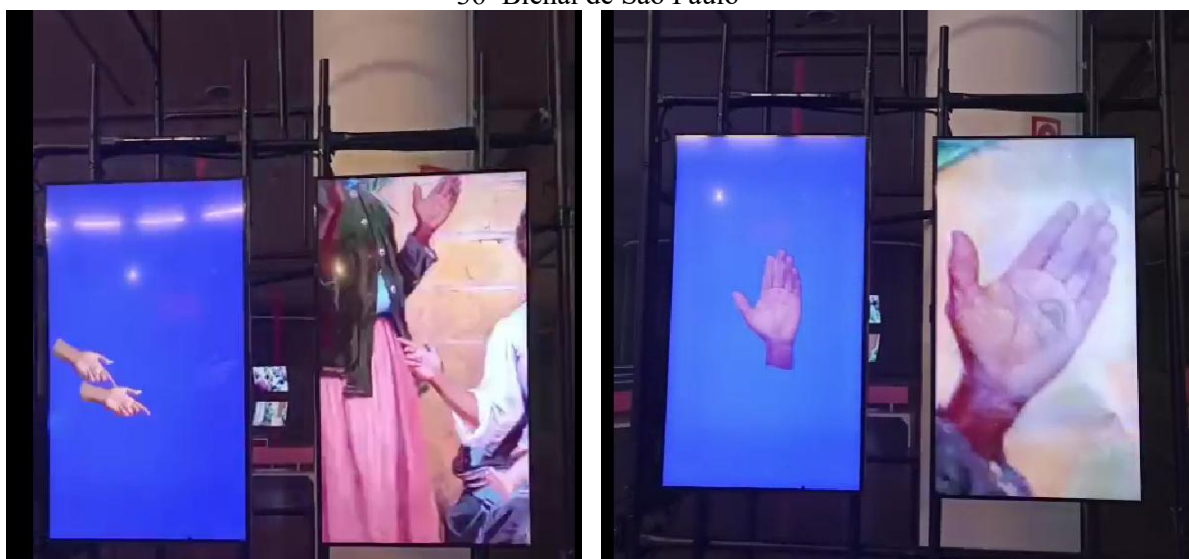


Fonte: Mariana Sguilla. In: SESC - Exposição Descolonizando o Pensamento: releitura de arte (2022).

Outro exemplo dessa releitura foi realizado pelo coletivo artístico Vilanismo – doze homens negros que atuam na criação de espaços de resistência –, o qual evidenciou o protagonismo negro em um exclusivo pavilhão na 36ª Bienal de São Paulo, no Parque Ibirapuera. Nesse ambiente, foi referenciada a pintura da Figura 8, representada por Diego Crux, por meio de uma intervenção em vídeo chamada “Redenção after Redenção de Cam: Escurecimento” (2019), a qual rapidamente reproduz flashes de imagens, como *gifs* em *looping*, com recortes principalmente das mãos presentes nessa pintura em associação a gestos da cultura e religião afro-brasileira. Durante a visita, em explicação à plateia acerca de sua obra, Crux (2025) afirmou que

Eu me empresto dessa pintura como uma prova de que o Brasil seria branco em 100 anos. E aí eu uso as mãos das pessoas negras que estão presentes nessa pintura para criar gestos muito associados à negritude. Então são movimentos para Oxossi, gestos do hip-hop e do funk, fazendo esse movimento nas mãos apenas das pessoas negras presentes no quadro. Então ele tem esses dois momentos, um que é essa sequência de quadros da própria pintura e o outro é só esse recorte das mãos das pessoas negras (CRUX, 2025).

Figura 10 – Fotos da intervenção artística “Redenção after Redenção de Cam: Escurecimento”, 2025, 36ª Bienal de São Paulo



Fonte: autoria própria.

A analogia com a pintura do espanhol por meio gestos característicos da cultura negra traz à tona a reflexão de como uma obra transcende a intenção do artista ao produzi-la e associa-se aos diversos contextos em que está sendo analisada. Nesse sentido, ao mesmo tempo que a arte pictórica representa para diversos estudiosos uma produção racista, para Crux (2025) ela possibilita também recortes autênticos da cultura afro-brasileira. Essa ruptura é característica do coletivo Vilanismo, nome em referência ao termo “vilão”, o qual tem múltiplos significados, entre eles o de maldade ou de alguém desprovido de riquezas, historicamente associados à figura do homem negro. Assim, os “vilões” – como se autodenominam – não só descontrolam a imagem estereotipada associada ao negro, mas também possibilitam sensibilidade, intelectualidade e beleza artística.

Nessa Bienal de São Paulo, outras obras referenciam o protagonismo negro com o seu devido papel de destaque, opondo-se aos estereótipos frequentemente associados a esse grupo, como sexualização ou violência. À guisa de exemplo, a pintura “Porque derramarei água sobre o sedento”, do “vilanista” Robson Marques (2025), também exposta nesse evento,

retrata um menino negro ao centro e várias outras pessoas em ações que parecem cotidianas, mas refletem carinho, cultura, transcendência.

Figura 11 – “Porque derramarei água sobre o sedento”, 2025



Fonte: Robson Marques. In: 36ª Bienal de São Paulo.

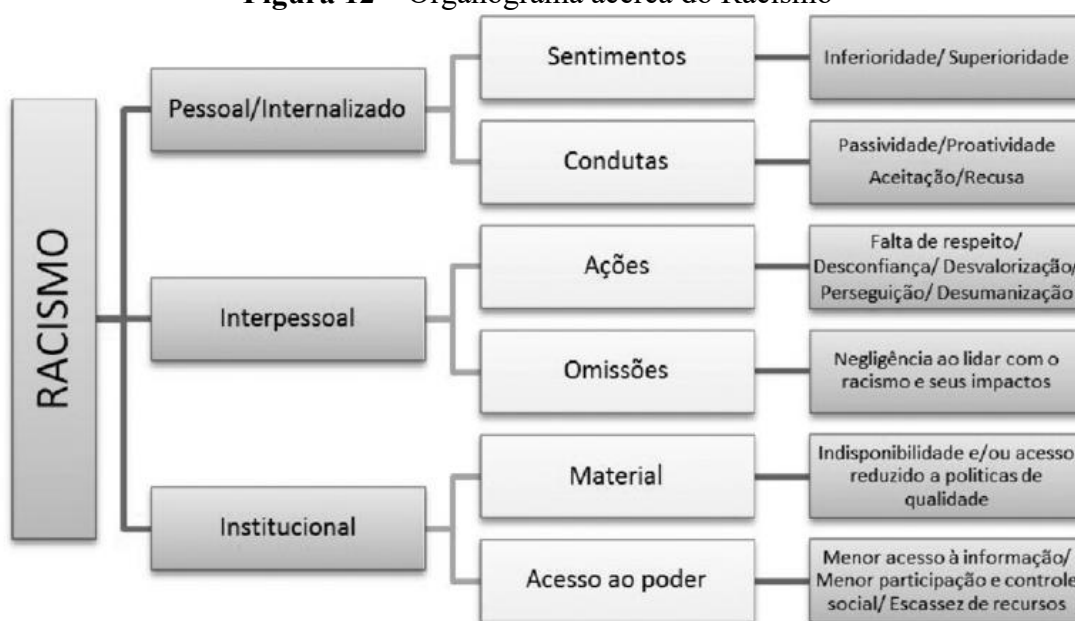
No contexto da 36ª Bienal de São Paulo, a obra enaltece aquilo que costuma ser invisibilizado: corpos negros e seu cotidiano, vidas em estado de risco constante, principalmente devido à pobreza diretamente relacionada ao modo como o racismo incide sobre direitos sociais. Todavia, há também nesses grupos ritual, cultura e história. Nessa pintura, o afeto é forma de resistência que, mesmo cercado de violência, insiste em permanecer.

Nessa perspectiva, Marques (2025) afirma que o cotidiano da cena também é atravessado por tensão, nem tudo é pacífico. Os braços estendidos do menino ao centro “lembram um rito antigo, quase *crístico*, mas sem glória ou salvação prometida” (MARQUES, 2025). Traçando um paralelo, pode-se relembrar a redenção retratada na pintura de Brocos (figura 8); enquanto, porém, o pintor espanhol evidencia essa salvação apenas com mudança – o “branqueamento” da raça negra –, o artista brasileiro retrata na figura 11 um menino negro em sua completude.

Ele não corre, não produz, não chega a lugar nenhum. Ele se oferece. Seu corpo paira entre o cuidado e o perigo, entre o amor e a queda, como quem sabe que existir, para alguns corpos, é sempre uma forma de exposição. Há ternura nesse gesto, mas também há risco. A entrega nunca é totalmente segura (MARQUES, 2025).

Além disso, a figura 11 dialoga com o poema “Da calma e do silêncio”, de Conceição Evaristo, pois reflete acerca da pausa não como fuga, mas como força. Assim como no poema, aqui o silêncio não é vazio: é lugar profundo, onde se acumulam memória e dor. Esta, associada à exclusão social, perpetuando um ciclo de hierarquia racial dominada por grupos que se beneficiam do racismo institucional.

Figura 12 – Organograma acerca do Racismo

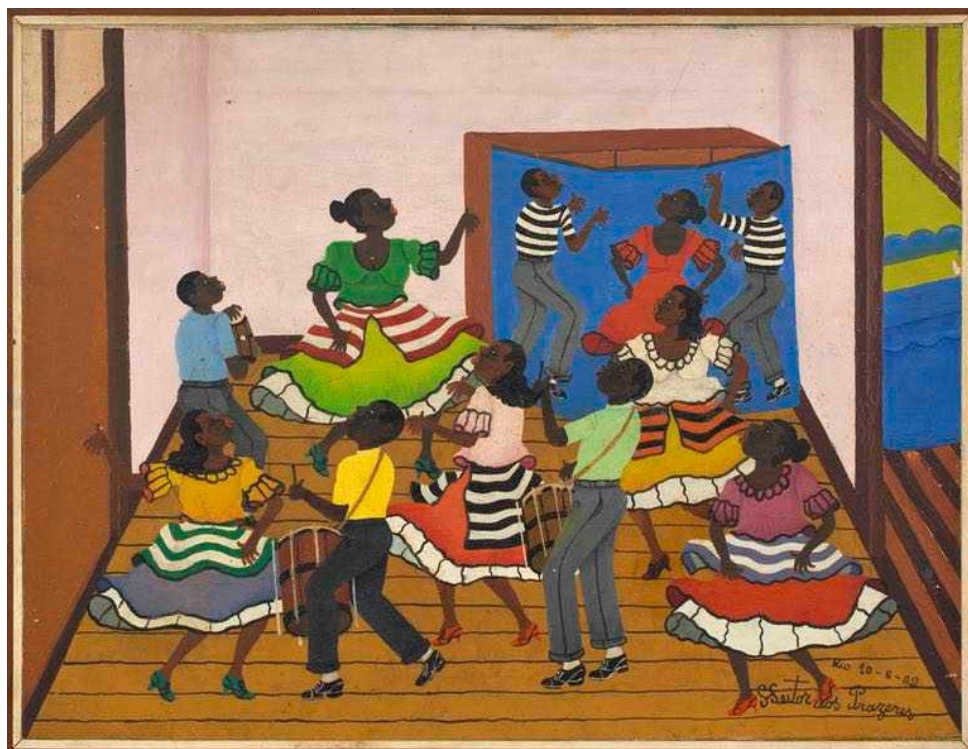


Fonte: Baseado no modelo proposto por Jones (2002)

Fonte: GELEDÉS. Racismo Institucional: uma abordagem conceitual. Instituto da Mulher Negra, Trama Design, 2012, p. 11.

3 DIRETRIZES LEGAIS NA PROMOÇÃO DOS SABERES AFRO-BRASILEIROS

Figura 13 – [Sem título], 1962, sem mais informações



Fonte: Heitor dos Prazeres. In: O Globo, 2019.

Mesmo com os avanços por meio das políticas implementadas de igualdade racial, o racismo na sociedade brasileira ainda se faz presente. Com isso, justifica-se a relevância de diretrizes legais que rompam a invisibilidade do racismo institucional, promovendo transformação social das relações do cotidiano e possibilitando o empoderamento da população negra. Por isso, é função fulcral do Estado produzir mecanismos e políticas públicas capazes de garantir proteção social (física/mental, laboral, econômica) a todos os sujeitos e grupos nas sociedades democráticas. Na verdade, desde o final da década de 1990, as noções de cultura e diversidade cultural, assim como de identidades e relações étnico-raciais, começaram a se fazer presentes nas normatizações estabelecidas pelo MEC. Isso ocorreu devido a um novo lugar político e social conquistado pelos chama dos movimentos negros e antirracistas no processo político brasileiro, e no campo educacional em especial.

À guisa de exemplo de ações afirmativas de inclusão racial, a Lei 10.639, que incluiu oficialmente nos currículos escolares o ensino de história e cultura afro-brasileiras, completou 20 anos em 2023. Dessa forma, todas as escolas públicas e particulares da educação básica devem ensinar aos alunos conteúdos relacionados à história e à cultura afro-brasileiras. Porém,

o processo que resultou na criação dessa lei é demasiadamente complexo, conquistada por intermédio do movimento social negro. Todavia, apesar de criada a legislação, sua implementação ainda enfrenta entraves, inclusive por muitos educandos ainda não conhecerem a contribuição histórico-social dos descendentes de africanos ao país, pois apenas há ações pontuais, principalmente no Dia Nacional da Consciência Negra, comemorado em 20 de novembro, também disposto na Lei nº 10.639/2003, acrescentado à LDB, com o artigo 79-B.

O racismo é uma ideologia que se realiza nas relações entre pessoas e grupos, no desenho e desenvolvimento das políticas públicas, nas estruturas de governo e nas formas de organização dos Estados. Ou seja, trata-se de um fenômeno de abrangência ampla e complexa que penetra e participa da cultura, da política e da ética. Para isso requisita uma série de instrumentos capazes de mover os processos em favor de seus interesses e necessidades de continuidade, mantendo e perpetuando privilégios e hegemonias (GELEDÉS, 2012).

Ademais, é fulcral historicizar a importância também da Lei nº 14.759/2023, que instituiu o Dia da Consciência Negra como feriado nacional. No início da década de 1970, a descoberta da data da morte de Zumbi dos Palmares motivou membros do Movimento Negro Unificado contra a Discriminação Racial - em um congresso realizado em São Paulo – a escolherem esse líder como um símbolo da luta e resistência dos negros escravizados no Brasil, tornando a data “13 de Maio” irrelevante como símbolo de liberdade, pois foi uma “falsa libertação” dos escravizados uma vez que, após a Lei Áurea, os negros foram entregues à própria sorte e não tiveram assistência do poder público (Fernandes, 2024). Essa escolha ocorreu durante o declínio da Ditadura Militar, a redemocratização do país e, posteriormente, a promulgação da Constituição de 1988, essencial para ascensão dos movimentos sociais, como o movimento negro, e a participação deles no cenário político, em busca da efetivação dos seus direitos e de reparação histórica.

Em 1995, a Marcha “Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, Pela Cidadania e a Vida”, realizada no dia 20 de novembro, em Brasília, recebida pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso, denunciou a discriminação racial e entregou o documento denominado “Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial”, com várias propostas antirracistas, como a implementação da “Convenção Sobre Eliminação da Discriminação Racial no Ensino”; o monitoramento dos livros didáticos, manuais escolares e programas educativos controlados pela União; o desenvolvimento de programas permanentes de treinamento de professores e educadores que os habilite a tratar adequadamente com a

diversidade racial. Um ano após essa Marcha, diversos livros didáticos em que os negros estavam representados de forma estereotipada, inferiorizados, foram reavaliados por meio da oficialização da avaliação do livro didático pelo PNLD.

Além disso, governos estaduais e municipais, como Salvador e Belo Horizonte, se anteciparam às medidas federais e foram criando leis para reduzir o preconceito nos seus sistemas de ensino, como a mudança na adoção de livros didáticos. As Leis Orgânicas dos Municípios dessas cidades estabelecem no artigo 183, § 6ª e no artigo 163, § 4ª, respectivamente, que “é vedada a adoção de livro didático que dissemine qualquer forma de discriminação ou preconceito” (Leis Orgânicas dos Municípios de Salvador e Belo Horizonte apud Silva Junior, 1998, 115 e 173). A capital baiana também instituiu a criação de disciplinas sobre a História dos Negros no Brasil e a História do Continente Africano no ensino fundamental e médio, das redes estaduais e municipais de ensino:

Constituição do Estado da Bahia, promulgada em 05 de outubro de 1989:

Art. 275. É dever do Estado preservar e garantir a integridade, a respeitabilidade e permanência dos valores da religião afro-brasileira e especialmente:

IV- promover a adequação dos programas de ensino das disciplinas de geografia, história, comunicação e expressão, estudos sociais e educação artística à realidade histórica afro-brasileira, nos estabelecimentos estaduais de 1ª, 2ª e 3ª graus.

Art. 288. A rede estadual de ensino e os cursos de formação e aperfeiçoamento do servidor público civil e militar incluirão em seus programas disciplina que valorize a participação do negro na formação histórica da sociedade brasileira (Constituição do Estado da Bahia, 1989).

Alguns municípios – como Porto Alegre, Belém, Aracaju e o Distrito Federal – reconheceram a escassez de produção bibliográfica sobre o combate ao racismo, seja nos livros didáticos, seja na formação de professores. Essa mudança nas leis foi essencial, pois anteriormente não havia de forma explícita na Carta Magna essa preocupação referente a materiais didáticos serem instrumentos pedagógicos de combate ao racismo e a reais condições de formação do corpo docente para efetivar essa aprendizagem. Belém, com a Lei nº 7.685, de 17 de janeiro de 1994:

Art. 1ª Fica incluído, no currículo das escolas da rede municipal de ensino, na disciplina de História, o conteúdo relativo ao estudo da Raça Negra na formação sociocultural brasileira.

Art. 2ª Ao lado do ensino dos grandes eventos da história da captura e tráfico escravagista, torna-se obrigatório o ensino sobre a condição social do negro

hoje, sobre a produção cultural de origem afro-brasileira, bem como dos movimentos organizados de resistência no decorrer da História brasileira.

Art. 3ª A fim de qualificar o professor para a prática em sala de aula, no que diz respeito ao conteúdo objeto da presente Lei, realizar-se-ão cursos, seminários e debates com o corpo docente das escolas municipais com ampla participação da sociedade civil, em especial dos movimentos populares vinculados à defesa da cultura e da contribuição afro-brasileira.

Art. 4ª A Secretaria Municipal de Educação promoverá o interdisciplinamento com o conjunto de disciplinas, adequando o estudo da Raça Negra em cada caso (Lei nº 7.685, 1994, do município de Belém, estado do Pará).

Somente em 2011, com a Lei nº 12.519, no dia 10 de novembro de 2011, durante o governo de Dilma Rousseff, o Dia da Consciência Negra foi instituído na Constituição Federal, porém não ainda como feriado nacional, ficando essa decisão a cargo dos governadores e prefeitos.

Antes a data era marcada como feriado em apenas algumas partes do país, como Alagoas, Amazonas, Amapá, Mato Grosso e Rio de Janeiro. Também era feriado municipal em 1.260 cidades brasileiras. Como o Brasil tem 5.568 municípios, o Dia da Consciência Negra era, portanto, feriado em 29% das cidades do país (O GLOBO, 2024).

Em 2017, o senador Randolfe Rodrigues (Rede-AP) criou o Projeto de Lei do Senado PLS 482/2017 para estabelecer a data de **20 de Novembro** como feriado nacional. O texto avançou em 2021 e seguiu para a Câmara dos Deputados, sendo aprovado em votação e sancionado pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em 21 de dezembro de 2023, o qual estabeleceu a Lei nº 14.759/2023. O texto do PL foi publicado no Diário Oficial da União do dia seguinte. Nesse contexto político e social, o nome de Zumbi é sugerido nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana como referência a ser trabalhada nas aulas de ensino básico como exemplo de líder contra o racismo. Essa indicação está em uma das determinações da Lei Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. § 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras (Brasil, 2003).

Logo, a Lei Nº 10.639 incentiva o ensino da história e cultura afro-brasileiras por meio, inclusive, da interdisciplinaridade entre Artes, Português e História, disciplinas essenciais para compreender – por meio de pinturas, por exemplo – a importância de enaltecer artistas negros, suas obras e seu legado ao longo da formação da sociedade brasileira. Outrossim, dar visibilidade a esses artistas contribui para a redução de séculos de apagamento do protagonismo dos negros. A elaboração dessa lei ocorreu principalmente graças às articulações entre setores do movimento negro brasileiro, Estado e sociedade civil.

Figura 14 – Zumbi, 1927, óleo sobre tela, 115,3 cm × 87,4 cm



Fonte: Antonio Parreiras. In: Acervo do Museu Antonio Parreiras, Niterói.

Portanto, para além da obrigatoriedade da lei, a escola deve garantir que as origens, identidades, culturas, formas de ser e estar no mundo das crianças e dos jovens sejam respeitadas. É preciso tratar das relações étnico-raciais muito além da celebração do **20 de Novembro** e construir uma educação antirracista permanente. Dessa forma, o trabalho “*Entre Telas e Saberes: o Negro na Arte Pictórica nos Livros Didáticos de Linguagens e de Humanas do Ensino Médio*” busca embasamento nas diretrizes legais, com propósito de fomentar a discussão sobre diversidade étnico-racial nas escolas e instituições educacionais.

3.1 INTERDISCIPLINARIDADE NO ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRAS

Figura 15 - Cena de candomblé - atribuído pelo museu, 1943, aquarela e lápis sobre papel, 51 × 66 × 1,5 cm



Fonte: Wilson Tibério. In: Museu Afro Brasil Emanuel Araujo (MAB).

Para Martins e Pimenta (2020, p. 9), “a profissão de professor situa-se na condição de um sujeito em constante construção, uma vez que a realidade profissional requer que o docente repense continuamente sua práxis”. Logo, o educador frequentemente deve buscar práticas que conduzam os estudantes à formação cidadã, inclusive promovendo o antirracismo, valorizando artistas negros do passado e da contemporaneidade.

Nesse viés, percebe-se a relevância de trazer para discussão em sala de aula a contribuição ainda atual dos negros, promovendo a reflexão nas aulas de Ciências Humanas e de Linguagens, a partir de pinturas nos livros didáticos dessas Áreas do Conhecimento em que os negros sejam protagonistas. Logo, a proposta de ensinar através da interdisciplinaridade requer mudanças conceituais, e a prática de aprendizagem por meio de projetos auxilia nesse processo, como indicam os Parâmetros Curriculares Nacionais de Artes (1997, p. 76), “Uma das modalidades de orientação didática em Arte é o trabalho por projetos. Cada equipe de trabalho pode eleger projetos a serem desenvolvidos em caráter interdisciplinar [...]”. Além disso, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Artes (Brasil, 1997, p. 76) sugerem que

na prática, os projetos podem envolver ações entre disciplinas, como, por exemplo, Língua Portuguesa e Arte, ou Matemática e Arte e assim por diante. Os conteúdos dos temas transversais também são favoráveis para o trabalho com projetos em Artes (Brasil, 1997, p. 76).

Acrescento nessa recomendação a importância de se incluir as disciplinas na área de Humanas, como História, posto que, segundo Magalhães (1999), o atual sistema de educação destoa da realidade do aluno, tornando-o incapaz de ser crítico e participativo, de tomar decisões que influenciem a sociedade. Logo, o ensino interdisciplinar com as áreas de Humanas e de Linguagens possibilita ao estudante uma visão reflexiva e autônoma, com compreensão de seu passado e de sua atuação para mudança do futuro. Além disso, segundo os PCNs, essas áreas do conhecimento possibilitam o trabalho com diferentes linguagens, como a verbal, a visual, a corporal e a espacial, que são fundamentais para a expressão e a comunicação dos sujeitos (BRASIL, 1997).

Figura 16– Carnaval, 1965, óleo sobre tela, 114,00 cm × 146,00 cm



Fonte: Di Cavalcanti. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira.

A título de ilustração, a figura 16 pode ser trabalhada interdisciplinarmente entre as áreas de Linguagens e Humanas, ao retratarem os costumes, as crenças, a cultura do povo afro, bem como os preconceitos históricos aos quais este foi submetido, a exemplo da intolerância religiosa, tipificada como crime de racismo pela Lei 9.495/1997, uma atualização da lei 7.716/1989 (conhecida como Lei Caó, em homenagem ao jornalista, político e ativista negro

Carlos Alberto Oliveira). A liberdade religiosa também é garantida pela Constituição Federal de 1988, que declara o Brasil como um Estado laico. O artigo 5º da constituição diz que é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias.

Ainda no viés dessas relações entre áreas educacionais, Para Sousa e Joye, (2013), a interdisciplinaridade é uma recomendação das Diretrizes Curriculares da Educação Profissional (DCNs), pois prima pela pertinência de uma organização curricular integrada entre as diferentes áreas e/ou disciplinas no intuito de desenvolver habilidades e competências de compreensão, criação, inovação e exercício de uma profissão de forma mais completa.

Ademais, no documento elaborado pela Secretaria Estadual de Educação do Ceará (SEDUC): “Referenciais para a oferta do Ensino Médio integrado à Educação Profissional de Rede Estadual de Ensino do Ceará” (2010), os regimentos escolares devem ter um novo enfoque, baseados na interdisciplinaridade, articuladora de múltiplas dimensões da formação humana. Não se pode pensar em uma escola que ensina os alunos apenas a reproduzir os fechados mecanismos do modelo educativo. É necessário, então, parceria, corresponsabilidade e envolvimento dos diferentes atores do processo educacional. O desafio é superar o professor como um transmissor de conteúdos, e definir a integração das habilidades e competências do ensino médio e da educação profissional, assegurando a formação integral dos alunos. Esse documento indica ainda a importância de elaboração de projetos que possibilitem a inter-relação dos saberes, tendo como princípios a contextualização, a transdisciplinaridade e interdisciplinaridade. Segundo Fazenda (2006), a atitude interdisciplinar é caracterizada pela mudança da insegurança num exercício do pensar.

Dessa forma, o ensino que se guia por um currículo em que os temas são trabalhados, observados, pesquisados sob o viés das diversas áreas do conhecimento, leva a um enriquecimento no conhecimento geral, pois deixa de ser o acúmulo de conceitos, atitudes e procedimentos de uma única área ou pessoa para ser de um grupo, de vários saberes. Ao propor o estudo de uma realidade a partir do enfoque de várias áreas, o professor não vai abandonar sua área de formação. Para a organização de um currículo integrado, efetivando a interdisciplinaridade, muitas ferramentas podem ser pertinentes e até necessárias.

Nessa perspectiva, as imagens como instrumentos construtores de conhecimento são uma importante ferramenta para a promoção de uma sociedade antirracista. Essa prática já é frequentemente vista no cinema, devido à ampla funcionalidade das imagens, por meio de uma linguagem repleta de percepções e recepções. Outrossim, na publicidade e na propaganda, as imagens apresentam forte poder persuasivo e são destinadas a públicos específicos, conduzindo

a interpretações e formações de leitores. Logo, também como recurso pedagógico, as imagens possibilitam uma aprendizagem eficaz, se bem conduzidas para objetivos didáticos. Segundo Tamanini e Moraes (2020, p. 30),

cabe ao professor suscitar discussões de modo que o aluno possa identificar o “cenário”, a diferenciar aquilo que está no primeiro e no segundo plano, e tentar identificar os elementos que a compõe a imagem em sua totalidade. Os detalhes da imagem fazem surgir as primeiras perguntas: se trata de cenas cotidianas, conhecidas pelos alunos? Os personagens, como estão sendo retratados? (Tamanini e Moraes, 2020, p. 30).

Além disso, o trabalho pedagógico com pinturas estimula diversas reflexões as quais possibilitarão construções de narrativas para os alunos, enaltecendo artistas negros brasileiros e reforçando a importância de ampliar o conhecimento dos alunos acerca da formação histórico-cultural do Brasil. Nesse viés, essas imagens se configurariam como obra de arte, e a função desta se estabelece na “sua capacidade de intervir no processo histórico da sociedade e da própria arte e, ao mesmo tempo, ser por ele determinado, explicitando, assim, a dialética de sua relação com o mundo” (Ferraz; Fusari, 2009, p. 107).

Figura 17- Cerimônia de Candomblé, [s.d.]



Fonte: Didito. In: GELEDÉS, 2024.

Outrossim, “é preciso haver espaço possível para a circulação de formas plurais de conhecimento e, conseqüentemente, de linguagem e de tantas competências pragmático-

discursivas para quantas manifestações de comunicação e expressão houver” (Martelotta, 2009, p. 241). Nesse sentido, o processo de ensino-aprendizagem por meio de pinturas amplia o campo cultural dos alunos. Cabe, então, ao professor estimular esse desejo por novos conhecimentos e reconhecimentos do legado da cultura afro-brasileira. Todavia, a produção de conhecimento sobre esse tema é escassa, principalmente nas licenciaturas, tanto na formação inicial e continuada de professores, quanto nas pesquisas acadêmicas. Ademais, há uma necessidade urgente da prática interdisciplinar, como mencionou Teixeira *et al.* (2021, p. 1) que “a estrutura fragmentada do conhecimento escolar [...] dificulta o processo de construção de conhecimentos e a apropriação de um olhar crítico por parte do estudante, que lhe permitiria uma percepção mais criteriosa da realidade” (Teixeira, 2021, p. 1).

Para além de conteúdos formais, os alunos devem ser orientados a identificarem na sociedade ideologias, discursos, posicionamentos, e isso está intrinsecamente ligado às relações de poder. Percebe-se, então, a importância de as instituições educacionais estimularem um ensino diversificado, integrado, com o escopo de os estudantes praticarem o exercício pleno da cidadania e conhecerem seus direitos, formando uma cultura antirracista. Ademais, segundo Santos (2016, p. 14), “muitos livros didáticos tomam o branco como óbvio”. Esse autor exemplifica tal afirmativa ao ilustrar que os papéis do negro são situados sempre no passado e limitados a coisas supérfluas, pitorescas e negativas.

Nesse contexto, o modo como o conhecimento é produzido também se encontra fragmentado, distante da realidade dos alunos, desumanizado com conteúdos fechados. Portanto, surge como uma demanda educacional superar essa fragmentação, em busca de uma visão e ação interdisciplinar e mais realista. Para Lock (1994),

o desafio que é apresentado à educação, a fim de que contribua para a formação de pessoas capazes de se defrontarem com os problemas do seu ambiente cultural e natural, consiste em que se apresente como uma ação educativa dinâmica e dialética, visando desenvolver entre seus participantes a consciência da realidade humana e social, da qual a escola faz parte (Lock, 1994, p. 32).

Nessa perspectiva, o trabalho “*Entre Telas e Saberes: o Negro na Arte Pictórica nos Livros Didáticos de Linguagens e de Humanas do Ensino Médio*” trará interdisciplinaridade entre as áreas de Humanas e de Linguagens como efetivação do que está previsto em Lei – o ensino sobre cultura e história afro-brasileiras na formação da sociedade nacional – e ampliação do repertório sociocultural dos educandos por meio de imagens nos Livros Didáticos do PNLD 2021.

4 PERCURSO INVESTIGATIVO ACERCA DA ARTE PICTÓRICA COM O NEGRO NOS LIVROS DIDÁTICOS

Figura 18 - O lavrador de café, 1934, óleo sobre tela, 100 × 81×2,5 cm



Fonte: Candido Portinari. In: MASP.

A elaboração deste trabalho se dá por meio do método estudo bibliográfico, de abordagem quali-quantitativa, e do estado do conhecimento realizado em bancos de dados relevantes como a “*Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações*” (BDTD) e o “*Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES*”, com o intuito de aprofundar a análise sobre estudos já realizados acerca do uso de imagens com negros nos livros didáticos. Esse levantamento visa identificar lacunas na literatura existente e situar a pesquisa no contexto acadêmico atual.

Além disso, esta pesquisa contempla uma análise dos livros didáticos das áreas de Linguagens e de Ciências Humanas indicados pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) de 2021, utilizados no Ensino Médio. A investigação é realizada por meio de acesso ao Guia Digital do PNLD, disponibilizado à pesquisadora na condição de servidora da

rede pública estadual do Ceará, e com base nos materiais efetivamente adotados na escola em que atua como docente de Língua Portuguesa. A partir de um estudo comparativo das imagens presentes nesses livros, busca-se identificar e analisar as diferentes abordagens dos autores no que se refere à representação do negro como protagonista nas obras pictóricas.

O PNLD 2021 do Ensino Médio disponibiliza um total de 138 livros nas áreas mencionadas, sendo 9 obras destinadas à área de Linguagens (cada uma composta por 6 volumes) e 14 destinadas à área de Humanas, também com 6 volumes cada. No entanto, a presente pesquisa concentra-se em uma amostra de 12 obras didáticas – 6 de cada área – selecionadas por figurarem entre as mais escolhidas em âmbito nacional no processo de escolha do livro didático realizado em 2021. Nessas obras, estão sendo catalogadas as pinturas que apresentam o negro como protagonista, além de realizada uma análise crítica acerca da abordagem atribuída a essas imagens no contexto pedagógico.

Complementarmente, o estudo inclui a catalogação de artistas visuais negros brasileiros – reconhecidos e premiados no circuito artístico, mas ainda pouco divulgados no ambiente escolar e nos livros didáticos. A partir desse levantamento, serão propostas práticas pedagógicas reunidas em um produto educacional voltado para as aulas das áreas de Linguagens e de Humanas. O objetivo é promover o conhecimento – e, sobretudo, o reconhecimento – desses artistas no contexto escolar, estimulando a reflexão crítica dos estudantes sobre as razões históricas e socioculturais que contribuem para o silenciamento e o apagamento da presença negra nos espaços de produção e difusão artística e educacional no Brasil.

4.1 Estado do Conhecimento acerca da representação imagética do negro nos livros didáticos

Para a análise da representação do negro por meio de imagens nos livros didáticos, foi realizado um **Estado do Conhecimento** com base em pesquisas nas plataformas digitais *Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)* e *Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES*. As palavras-chave utilizadas nos campos de busca foram: “**negro**”, “**imagem**”, “**livro didático**” e “**Lei 10.639/03**”, com delimitação aos trabalhos classificados como dissertações de mestrado. A busca resultou em 24 dissertações encontradas na BDTD e 2 no Catálogo da CAPES, sendo uma delas já identificada na primeira plataforma.

Entre os trabalhos localizados, uma dissertação se destacou por estar presente em ambas as bases. Trata-se da pesquisa intitulada “*Contribuições para o estudo da imagem dos negros: avanços e permanências das imagens utilizadas nos livros didáticos de história, pós-*

implementação da Lei 10.639/03” (RUSSO, 2012), defendida na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), sob orientação de Monique Mendes Franco. Nessa investigação, o autor analisa as transformações ocorridas nos livros didáticos de História após a promulgação da Lei nº 10.639/2003, que torna obrigatória a inserção da temática da cultura e história afro-brasileiras no currículo escolar.

Russo (2012) destaca, entre outros aspectos, a relevância do uso de imagens como recurso didático, considerando a atratividade visual que exercem sobre os estudantes, especialmente os mais jovens, diante da crescente influência das mídias visuais. O autor argumenta que essa “sedução imagética” deve ser mobilizada intencionalmente no contexto pedagógico, de modo a favorecer aprendizagens significativas. Tal reflexão dialoga diretamente com os pressupostos desta dissertação, intitulada *“Entre Telas e Saberes: o Negro na Arte Pictórica nos Livros Didáticos de Linguagens e de Humanas do Ensino Médio”*, ao reafirmar o potencial das imagens na construção de um processo de ensino-aprendizagem crítico e reflexivo sobre o racismo estrutural e suas manifestações históricas. Além disso, o estudo de Russo (2012) também incluiu o mapeamento quantitativo das imagens de pessoas negras em uma coleção do PNLD, contribuindo com uma metodologia de análise que reforça a importância da representatividade negra nos materiais didáticos.

Figura 19 - Contribuições para o estudo da imagem dos negros: avanços e permanências das imagens utilizadas nos livros didáticos de história, pós-implementação da lei 10.639/03

Palavra-Chave	Doutorado	Mestrado	Total
Racismo	187	585	772
Livro Didático	398	2262	2660
Imagem e Negro	4	173	177
Racismo no livro didático	3	11	14
Imagem do negro no livro didático	1	2	3

Fonte: RUSSO, Ralph Franco Mattos. In: Contribuições para o estudo da imagem dos negros: avanços e permanências das imagens utilizadas nos livros didáticos de história, pós-implementação da Lei 10.639/03, 2012.

De maneira análoga, por meio do Estado do Conhecimento desenvolvido nesta pesquisa, foram analisadas as abordagens presentes nas 25 dissertações localizadas nas plataformas digitais, com foco nos seguintes eixos temáticos: “abordagem histórica sobre o negro”, “análise fundamentada na legislação”, “livro didático” e “imagem/pintura”. Esses termos foram utilizados como categorias analíticas para a sistematização do material encontrado, permitindo

uma leitura mais precisa das contribuições já produzidas no campo. Inicialmente, as dissertações foram organizadas em uma tabela (Tabela 1), dispostas em ordem cronológica de defesa, possibilitando a visualização da evolução temporal das pesquisas sobre a temática. Em seguida, elaborou-se uma segunda tabela (Tabela 2), na qual os termos de referência mencionados foram assinalados em cada uma das dissertações, permitindo identificar a frequência e a ênfase com que cada eixo temático é abordado nos estudos analisados. Essa organização contribui para a compreensão do panorama das investigações acadêmicas que tratam da representação do negro nos livros didáticos, especialmente a partir da promulgação da Lei nº 10.639/2003, e oferece subsídios relevantes para o posicionamento da presente tese dentro do campo de estudos já consolidado.

Tabela 1 – Dissertações analisadas no Estado do Conhecimento

Nº	TÍTULO	AUT.	ORIENT.	TEMA
1	A Imagem do Negro em Manuais para o Professor: Uma Análise Linguístico-Discursiva e Ideológica	Andreza Santos Xavier	Glaucia Muniz Proença Lara	A representação do negro em manuais destinados aos professores da rede municipal de ensino de Belo Horizonte – MG.
2	Contribuições para o estudo da imagem dos negros: avanços e permanências das imagens utilizadas nos livros didáticos de história, pós-implementação da lei 10.639/03	Ralph Franco Mattos Russo	Monique Mendes Franco	Avanços e permanências encontrados nas imagens dos negros nos livros didáticos de História após a Lei 10.639/03.
3	NEABS, educação das relações étnico-raciais e formação continuada de professores	Ana Emilia da Silva Pereira	Ahyas Siss	Práticas pedagógicas dos egressos dos cursos de Pós-Graduação Lato-Sensu, “Diversidade Étnica e Educação Brasileira” e “Raça, Etnias e Educação no Brasil”.

4	Silenciando a cor: o trato pedagógico da cultura afro-brasileira no ensino de artes do Município do Rio de Janeiro	Marcelino Euzebio Rodrigues	Luiz Fernandes de Oliveira	A produção africana e afro-brasileira é pouco valorizada pelos docentes da disciplina de Artes, que ainda priorizam um ensino estético de origem europeia.
5	Literatura afro-brasileira e identidades: proposta de sequência didática para o Ensino Fundamental II	Anilda de Fátima Piva dos Santos	Emerson da Cruz Inácio	Literatura Afro-brasileira como ferramenta contra as diferenças étnico-raciais, as práticas de racismo e a segregação no ambiente escolar.
6	Epistemicídio contra os saberes e conhecimentos da religiosidade afrobrasileira na educação básica: o caso do Jongo do Quilombo Santa Rita do Bracuí	Jalber Luiz da Silva	Luiz Fernandes de Oliveira	Formas de discriminação contra os conhecimentos e saberes das religiões brasileiras de matriz africana em unidades escolares da educação básica.
7	Relações étnico-raciais no ensino de língua portuguesa: o que a Princesa não aboliu?	Samanta Samira Nogueira Rodrigues	Sandra Regina Sales	As perspectivas acerca do livro de Português como instrumento para a produção de conhecimentos referentes à “pluralidade étnico-racial.
8	História e cultura afro-brasileira e africana nos livros didáticos de história indicados pelo programa nacional	Segismuda Sampaio da Silva Neta	Maria Cristina Nunes Ferreira Neto	A abordagem da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos livros didáticos

	do livro didático PNLD-2013			
9	A lei e os livros: transformações na produção didática após a Lei 10.639/03	Lorraine Janis Vieira dos Santos Nazário	Helenice Aparecida Bastos Rocha	Análise comparativa de duas coleções aprovadas no PNLD de 2011 e 2014, investigando a forma como é realizada a representação do negro nesses livros.
10	Parâmetros para produção e avaliação de livro didático de história - aprendizagem histórica e a Lei 10.639/2003	Marcello Gomes de Assunção	Regina Maria de Oliveira Ribeiro	Elaboração de parâmetros críticos para produção e avaliação de livros didáticos de História do ensino fundamental que atendam de forma eficaz os ditames da Lei 10.639/2003.
11	Identidades negras no livro didático de espanhol	Joseane Silva Souza	Marcia Paraquett	Representações que negros recebem em suas aparições nos Livros Didáticos “Enlaces español para jóvenes brasileños” e “Cercanía Joven”.
12	Construção das identidades sociais de raça com intersecção de classe nos livros didáticos de inglês do ensino médio aprovados pelos PNLDs 2012 e 2015	Lilian Paula Dambrós	Aparecida de Jesus Ferreira	A construção das identidades sociais de raça com encontros de classe por meio dos livros didáticos.
13	Diferenças e indiferenças: reflexões sobre as questões raciais na	Catia de Lima Costa	Carlos Roberto de Carvalho	Racismo e o preconceito racial no cotidiano escolar mesmo após a criação da lei 10.639/03.

	escola por uma educação antirracista			
14	O ensino de história do tráfico de africanos escravizados no Brasil: abordagens didáticas de uma história atlântica da Diáspora Africana (2014- 2018)	Patrick Antunes Menezes	Rebeca Gontijo Teixeira	Abordagem do tráfico atlântico de africanos escravizados no ensino de história da África nos últimos anos (2014-2018), a partir da análise de coleções didáticas de História produzidas pelo PNLD.
15	A reflexão decolonial em debate no ensino de história: o que dizem teses e dissertações em educação sobre o tema	Ana Paula Cerqueira Fernandes	Luiz Fernandes de Oliveira	Análise do conjunto de teses e dissertações disponibilizadas no catálogo da CAPES, no campo da educação sobre a colonialidade.
16	Relações étnico-raciais na alfabetização científica: contextos do livro didático de ciências no ensino fundamental	Brunna Alves da Silva	Sandro Rogério Vargas Ustra	Relações étnico-raciais a partir de uma análise contextual e imagética da coleção didática Teláris referente ao componente curricular de Ciências.
17	A lei 10.639/03 e o ensino de sociologia: uma análise sobre a presença do negro no livro didático “Tempos modernos, tempos de sociologia”	Rayanne dos Santos Silva	Daniel Henrique Lopes	Tratamento conferido à história e cultura afro-brasileira e africana nos livros didáticos de Sociologia.

18	Educação do campo e educação etnicorracial na perspectiva de uma escola rural do município de Seropédica - RJ	David Richard Martins Motta	Ramofly Bicalho dos Santos	A importância das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.,
19	Paraty como cidade educadora: história decolonial e contra-hegemônica da cidade	Regina Celia Santos Ribeiro Crispim	Maria Angélica da Gama Cabral Coutinho	Elaboração de um currículo decolonial e construção de narrativas históricas contra-hegemônicas, dando protagonismo ao negro, invisibilizado na história legitimada do Brasil e na história e memória da cidade de Paraty.
20	Letramento histórico e racial: as relações entre cultura histórica, aprendizagem histórica e identidade racial	André Luiz do Carmo Barbosa Lemos	Regina Maria de Oliveira Ribeiro	A construção de identidade racial e experiências de racialização de jovens estudantes do Ensino Médio na mobilização de suas consciências históricas presentes nas narrativas produzidas pelos discentes sobre o tema.
21	A imagem como documento: a história dos africanos e afro-brasileiros por meio das imagens nos livros didáticos	Karoline Lima Sirqueira	Alexandre Martins De Araújo	Abordagem das imagens relacionadas à temática africana e afro-brasileira nos livros didáticos antes e depois da Lei 10.639/03.
22	Educação para as relações étnico-raciais em Domingos Martins-ES: o saber histórico escolar na	Liliana Grecco Pereira	Amauri Mendes Pereira	Investigação de como a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana está sendo pensada pelos professores de História de Domingos Martins, no interior do

	perspectiva anti-hegemônica			Espírito Santo, nos Anos Finais do Ensino Fundamental à luz da Lei 10.639/03.
23	As imagens não falam por si: O Livro Didático de História e a Educação das Relações Étnico-Raciais no Estado do Paraná.	Ravail Benedito Oliveira de Paula	Antonio Paulo Benatte	Impacto das mudanças decorrentes da lei 10.639/03 nos materiais didáticos.
24	O/A negro/a nos livros didáticos de ciências da natureza: (re)enxergando as representações negras pelas lentes da decolonialidade	Kewin Leonardo Santana Costa	Lívia de Rezende Cardoso	Modos de representar os/as africanos/as, os/as afro brasileiros/as, os/as brancos/as e as suas relações com os/as negros/as nos conteúdos textuais e imagéticos dos Livros Didáticos de Ciências da Natureza.
25	Educação antirracista e os sentidos dos discursos: nos caminhos da Lei nº 10.639/2003 para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana	Vanessa Martins Conceição	Simone Sobral Sampaio	Análise do percurso sociopolítico da Lei nº 10.639/03, para a aplicação de uma política educacional antirracista por meio dos Livros Didáticos.

Fonte: autoria própria.

Tabela 2 – Critérios de análise referentes às dissertações elencadas para o Estado do
Conhecimento

Nº	ABORDAGEM HISTÓRICA SOBRE O NEGRO	ANÁLISE EMBASADA NA LEI	REFERÊNCIA AO LIVRO DIDÁTICO	REFLEXÃO SOBRE IMAGEM/ PINTURA
1	x	x	x	
2	x	x	x	
3	x	x		
4	x	x	x	x
5	x	x	x	
6	x	x	x	
7	x	x	x	
8	x	x	x	x
9	x	x	x	x
10	x	x	x	x
11	x	x	x	x
12		x	x	x
13	x	x	x	
14	x	x	x	x
15	x	x	x	
16	x	x	x	x
17	x	x	x	x
18	x	x	x	x
19		x		
20	x	x	x	
21		x	x	x
22	x	x	x	
23	x	x	x	
24	x	x	x	x
25	x	x	x	x

Fonte: autoria própria.

Observa-se, a partir do levantamento realizado no Estado do Conhecimento, que ainda são relativamente escassos os estudos que articulam diretamente a representação imagética do negro nos livros didáticos à obrigatoriedade imposta pela Lei nº 10.639/2003. Das 25 dissertações analisadas, apenas 13 abordam, de forma efetiva, a arte pictórica com protagonistas negros em articulação com a referida legislação, utilizando o livro didático como objeto central de análise. Por isso a relevância de criar trabalhos com ineditismo acerca desse tema e promovendo letramento racial.

Dentre os trabalhos identificados, destaca-se a dissertação *“Silenciando a cor: o trato pedagógico da cultura afro-brasileira no ensino de Artes do Município do Rio de Janeiro”*, defendida em 2014 por Marcelino Euzébio Rodrigues, sob orientação de Luiz Fernandes de Oliveira, na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). O autor analisa criticamente a aplicação da Lei 10.639/03 no currículo escolar, especialmente no ensino de Artes Visuais, problematizando a escassez de materiais didáticos e a insuficiência da formação docente nas questões étnico-raciais – uma lacuna que, mesmo após uma década, permanece como desafio para a efetivação da lei nas práticas pedagógicas.

Rodrigues (2014) observa que, nas escolas, as imagens associadas à população negra frequentemente reproduzem “uma situação estigmatizada advinda da escravidão ou aquelas onde artistas clássicos e modernos resumem a figura do negro a um ser exótico e por vezes surreal”. Essa constatação evidencia que o ensino da história e da cultura afro-brasileiras, muitas vezes, ancora-se em estereótipos coloniais produzidos por artistas brancos, em detrimento da valorização das produções de artistas negros e das representações afirmativas de sua identidade. O autor argumenta que essa distorção visual e simbólica é reflexo de um processo histórico de silenciamento social sobre a diversidade étnico-racial brasileira, consolidado por uma lógica de enaltecimento da figura do branco europeu como centro da construção nacional.

Outro exemplo relevante é a dissertação *“A Imagem do Negro em Manuais para o Professor: Uma Análise Linguístico-Discursiva e Ideológica”*, de Andreza Santos Xavier, na qual a autora adota o termo “imagem” não no sentido visual (como pinturas ou ilustrações), mas enquanto construção discursiva sobre a figura do negro em dois manuais destinados a professores. Sua análise revela que a seleção dos materiais que compuseram os chamados Kits de Literatura Afro-Brasileira não contou com a participação efetiva dos docentes, o que comprometeu o engajamento pedagógico com os referidos materiais. Xavier conclui que essa ausência de diálogo evidencia que tais ações não configuram uma política pública consolidada, mas sim uma política de governo, sujeita a descontinuidades e mudanças conforme os interesses

ideológicos e partidários dos gestores. Tal constatação reforça a crítica de que o processo de escolha e distribuição de livros didáticos no Brasil, muitas vezes, não se sustenta como um projeto pedagógico consistente, o que impacta negativamente a efetividade de uma educação antirracista.

Outra dissertação que também reflete sobre a escassez de materiais didáticos que valorizem a imagem do negro é a de Marcelino Euzébio Rodrigues, intitulada *“Silenciando a cor: o trato pedagógico da cultura afro-brasileira no ensino de Artes do Município do Rio de Janeiro”*. Nessa pesquisa, o autor problematiza a persistência de estereótipos atribuídos às figuras negras nas obras presentes nos livros didáticos, geralmente associadas à escravidão ou à “exotização”, o que evidencia a necessidade urgente de uma prática pedagógica que promova a imagem do negro enquanto sujeito ativo e produtor de cultura. Um dos capítulos da dissertação dedica-se à análise da Lei nº 10.639/2003 e à sua relação com o multiculturalismo no ensino de Arte, destacando como essa legislação pode impulsionar práticas educativas comprometidas com a diversidade étnico-racial e a valorização da cultura afro-brasileira no ambiente escolar (Rodrigues, 2014).

Figura 20 - Celebração a Legba, 1996, acrílica sobre tela. 40 × 40



Fonte: Abdias Nascimento. In: MAN, Rio de Janeiro.

No Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, apenas duas dissertações foram localizadas por meio dos termos “negro”, “imagem”, “livro didático” e “Lei 10.639/03”: a já mencionada de Russo (2012) e a de Vanessa Martins Conceição, intitulada “*Educação antirracista e os sentidos dos discursos: nos caminhos da Lei nº 10.639/2003 para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*”, defendida em 2023 na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Conceição (2023) dedica-se à análise crítica do protagonismo negro em imagens contemporâneas inseridas nos livros didáticos. Em um dos exemplos apresentados, a autora observa uma representação de ambiente de trabalho empreendedor majoritariamente composto por pessoas brancas, contendo apenas uma mulher negra. Tal escolha revela um esforço pontual em representar a população negra em contextos de sucesso, mas ao mesmo tempo expõe a insuficiência dessas representações, que pouco expressam a presença negra como maioria em espaços de poder e prestígio social. Isso indica que, mesmo diante de avanços simbólicos, a lógica da exclusão racial continua aparecendo nos livros didáticos.

Diante desse panorama, constata-se que são raras as dissertações que investigam, de forma aprofundada, a aplicação da Lei nº 10.639/2003 por meio das imagens presentes nos livros didáticos. Como contribuição a esse campo de estudos, esta pesquisa, ao realizar um Estado do Conhecimento nas plataformas BDTD e CAPES, buscou identificar e sistematizar trabalhos que dialogam com a problemática investigada, a fim de delinear um mapeamento crítico do que já foi produzido na área. As dissertações selecionadas foram analisadas à luz das abordagens construídas nesta pesquisa sobre a presença – ou ausência – de protagonismo negro nas pinturas contidas nos livros didáticos de Linguagens e de Ciências Humanas aprovados no PNLD 2021. A partir dessa base teórica e empírica, serão propostas metodologias de ensino voltadas à formação docente, com orientações sobre como abordar obras de artistas negros, principalmente brasileiros em sala de aula, fomentando práticas pedagógicas que contribuam para a discussão crítica sobre o preconceito racial estrutural ainda presente na sociedade brasileira e para a valorização da memória, identidade e produção cultural negra.

4.2 Pintores negros “silenciados” na sociedade e na escola

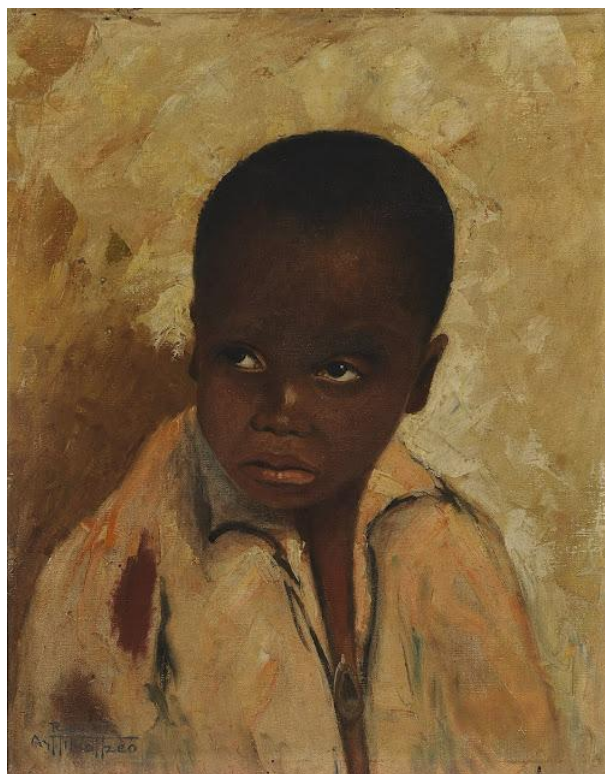
Não se pode dizer que a vigorosa contribuição do negro à formação de uma cultura legitimamente brasileira não tenha interessado aos nossos estudiosos. Essas pesquisas, todavia, têm praticamente se limitado à escravidão propriamente dita e à herança negra encontrada no sincretismo, na música, no idioma, na literatura e nos costumes. As artes plásticas sempre foram relegadas a plano secundário, limitando-se praticamente a trabalhos isolados e incompletos. (Araújo, 1988, p.9).

A arte negra brasileira é frequentemente reconhecida em manifestações culturais como a música – especialmente o samba, com suas particularidades instrumentais –, a dança e a literatura, exemplificada pelo recente reconhecimento da origem negra de Machado de Assis, autor por décadas classificado erroneamente como branco nos livros escolares. Em contrapartida, a arte pictórica produzida por artistas negros brasileiros tem recebido pouca valorização e é raramente explorada no ambiente escolar, apesar de muitas obras carregarem marcas singulares, sobretudo na representação do protagonismo negro, elemento fundamental para promover discussões e reflexões sociais que visem reduzir o apagamento histórico e cultural ao qual o povo negro tem sido submetido.

Nessa perspectiva, destaca-se Arthur Timótheo (1882-1922) – pintor, decorador e cenógrafo – cujas produções artísticas possuem grande riqueza simbólica e significado pedagógico, passíveis de serem trabalhadas em contextos escolares. A obra *O Menino* (1917), por exemplo, revela olhares enigmáticos e uma atmosfera dramática, características que permeiam seu estilo. Proveniente de uma família em extrema pobreza, Timótheo viveu sob os impactos da escravização, mesmo após a promulgação da Lei do Ventre Livre e os avanços do movimento abolicionista. Essa experiência de vida é refletida nas expressões intensas e no clima sombrio presentes em suas pinturas. Posteriormente, sua trajetória foi marcada pela entrada na Escola Nacional de Belas Artes, onde foi reconhecido como uma referência pré-modernista, ainda que não tenha participado diretamente do movimento modernista.

As obras e a trajetória de superação de Arthur Timótheo oferecem uma rica oportunidade para o ensino interdisciplinar: no âmbito das Linguagens, podem ser utilizadas para estimular debates acerca das características estéticas e expressivas presentes na pintura modernista; enquanto, nas disciplinas de Ciências Humanas, possibilitam a contextualização histórica sobre a Abolição da Escravatura e o impacto da exclusão racial que permanece na sociedade brasileira. Essa articulação interdisciplinar permite que estudantes compreendam as conexões entre manifestações artísticas e processos sociais, ampliando o debate sobre a inserção e valorização da cultura afro-brasileira no currículo escolar.

Figura 21 - O Menino, 1917, óleo sobre tela, 47 × 36 cm



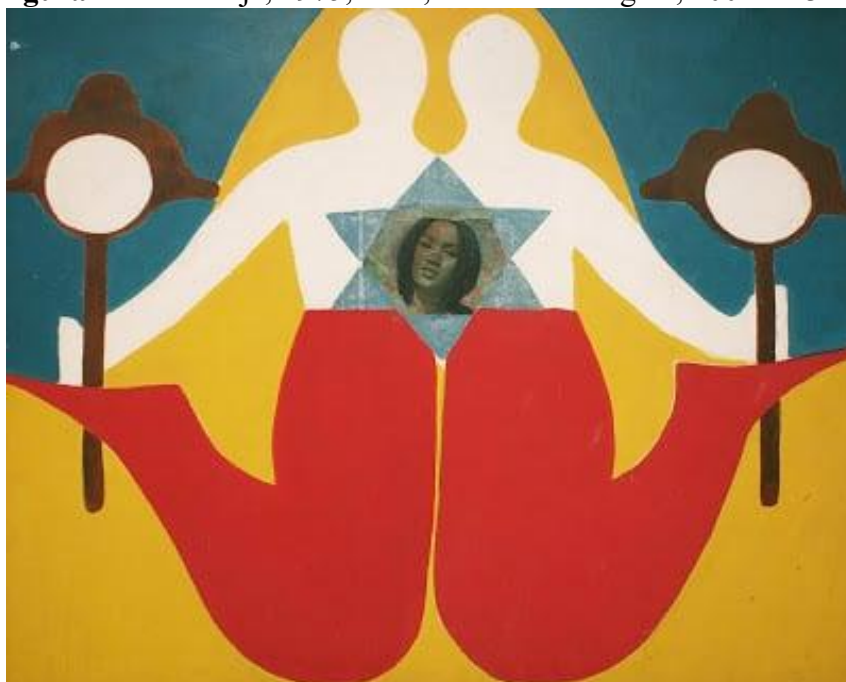
Fonte: Arthur Timótheo da Costa. In: MASP.

Na pintura “*O Menino*” (1917), Timótheo retrata um olhar de uma criança contrariada, tristonha. Não se sabe ao certo a identidade do menino, mas a possibilidade de protagonismo de uma pessoa negra cerca de 20 anos após a escravização é de um poder subjetivo. Infelizmente, na arte pictórica brasileira, as pessoas negras, quando representadas, são ilustradas, muitas vezes, com corpos fetichizados, sexualizados, subordinados ao trabalho ou como parte da paisagem. Em contrapartida, “*O Menino*” (1917) ressalta a humanidade de um negro, descontextualizado da pobreza, do racismo, do sofrimento inerente à sua raça. Timótheo teve presença em contextos culturais dominados pela elite branca – um gesto de enfrentamento necessário para dar voz às populações de origem africana.

Em um período artístico posterior, a baiana Yeda Maria (1932-1916), com nome artístico Yêdamaria, apresentou um trabalho marcado pelas paisagens, cenas marinhas e naturezas-mortas vistas em quadros, gravuras e colagens. Ela se graduou na Escola de Belas Artes da Bahia em 1959. cursou mestrado na Universidade de Illinois, nos Estados Unidos, entre 1978 e 1980. Foi professora de desenho e gravura na Universidade Federal da Bahia, ganhou diversos prêmios ao longo da carreira, com obras em acervos de museus no Brasil e em instituições no exterior.

Diante de violências visíveis e invisíveis, com um olhar fatigado do cotidiano, a artista retratou as cosmologias afrodiaspóricas – práticas ancestrais que fazem parte da estrutura sociocultural, história e memória de grupos africanos. Em suas pinturas, há poeticamente a cultura afro-brasileira e a imagem feminina, como em sua obra *Yemanjá*, com duas figuras que remetem a sereias, segurando um Abebé – emblema de Iemanjá; nas religiões de matriz africana, esta é o orixá das águas. Na parte central, um rosto de uma mulher é visto na composição, em colagem utilizada pela artista na estrela em tons de azul.

Figura 22 - *Yemanjá*, 1975, Óleo, eucatex e colagem, 100 × 123 cm



Fonte: Yêdamaria. In: MUNCAB.

Essa obra é riquíssima para o processo de aprendizagem em sala de aula da cultura afro-brasileira, suas tradições, crenças e, principalmente, para a promoção ao respeito à diversidade racial, em um país marcado pelo racismo religioso, visto que, em 2023, segundo o Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania, o número de denúncias de intolerância religiosa aumentou 140,3% em relação a 2022; no primeiro semestre de 2024, o Disque 100 registrou 546 denúncias a mais. Vale ressaltar que as religiões de matriz africana, como o candomblé e a umbanda, estão entre as cinco mais seguidas no Brasil, com mais de um milhão de adeptos.

Nessa perspectiva, a área de Humanas, especialmente a disciplina de Sociologia, pode abordar essa pintura de Yêdamaria num viés antropológico, relacionando milhares de exemplos de intolerância religiosa, como recentemente o caso da empresária e influenciadora Michele Dias Abreu, de Minas Gerais, a qual associou a tragédia climática no Rio Grande do Sul às religiões de matriz africana. Cabe a nós, professores, provocarmos constantemente a indignação

de nossos alunos diante de casos inaceitáveis e, especialmente, criminosos, para buscarmos combater esse tipo de ação e exigir o que está previsto na Constituição brasileira: a punição para pessoas que cometem intolerância religiosa é a mesma prevista pelo crime de racismo, quando a ofensa discriminatória é contra grupo ou coletividade, pela raça ou pela cor.

Outro artista negro que merece ser evidenciado é Wilson Tibério. Nasceu no Rio Grande do Sul e viveu durante longo período em Paris. O distanciamento do país de origem o teria levado a pintar repetidamente motivos afro-brasileiros. Praticando a pintura desde os 8 anos de idade, Tibério deixou o Brasil em 1943, indo para a França como bolsista da Escola de Belas Artes do Rio de Janeiro. Por lá, aproveitou para realizar diversas viagens que qualificaram seu trabalho, conhecendo países na África, Ásia e Europa. O artista esteve no Senegal, de onde foi expulso por se envolver num movimento revolucionário. Faleceu na França. A obra a seguir destaca-se pelo uso de tons quentes e traços expressivos para capturar a atmosfera da cena. A primeira exposição desse artista ocorreu em 1940, no II Salão do Instituto de Belas Artes do Rio Grande do Sul. Daí se seguiram mostras em diversos estados brasileiros e países do mundo. Em Paris, por exemplo, Tibério expôs na Galeria *Henri Tronchet*, ao lado de Pablo Picasso. É assustador como muitos de nossos artistas são aclamados apenas fora do país de origem.

Figura 23 - Cena de candomblé (nome atribuído pelo museu), 1943, aquarela e lápis sobre papel, 60,5 × 70,5 × 1,5 cm



Fonte: Wilson Tibério. In: Museu Afro Brasil Emanuel Araujo (MAB).

Outro artista negro brasileiro de grande relevância na pintura, mas ainda pouco pesquisado, foi Benedito José Tobias (1894-1963), o qual enalteceu pequenos retratos de negros feitos a óleo sobre madeira ou a guache sobre papel. Nasceu em São Paulo, apenas 6 anos após

a Lei Imperial n.º 3.353, 13 de maio de 1888, que extinguiu oficialmente a escravidão. Seu repertório visual mostra de forma crítica pautas sobre a representação de negros, quando demonstra os contrastes sociais e a validação da representação do negro enquanto indivíduo social; foi um dos primeiros pintores negros com algum reconhecimento no Brasil. O artista não conquistou o mundo, apesar dos prêmios que ganhou no Salão Paulista de Belas Artes, e ainda sua obra permaneceu por um longo período quase que ignorada: forma de recepção que um artista negro sofria à época. Segundo Corrêa (2019, p. 36), “Dentro de pequenas telas ele criou figuras, que podem ser idealizações, mas não são acessórios, pelo contrário, contribuem para colocar no centro aqueles que carregam a sombra do esquecimento”. Por isso a importância de frequentemente sermos antirracistas, estimulando a reflexão dos estudantes através das pinturas de artistas negros, sua relevância cultural e social, por exemplo com a pintura “Irmãos de leite”, de Benedito.

Figura 24 - Irmãos de leite, 1960, óleo sobre tela, 91cm × 78,5 cm



Fonte: Benedito José Tobias. In: MASP.

Na pintura, podemos perceber o contraste histórico do Brasil, um passado escravocrata e violento, com a representação dos “irmãos de leite”: indivíduos que foram amamentados pela mesma pessoa, mas são filhos de pais e mães diferentes. Apesar de a “ama de leite” não estar na imagem, claramente nos remetemos a essa representação frequente na iconografia oitocentista: relações patriarcais dos tempos coloniais, quando as negras mais “limpas, fortes e menos africanizadas” eram escolhidas para amamentar os filhos brancos das “sinhas” e

dedicar a eles os cuidados na infância – costume que escravizou o corpo e a maternidade dessas “mães-pretas”. Ademais, a criança negra com sapatos revela um certo “status” em relação aos escravizados, visto que uso de calçados era um privilégio para esse grupo, um símbolo de liberdade e distinção social, associado aos homens livres. Para os escravizados, o ato de calçar sapatos representava um passo em direção à igualdade e à alforria.

Ainda no estudo de Corrêa (2019, p. 38), pode-se chegar à seguinte reflexão: ao nos depararmos com as obras de Benedito, confirma-se a passividade da raça negra ou – de maneira mais coerente – há um olhar crítico do pintor de um posicionamento distinto para apreciar e representar a negritude? Numa perspectiva didática, é possível utilizar essa pintura, ainda, para um comparativo com as atuais relações das domésticas (no Brasil, negras em sua maioria); frequentemente, a essas mulheres são delegadas funções de afeto e cuidados maternos, enquanto seus próprios filhos, muitas vezes, ficam limitados a um convívio de poucas horas com a mãe por esta precisar se ausentar para o trabalho em outro lar. Essa situação foi retratada genial e poeticamente no filme “Que horas ela volta”, da diretora Anna Muylaert, em que a protagonista tem uma relação de mais afeto com o filho da patroa do que com a própria filha – a qual esteve distante da mãe devido ao trabalho doméstico desta. Contextualizar a imagem de Benedito com o filme de Anna, relacionar o passado escravocrata brasileiro e as relações trabalhistas atuais: uma aula repleta de criticidade e consciência da cidadania.

4.3 Protagonismo negro nos livros didáticos – o estigma social se perpetua

Figura 25 - A Negra, 1932, óleo sobre tela, 100,00 cm × 80,00 cm



Fonte: Tarsila do Amaral. In: MAC-USP.

Frequentemente presente nos livros didáticos de Linguagens, especialmente nos capítulos sobre Modernismo, a obra “*A Negra*”, da pintora Tarsila do Amaral, inscreve-se como um exemplo emblemático de construção imagética do corpo negro na história da arte brasileira, sendo frequentemente caracterizada como uma “obra-problema”, conforme observa Oliveira (2023). Essa classificação se justifica pelas múltiplas camadas de representação que demandam uma leitura crítica, sobretudo no que tange à forma como a figura feminina negra é retratada. Inserida na tradição das amas de leite – mulheres negras historicamente associadas à função de alimentar e cuidar dos filhos da elite branca –, a obra reforça estereótipos herdados do período escravocrata e os ressignifica sob a ótica modernista sem, contudo, romper com a lógica de desumanização e objetificação.

[...] na tradição das amas-de-leite, *A negra*, de Tarsila do Amaral, tornou-se obra-problema. Isto porque ela reúne diversos aspectos que merecem ser problematizados, entre eles: a representação é excluída de sua humanidade e de identificação; o reforço dos seus atributos associados ao trabalho, como o seio mais alongado, remetendo à sua função como ama-de-leite. E, ainda, algo tão íntimo para as mulheres negras: a ausência de cabelos. Igualmente, Tarsila embrutece as características físicas de sua modelo, o nariz negroide, pés e mãos enormes, cabeça pequena e os lábios exagerados, carregando na estigmatização. Ao representar o outro, a pintora o objetifica: ele não tem nome e tampouco história; é tão somente um corpo exilado em servidão (Oliveira, 2023).

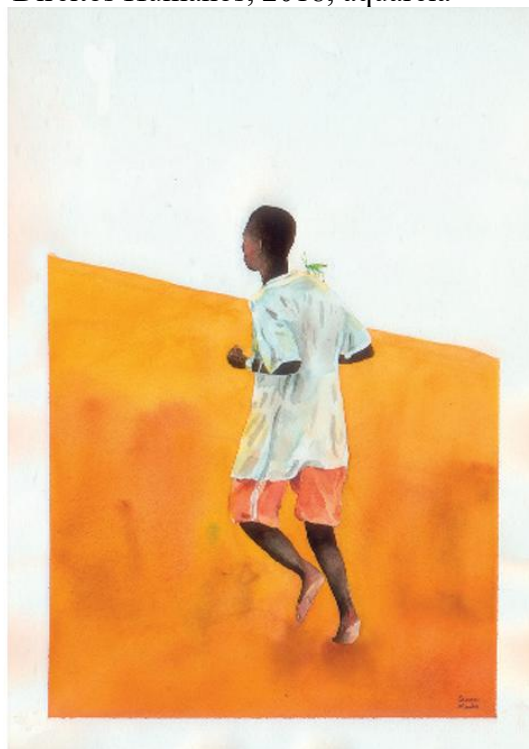
Nesse contexto, a representação pictórica em “*A Negra*” anula elementos fundamentais de subjetividade e identidade. A figura feminina é reduzida a um corpo funcional e estigmatizado, privado de individualidade, nome, voz ou história. Elementos como o seio alongado, ressaltado como símbolo de sua função enquanto ama de leite, e a ausência de cabelos – característica especialmente sensível no imaginário e nas experiências de mulheres negras – são signos que remetem a uma corporeidade moldada à margem do humano. Tarsila, ao compor essa imagem, acentua ainda mais os traços considerados *racializados*: o nariz achatado, os lábios proeminentes, os pés e mãos desproporcionalmente grandes, a cabeça pequena. Essas escolhas formais resultam em uma figura grotesca, cuja deformação do corpo ecoa o discurso colonial e escravocrata que animalizou e “coisificou” pessoas negras ao longo da história.

A obra, portanto, não apenas falha em conferir agência à personagem representada, mas a reafirma como “o outro” – exilado em sua corporeidade e condenado à servidão simbólica. O olhar da pintora, ainda que inserido em um movimento artístico de ruptura e vanguarda, repete práticas de apagamento ao transformar a mulher negra em objeto estético exótico e

subalternizado. Nesse sentido, a crítica de Oliveira (2023) é incisiva ao denunciar que a representação proposta por Tarsila embrutece a figura retratada, reiterando um padrão imagético que retira do sujeito negro sua humanidade e historicidade. A ausência de nome e contexto biográfico transforma a personagem em uma metáfora do silêncio e da exclusão, representando, mais uma vez, a colonialidade do olhar na arte brasileira.

Além disso, a representação da população negra na imagem, muitas vezes, reflete uma situação de marginalidade. Prova disso está em diversas pinturas ao longo da história que retratam o negro apenas como escravizado ou trabalhador braçal. Raras são as pinturas com negros protagonistas presentes nos livros didáticos ou, quando existem, prevalece uma estereotipação. Nesse sentido, a análise dos livros mais escolhidos do PNLD 2021 de Linguagens e de Humanas do Ensino Médio - respectivamente, das editoras Moderna e FTD – concentra-se em imagens cujo protagonismo negro seja evidente. Aqui a abordagem não se restringiu à análise de pintores negros brasileiros, mas refletiu-se sobre imagens de diversos artistas apresentados nos livros didáticos do PNLD 21 dessas áreas. Nesse viés, a figura a seguir, rompe com essa esteriotipação e proporciona uma reflexão crítica acerca dos estigmas e preconceitos direcionados aos negros.

Figura 26 – Ilustração criada em comemoração aos 70 anos da Declaração Universal dos Direitos Humanos, 2018, aquarela



Fonte: Simone Mendes. In: ORMUNDO *et al.* Se liga nas linguagens: experimenta DIALOGAR! - Manual do professor. -1. ed. -- São Paulo: Moderna, 2020, p. 117.

No livro didático “*Se liga nas linguagens: experimenta DIALOGAR!*” (Ormundo *et al.*, 2020, p. 117), da editora Moderna – a qual foi a mais escolhida no PNLD 21 da área de Linguagens –, na unidade “*A experiência de reconhecer direitos*”, no capítulo “*Arte e cidadania combinam*”, reflete-se sobre de que forma a arte contribui para a promoção de cidadãos conscientes dos seus direitos e deveres. Nele, há uma pintura de Simone Mendes (2018), que participou da elaboração da edição ilustrada comemorativa dos 70 anos da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), na revista eletrônica Coletivo Mutirão (Recife, PE, 2018), na qual artigos dessa Declaração passaram por recortes interpretativos e associados a pinturas de diversos artistas. Nessa pintura de Mendes (2018), há a representação de um menino negro, descalço, vestido com roupas simples. Por sobre seu ombro direito pousa um inseto verde. O artigo ao qual a pintura faz referência é o Artigo 11 da DUDH.

1. Todo ser humano acusado de um ato delituoso tem o direito de ser presumido inocente até que a sua culpabilidade tenha sido provada de acordo com a lei, em julgamento público no qual lhe tenham sido asseguradas todas as garantias necessárias à sua defesa. 2. Ninguém poderá ser culpado por qualquer ação ou omissão que, no momento, não constituíam delito perante o direito nacional ou internacional. Também não será imposta pena mais forte do que aquela que, no momento da prática, era aplicável ao ato delituoso.

Como o artigo defende que “todo ser humano acusado de um ato delituoso tem o direito de ser presumido inocente”, a artista dialoga com essa afirmação por meio da inserção de um menino negro, com roupas simples, correndo livre sem temer ser acusado injustamente, preconceito enraizado historicamente na sociedade. O inseto que repousa em seu ombro simboliza a esperança a qual a artista tem de que isso se torne um dia realidade. Mendes (2018) faz um recorte interpretativo e plástico de um tema complexo: os julgamentos a que as pessoas negras são submetidas frequentemente. Ela utiliza técnica e linguagem sutis para lembrar a importância do respeito ao indivíduo, independente de raça. Essa abordagem permite um debate pedagógico acerca da realidade com a qual muitos alunos convivem: a discriminação por cor e associação a práticas que privam a liberdade de um indivíduo não por seus atos, mas por sua raça.

Nesse mesmo livro didático de Linguagens, na unidade 3 – “*A experiência midiática*” –, no capítulo 2 – “Publicizar e consumir publicidade, mas com crítica” –, há recortes imagéticos de filmes publicitários produzidos para campanhas sociais, inclusive sobre discriminação racial. Um deles foi produzido pela ONU para a campanha “Vidas negras”, em que se aborda sobre filtragem racial, quando uma pessoa negra é injustamente escolhida pela cor e vista como

suspeita quando está parada e como criminosa quando está correndo. O texto abaixo das imagens leva o aluno a refletir se ele já passou por situação semelhante e o que deve ser feito para acabar com o racismo.

Figura 27 – Recortes imagéticos do vídeo “Campanha Vidas negras”, produzido pela ONU Mulheres, 2017



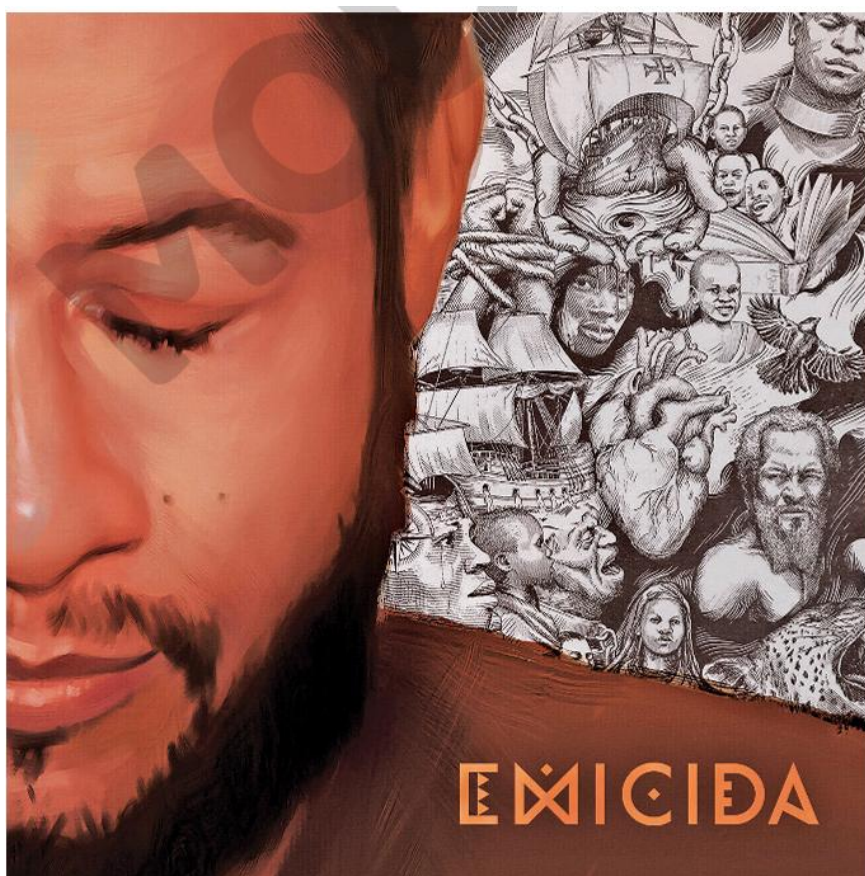
Fonte: ONU MULHERES. In: ORMUNDO *et al.* Se liga nas linguagens: experimenta DIALOGAR! - Manual do professor. -1. ed. -- São Paulo: Moderna, 2020, p. 196.

Nesses recortes, a primeira imagem é da atriz, notadamente reconhecida, Taís Araújo – defensora dos Direitos das Mulheres Negras da ONU Mulheres Brasil –, reforçando a credibilidade das informações ali repassadas no vídeo. Há também 5 pinturas sendo 4 delas com estilo de desenho, formato muito consumido pelo público-alvo do vídeo, com traços simples e cores suaves, uma forma de aproximar os leitores jovens para um tema tão denso. Todavia, a outra pintura utiliza um teor mais dramático, com o mapa do Brasil na cor vermelha forte –

associada costumeiramente ao sangue – com um corpo sobre ele na posição de um cadáver em cena de crime – remetendo às mortes causadas pelo racismo. Essas imagens presentes nesse livro didático estimulam os alunos a assistirem ao vídeo na internet e refletirem sobre o assunto, ou ainda incentivam o professor a repassar esse vídeo em sala e promover o debate.

Em relação a essa mesma coleção, no volume “*Experimenta Pertencer*” (ORMUNDO, Wilton, 2020), há referência ao rapper Emicida – importante nome no cenário musical contemporâneo na luta contra preconceitos –, com a apresentação da capa do seu álbum, de 2015, “Sobre crianças, quadris, pesadelos e lições de casa”. A obra contou com os seguintes responsáveis pela criação visual: ilustração realizada pelo grupo Black Madre Atelier; direção criativa assinada por Adriel Nunes; fotografia de Ênio Cesar. A arte pictórica dessa capa reflete a jornada do artista pela África (Angola e Cabo Verde), que serviu de inspiração central para as temáticas do disco.

Figura 28 – Capa do álbum Sobre crianças, quadris, pesadelos e lições de casa, 2015



Fonte: EMICIDA. In: ORMUNDO, Wilton. Se liga nas linguagens: Experimenta PERTENCER! - Manual do professor. 1. ed. -- São Paulo: Moderna, 2020. P. 116.

Repleta de signos, a Figura 28 rememora a história africana, com sua ancestralidade na qual há relação entre o passado (caravelas portuguesas que impulsionaram a escravização dos negros) e o futuro (as crianças que, apesar de um passado de sofrimento, parecem demonstrar esperança de um futuro diferente, ao sorrirem e terem um livro como “base”). Além desses, há outros elementos metafóricos, como o coração que pulsa cheio de vida e o pássaro que alça voo em busca de liberdade. Ademais, homens e mulheres adultos que aparecem na pintura se assemelham a heróis desse povo, com olhar de bravura e resistência. Infelizmente, mesmo após pesquisa exaustiva, não houve referências que identificassem os sujeitos, nem mesmo nos repositórios dos artistas mencionados, como o Atelier Black Madre.

O último volume analisado dessa coleção de Linguagens tem o título “*Experimenta – Atuar*”. Ao contrário das outras unidades dessa mesma coleção, as quais abordaram escassamente o protagonismo negro, esse livro didático traz três importantes obras com a presença de mulheres negras nas pinturas. Na unidade 1 – “*A experiência política*” –, especificamente o capítulo 1 – “*Quando as artes visuais saem das galerias e museus: o muralismo e o grafite*” –, o protagonismo negro felizmente prevaleceu nesse capítulo, visto que as pinturas vêm acompanhadas de reflexões, exercícios e propostas interdisciplinares para promover o debate acerca da relevância da mulher negra na sociedade. Essa intervenção didática se dá por meio das pinturas ilustrando o muralismo contemporâneo, despertando sentimentos diversos nos alunos acerca de grupos sociais marginalizados; essa é a arte do protesto. A primeira pintura desse capítulo não possui um título único oficial amplamente divulgado, sendo frequentemente referida como o “*Mural de Ananda Nahu para o Projeto Xalabas*”, artista visual brasileira, de Juazeiro (BA).

Figura 29 – Mural de Ananda Nahu para o Projeto Xalabas, em Cabo Verde, 2018,
7 m × 2 m



Fonte: Ananda Nahu. In: ORMUNDO, Wilton. Se liga nas linguagens: Experimenta ATUAR! - Manual do professor. 1. ed. -- São Paulo: Moderna, 2020. P. 109.

A pintura de Ananda Nahu é um exemplo de intervenção urbana, já que representa uma interferência no espaço físico público preexistente de um bairro na cidade de Praia, em Cabo Verde, alterando inclusive a relação que as pessoas têm com o local, promovendo a inclusão social e apropriação de sua identidade e cultura. O desenvolvimento desse mural foi uma construção abrangente, em que a artista conheceu a cultura local, conviveu com os moradores do bairro, dialogou com os líderes comunitários, além de realizar registros prévios e fotografar algumas crianças. Nahu utilizou elementos tradicionais africanos e tecidos estampados para celebrar a identidade local e promover o turismo de base comunitária na região.

Como se percebe na figura 29, a menina foi retratada de perfil, com adornos no cabelo, está envolta por um tecido com a cor branca e diferentes tonalidades de azul, padrões tradicionais de Cabo Verde. O uso desse tecido tem um significado simbólico para a população, pois se relaciona com a afirmação da identidade da cultura cabo-verdiana. Ademais, o fundo da

imagem é bastante colorido, com diferentes motivos e formas, um céu noturno repleto de estrelas e uma lua cheia. Abaixo do céu, há três faixas com texturas diferentes: a primeira tem um padrão floral, a segunda apresenta uma sequência de faixas com diferentes tonalidades de verde e, por último, há uma textura que lembra os padrões dos pelos de uma zebra.

Esse projeto do qual Nahu fez parte colabora para o aumento do turismo ao criar novos roteiros de visita que promovem mais pontos de interação e apreciação na cidade, inclusive por meio de estímulo visual com a arte urbana do muralismo, promovendo constituição de uma rede local de base comunitária. Este é uma manifestação artística que ocupa grandes espaços das cidades, possibilitando às pessoas que, durante seus trajetos cotidianos, apreciem obras que dialogam com os espaços e a arquitetura das cidades, podendo provocar modificações em seus modos de interagir com o ambiente por qual passam e reflexões sobre assuntos de grande relevância social, como o racismo.

Nessa perspectiva social, os outros dois murais presentes no capítulo 1 desse livro didático são de autoria do único coletivo de mulheres grafiteiras em atividade no Brasil, as “Minas de Minas Crew”. Criado em 2012, em Belo Horizonte (MG), é formado por quatro artistas: Krol (Carolina Jaued), Musa (Louise Libero), Nica (Nayara Gessica) e Viber (Lidia Soares). Um dos principais assuntos trabalhados por esse coletivo é a luta por igualdade de direitos sobre questões econômicas, políticas e sociais que envolvem as mulheres negras em nosso país; questões as quais precisam ser debatidas, permitindo às pessoas que participem da construção de uma sociedade mais justa, igualitária e respeitosa. As referências são homenagens a duas negras: Elza Soares é reverenciada como rainha na música e Carolina Maria de Jesus é aclamada como precursora de uma escrita representativa das mulheres negras pobres; duas mulheres de talento notório da cultura brasileira que nem sempre tiveram o devido reconhecimento.

Figura 30 – Mural Nós podemos tudo – Elza Soares, 2023, 15 m × 8 m



Fonte: Minas de Minas Crew. In: ORMUNDO, Wilton. Se liga nas linguagens: Experimenta ATUAR! - Manual do professor. 1. ed. -- São Paulo: Moderna, 2020. p. 111.

Figura 31 – Mural Nós podemos tudo – Carolina Maria de Jesus, 2019, 30 m × 12 m



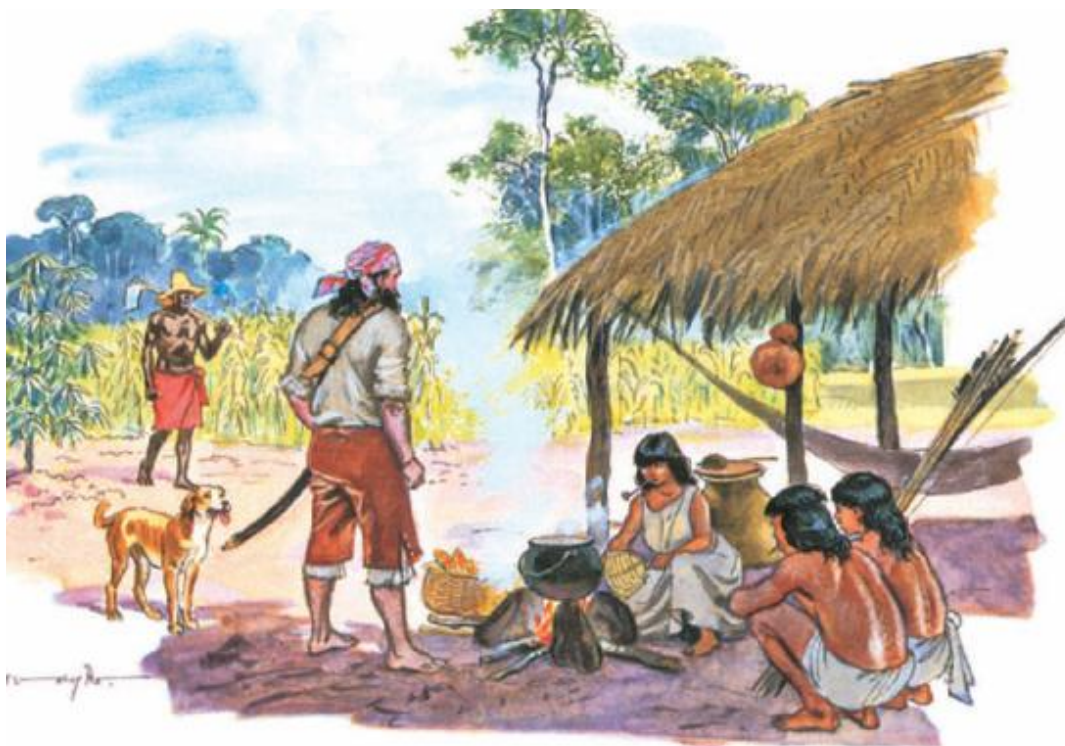
Fonte: Minas de Minas Crew. In: ORMUNDO, Wilton. Se liga nas linguagens: Experimenta ATUAR! - Manual do professor. 1. ed. -- São Paulo: Moderna, 2020. P. 111.

As duas pinturas apresentam um círculo amarelo, com planos de fundo coloridos e vibrantes, além de apresentarem a mesma frase: “Nós podemos tudo”. Ambas protagonistas estão sérias e têm expressões fortes que, em associação com os elementos verbais, evocam o empoderamento da mulher negra. A frase a qual acompanha o elemento não-verbal “Nós podemos tudo” reafirma o poder das mulheres negras, que, apesar das imensas dificuldades, continuam lutando por seus direitos.

Portanto, o muralismo é uma manifestação artística o qual ocupa grandes espaços das cidades e permite às pessoas que, durante seus trajetos cotidianos, apreciem obras as quais dialogam com os espaços e a arquitetura das cidades, podendo provocar modificações em seus modos de interagir com os próprios espaços urbanos e com os assuntos abordados nessas pinturas. Assim, elas podem ser capazes de aguçar a sensibilidade, imaginação, criatividade e reflexão das pessoas em contato com elas.

Já em referência à área de Humanas, no livro didático mais escolhido do PNLD 21: “*Multiversos: ciências humanas: globalização, tempo e espaço: ensino médio – Manual do Professor*” (Boulos *et al.*, 2020, p. 88), há a pintura “*Acampamento bandeirante para plantio de roças*”, de Ivan Washt Rodrigues. Nela, um homem negro é retratado de forma secundária, ao fundo da pintura; já o bandeirante e os indígenas protagonizam a cena de formação econômica e social do interior da Colônia. Na passagem do século XVI para o XVII, São Paulo era uma vila relativamente pobre, que produzia para a subsistência e não tinha como importar aquilo de que necessitava. A população era, em sua maioria, formada de mamelucos (mestiço de branco com indígena) e assimilara muito da cultura tupi.

Figura 32 – Acampamento bandeirante para plantio de roças, século XIX, aquarela



Fonte: Ivan Washt Rodrigues. In: BOULOS, Alfredo *et al.* Multiversos: ciências humanas: globalização, tempo e espaço: ensino médio – Manual do Professor, 2020, p. 88.

A figura 32 está presente na unidade “*Formação territorial da América*”, no capítulo “*Formação do território onde hoje é o Brasil*”, a qual aborda sobre o “sertanismo de contrato” – bandeirismo voltado à repressão de revoltas indígenas e quilombos. Uma conhecida bandeira de “sertanismo de contrato” foi a que destruiu o Quilombo dos Palmares, em 1694. Todavia, o livro não explana sobre essa importante comunidade símbolo de resistência contra a escravização e a opressão; tampouco traz pinturas que representem essa resistência. Isso só evidencia o apagamento ao qual os negros ainda são submetidos, mesmo nos livros didáticos.

Também nessa mesma unidade desse livro didático, no capítulo “*Formação do território da América do Norte*”, há a pintura “*A Cotton Plantation on the Mississippi*” – ou “*Acampamento bandeirante para plantio de roças*” (tradução livre), de Ivan Washt Rodrigues. A imagem mostra os dois principais grupos sociais do sul das Treze Colônias: os fazendeiros e os negros escravizados trabalhando em diversas ocupações.

Figura 33 - A Cotton Plantation on the Mississippi, 1884, tinta sobre papel, litografia, 15,1 x 9,4 cm



Fonte: William Aiken Walker. In: BOULOS, Alfredo *et al.* Multiversos: ciências humanas: globalização, tempo e espaço: ensino médio – Manual do Professor, 2020, p. 136).

O Mississippi produziu, desde cedo, gêneros agrícolas de larga aceitação na Europa, como o fumo, o algodão e o anil, utilizando a mão de obra de escravizados da África Ocidental para trabalharem nas suas plantações. Assim, a região foi sendo ocupada por *plantations* (grandes propriedades escravistas que cultivavam um único produto, como o algodão). No Brasil, esse sistema agrícola implementado durante o período colonial foi caracterizado pela monocultura de produtos tropicais (como cana de açúcar, café e algodão) em largas propriedades (latifúndios), também com mão de obra escravizada e produção voltada para a exportação. Com isso, formou-se uma sociedade aristocrática e caracterizada por grande desigualdade social.

Em contrapartida, na página 53 desse mesmo livro didático, essa estereotipação é anulada, com um belo grafite representando uma mulher negra de maneira poética e singular. Essa imagem é de Rodrigo Rizo, o qual pratica a arte urbana há 15 anos, e suas obras estão espalhadas por diversos pontos de Florianópolis, como em muros, em paredes de viadutos e em caixas metálicas que abrigam comandos do sistema de semáforos. O grafite é uma arte de rua muito presente nos grandes centros urbanos brasileiros e promove a ideia do multiculturalismo, além de expressar uma forma de apropriação de uma cultura global, mas ressignificada no contexto da cultura nacional.

Figura 34 – Grafite em Florianópolis (SC), 2019, 5100 × 3400



Fonte: Rodrigo Rizo. In: BOULOS, Alfredo *et al.* Multiversos: ciências humanas: globalização, tempo e espaço: ensino médio - Manual do Professor. 1. ed. São Paulo: FTD, 2020, p. 53.

Nesse panorama, os grafites, por diversas vezes, possibilitam protagonismo aos negros – a exemplo da mulher mostrada na figura 34 – como maneira de reafirmar posturas de resistência. Dessa forma, essa arte se apropria de uma linguagem artística mundialmente conhecida e a utiliza para transmitir valores e preocupações locais. A imagem está presente no capítulo “*Globalização: espaço, tempo e técnicas*”, na unidade “*Globalização e território*”. Analogamente, a hermenêutica contemporânea considera a importância da interpretar todas as formas de comunicação, incluindo as não-verbais.

A compreensão da cultura que a hermenêutica tem remonta a uma autocompreensão da cultura como valores, crenças e juízos compartilhados por uma comunidade, geralmente mais próxima das artes do que da ciência e das emergentes tecnologias. Uma identidade cultural, porém, não pode ser reduzida a uma única tradição ou escopo de significação cultural – por exemplo, a uma identidade cultural étnica, racial, religiosa, nacional, sexual, de gênero ou de qualquer significante cultural particular. Uma cultura é porosa, fluida, dinâmica e passível de mutações ou transvalorações radicais, enfim, toda cultura pode ser combinada com uma outra ou mais culturas diferentes (HAMMES, 2012. p. 15).

Nesse viés, a hermenêutica foi relevantemente estudada pelo filósofo alemão Hans-Georg Gadamer (1900-2002), uma linha de pensamento que busca a compreensão a partir das interpretações – inicialmente considerada a arte de interpretar textos, principalmente escritas religiosas. Entre as principais contribuições de Gadamer está o distanciamento da hermenêutica enquanto arte ou método científico e a aproximação com o saber filosófico. Para ele, ao interpretar, o indivíduo não parte de uma posição de neutralidade, ou seja, interpreta de acordo com as possibilidades, visões de mundo e contexto em que está inserido. Por isso a relevância de inserir na sala de aula elementos relacionados ao cotidiano dos alunos, para que se sintam pertencentes àquela reflexão pedagógica e, principalmente, protagonistas do espaço social.

Em relação ao livro *“Multiversos: ciências humanas: trabalho, tecnologia e desigualdade”* (BOULOS *et al.*, 2020), na unidade 1 “Mundos do Trabalho”, capítulo 2 “Trabalho no tempo e no espaço”, seção “O escravismo antigo”, há uma pintura sobre a escravização na Roma Antiga.

Figura 35 – Escravizado servindo um líquido a seu senhor. Tunísia, África.

Produção romana, século II



Fonte: Autoria desconhecida. In: BOULOS, Alfredo *et al.* Multiversos: ciências humanas: trabalho, tecnologia e desigualdade: ensino médio - Manual do Professor. 1. ed. São Paulo: FTD, 2020, p. 36.

A pintura retrata um homem servindo bebida ao que, aparentemente, parece ser o seu “senhor”; o recipiente o qual armazena o líquido repousa sobre seus ombros com a inscrição

grega “ZHCHC” (“Você viverá!”). Essa representação é uma forma de dar as boas-vindas aos convidados e uma promessa de uma recepção calorosa, segundo Figueiredo (2020). Chamou-me a atenção o fato de a etnia representada do escravizado ser a mesma do seu “senhor”. Isso se deu por no Império Romano a escravização não ser baseada na cor da pele, pois estava relacionada a conquistas de guerra, dívidas, pirataria ou questões familiares, abrangendo pessoas de todas as etnias, incluindo brancos europeus, gregos, egípcios e asiáticos. Além disso, a cor da pele não definia a posição social; romanos não associavam humanidade à brancura. Segundo os curadores do *British Museum* (2026),

A questão da raça e da escravidão na época romana é complexa. No mundo romano, os escravizados provinham de diversas origens étnicas, muitas vezes as mesmas de seus senhores. Os comerciantes eram obrigados a revelar a origem (*natio*) das pessoas que vendiam, o que indicava que os romanos consideravam certas características pessoais, como força física, caráter e comportamento, como fatores ligados à sua origem. Essas características, por sua vez, podiam dissuadir ou incentivar os compradores. Em uma carta escrita durante a invasão da Britânia por César em 55 a.C., Cícero brinca sobre a improbabilidade de encontrar escravizados britânicos com formação em literatura ou música (*British Museum*, 2026, livre tradução).

Nesse contexto, é importante frisar que o início da escravização com os povos negros no contexto atlântico foi um processo mercantil e sistemático que transformou seres humanos em mercadorias para suprir a demanda de mão de obra nas colônias europeias em meados do século XV, expandindo-se para as Américas no século seguinte. Ademais, diferente da “escravidão antiga” (por dívidas ou guerra), a “escravidão moderna” no Atlântico foi estruturada em torno do lucro, do acúmulo de capital e de uma hierarquia racial baseada na cor da pele.

Os primeiros registros de africanos escravizados no Brasil datam da década de 1530, com a expedição de Martim Afonso de Sousa, para os engenhos de açúcar, mineração e, posteriormente, café, tornando o Brasil o maior mercado de escravizados do mundo, recebendo cerca de 4,8 milhões de pessoas. Transportados em navios tumbeiros ou negreiros, os escravos provinham principalmente do Senegal, da Gâmbia, da Costa do Ouro e da Costa dos Escravos (séculos XVII e XVIII) e do delta do Níger, do Congo e de Angola (séculos XVIII e XIX). De acordo com Duarte (2018),

A partir da década de 1550, o comércio negreiro intensificou-se, sendo oficializado em 1568 pelo governador-geral Salvador Correa de Sá. Ocorreu que a expansão da cultura canavieira gerou uma crescente necessidade de mão-de-obra, a qual os portugueses tentaram solucionar, em um primeiro momento, apelando para a escravização da população indígena que aqui encontraram (DUARTE, 2018).

Ainda nesse mesmo livro didático, na seção “O trabalho escravo no Brasil”, há a pintura de Debret, chamada “Calceteiros”.

Figura 36 – Calceteiros. Aquarela sobre papel. 1824, 17,10 cm × 21,10 cm



Fonte: Jean-Baptiste Debret. In: BOULOS, Alfredo *et al.* Multiversos: ciências humanas: trabalho, tecnologia e desigualdade: ensino médio - Manual do Professor. 1. ed. São Paulo: FTD, 2020, p. 42.

É necessário considerar que, embora Debret tenha tido um olhar de certa crítica à escravização – denunciando, em outras obras, cenas de castigo, punição e humilhação –, ele também reproduziu um imaginário europeu que *exotizava* a cultura afrodescendente e objetificava os corpos negros. Debret utilizou seu estilo neoclássico nessa obra, exposta no Museu Castro Maya, no Rio de Janeiro. A cena retrata trabalhadores que assentavam pedras em ruas, realizando o calçamento de vias públicas (daí o nome calceteiros).

Na sequência do livro didático de Boulos *et al.* (2020), há pintura de Brocos (1895) “Redenção de Cam”, já vista anteriormente na figura 8; reiterando, essa imagem configura uma pintura repleta de controversas por estar relacionada ao “branqueamento” da sociedade brasileira e à tentativa de negar o preconceito racial no Brasil por meio da miscigenação. Infelizmente, a única abordagem que o livro faz sobre a pintura em questão são algumas perguntas da atividade subsequente, a saber: “1. O que está acontecendo na cena? 2. Qual a mensagem transmitida pelo artista? 3. Esse quadro realiza visualmente a teoria do branqueamento formulada na época pelo médico brasileiro João Batista de Lacerda. Em que

consistia essa teoria? 4. Elabore um comentário relacionando racismo e arte no século XIX a partir dessa pintura” (Boulos *et al.*, 2020). Todavia, nem há menção sobre o que seria “branqueamento” e em que contexto histórico a obra foi criada; mais uma vez recai sobre o professor a responsabilidade de explorar toda os signos presentes nas pinturas e como eles se relacionam ao cotidiano dos alunos.

Figura 37– [Sem identificação de nome da obra e data de publicação]



Fonte: Autoria desconhecida. In: BOULOS, Alfredo *et al.* Multiversos: ciências humanas: trabalho, tecnologia e desigualdade: ensino médio - Manual do Professor. 1. ed. São Paulo: FTD, 2020, p. 101.

Na seção “Inteligência artificial e internet das coisas”, mais à frente, há a imagem de uma negra exercendo o ofício de pintora, a perceber pelo espaço físico em que ela se encontra, uma espécie de atelier. Essa figura aparece em vários sites de bancos de fotografias como “jovem artista afro-americana trabalhando em estúdio”. A versão apresentada no livro didático parece ter um filtro de pintura, sendo que, na web, a fotografia original é frequentemente associada a artigos sobre: habilidades do futuro, ilustrando a ideia de que o trabalho artístico e criativo é menos provável de ser automatizado; gestão de estúdio, acompanhando dicas de como artistas podem organizar sua prática profissional; educação e carreira, usada em *blogs* que discutem a escolha da profissão e vocação.

Porém, não há informações se foi uma pintura gerada por Inteligência Artificial ou mesmo a partir de uma fotografia, também sem definição do artista. Essa não identificação da autoria ou da forma de produção da imagem só distancia os alunos da possibilidade de ampliar seus conhecimentos sobre estilos de pintura, representatividade do negro na arte e, o mais

importante para este estudo, fim da estereotipação de pinturas com negros sendo escravizados, sexualizados ou objetificados.

Diferentemente, nas pinturas seguintes nesse livro didático, no capítulo 6 “*Relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios*”, há referências essenciais de duas pinturas que dialogam entre si: a obra “Operários”, de Tarsila do Amaral, e o painel “Operários de Brumadinho”, de Mundano. As imagens aguçam a curiosidade dos alunos principalmente pela intertextualidade que elas proporcionam, seja pelos títulos e formatos semelhantes, seja pela crítica social já existente desde a obra de Tarsila até a contemporânea pintura sobre a tragédia mineira. Mundano relata que sempre se inspirou na artista modernista, pois ela foi visionária, abordando sobre diversidade e representatividade mesmo vinda da elite.

Figura 38 - Operários. 1933, óleo sobre tela, 150 × 205 cm



Fonte: – Tarsila do Amaral. In: BOULOS, Alfredo *et al.* Multiversos: ciências humanas: trabalho, tecnologia e desigualdade: ensino médio - Manual do Professor. 1. ed. São Paulo: FTD, 2020, p. 151.

Na pintura acima, Tarsila Amaral, um marco do Modernismo brasileiro, aborda a questão racial de forma sutil, mas profunda, dentro do contexto da industrialização no Brasil. Ela retrata a diversidade étnica da força de trabalho, destacando a heterogeneidade da formação do povo brasileiro. A tela apresenta 51 rostos amontoados, incluindo negros, brancos, asiáticos, indígenas e árabes, representando a diversidade populacional de São Paulo e os imigrantes que compunham a classe trabalhadora, análogo a um mosaico étnico. Todavia, embora haja

diversidade de rostos, estes são semelhantes no cansaço, na tristeza e na apatia. Isso sugere que, no ambiente fabril, a individualidade e as origens raciais eram silenciadas pela máquina, igualando todos na exploração do trabalho; o progresso industrial ocorre à custa da desumanização. Em 2019, a obra de Tarsila esteve em exposição no Palácio dos Bandeirantes, sede do governo do estado de São Paulo. Na sinopse sobre o quadro, lia-se

Feito em óleo sobre tela, o trabalho reflete o movimento artístico do Modernismo e representa a diversidade racial e cultural dos trabalhadores que migraram para São Paulo em busca de emprego nas fábricas, que começavam a surgir no Estado na virada do século XIX para o século XX. A obra foi pintada no ano de 1933, depois que Tarsila, paulista de Capivari, voltou de uma temporada na antiga União Soviética, em que chegou a trabalhar como proletária após perder seu patrimônio com a Grande Depressão. “Operários”, que mostra ao fundo uma fábrica e em primeiro plano um aglomerado de trabalhadores com expressão facial neutra, retrata o período em que teve início a industrialização brasileira, em especial a paulistana, com o surgimento da classe operária (Governo do Estado de São Paulo, 2011).

Figura 39 – “Operários de Brumadinho”, 2020, lama tóxica da barragem, 800 m²



Fonte: Mundano. In: BOULOS, Alfredo *et al.* Multiversos: ciências humanas: trabalho, tecnologia e desigualdade: ensino médio - Manual do Professor. 1. ed. São Paulo: FTD, 2020, p. 151.

Semelhantemente, o artista Mundano também tece uma crítica social à desumanização de trabalhadores, agora funcionários da fábrica-barragem Vale, a qual se rompeu em 2019 e liberou cerca de 12 milhões de metros cúbicos de lama. O desastre provocou 272 mortes confirmadas, destruição ambiental em larga escala e a contaminação do Rio Paraopeba. Mesmo após 7 anos, o processo de julgamento dos acusados ainda está em fase de verificação de responsabilidades técnicas, decisões administrativas e medidas de segurança adotadas antes do colapso da estrutura; a fase de instrução e julgamento contará com 76 sessões, previstas para ocorrer até 17 de maio de 2027. O artista fez questão de utilizar em seu painel a lama que matou tantas pessoas e causou enorme sofrimento para a cidade até hoje, com escassas indenizações às vítimas.

A obra “Operários de Brumadinho” (figura 39) é um manifesto-homenagem a essas pessoas; Mundano visitou a cidade e recolheu cerca de 250 kg de material bruto para a confecção dos pigmentos. “O solo brasileiro tem uma variedade de tons fantástica”, explica o grafiteiro, que peneirou amostras de terra e acrescentou mais de 15 variações de cores usadas no mural, segundo Belém (2020). “Além de justiça, o que essas vítimas mais precisam é serem lembradas. Em outros países, uma catástrofe como essa teria um monumento para não cair no esquecimento. Mas o Brasil, historicamente, é um país sem memória”, reflete Mundano (2020).

Em outro livro didático analisado também de Humanas, “*Multiversos: ciências humanas : populações, territórios e fronteiras: ensino médio*”, de Boulos (2020), o capítulo 1 - intitulado “*O encontro com a diferença*” – inicia-se definindo o que foi o darwinismo com sua teoria de a “raça branca” ser superior à “raça negra”, à “raça amarela” e aos miscigenados; as teorias racistas do século XIX, que, na época, foram consideradas científicas, justificavam a dominação imperialista na Ásia, África, América e Oceania. Essa abordagem inicial é extremamente importante para mostrar o absurdo que já vivenciamos na sociedade de uma raça se achar superior à outra e de, infelizmente, ainda existirem grupos com esse tipo de pensamento. Esse tipo de explicação histórica e de comparação com a contemporaneidade é bastante relevante também para que os jovens valorizem a luta antirracista.

Ainda na análise das pinturas desse livro didático, no capítulo 2 intitulado “*A resistência à dominação*”, há a ilustração da capa de um jornal francês no período do neocolonialismo, em que a França aparece na forma de uma mulher grande e poderosa a qual distribui ouro (civilização) aos marroquinos. Baseados no darwinismo social e em outras teorias racistas, os europeus brancos levaram a “civilização”, isto é, o progresso e os “bons costumes” àqueles povos que consideravam incivilizados e racialmente inferiores a eles. É o caso dos povos marroquinos representados na imagem.

Figura 40 – Capa do *Le Petit Journal*: A França levará ao Marrocos à civilização, à riqueza e à paz, 1911



Fonte: Autoria desconhecida. In: BOULOS, Alfredo *et al.* Multiversos: ciências humanas populações, territórios e fronteiras: ensino médio - Manual do Professor. 1. ed. São Paulo: FTD, 2020, p. 45.

É importante esclarecer que existem marroquinos negros, historicamente associados ao comércio transaariano e à escravização, concentrados em certas regiões, embora a identidade nacional seja fortemente baseada na cultura árabe-islâmica. Portanto, enquanto uma parcela significativa da população tem pele escura, a população marroquina como um todo não é definida como exclusivamente negra, mas sim como uma mistura étnica árabe-berbere com contribuições subsaarianas. A figura retrata esse passado tenebroso a que povos europeus submeteram negros e negras.

Em contrapartida, nas páginas seguintes desse mesmo capítulo, há a pintura de um povo heroico africano: o zulu, que se rebelou contra o domínio britânico na Rebelião de Bambatha,

em 1906. Os europeus buscavam usurpar as terras dos zulus e a imposição de costumes ingleses a eles. Os britânicos viam os africanos como povos “primitivos” e julgavam ter a missão de civilizar esses povos a qualquer custo, incluindo a imposição do cristianismo; no conflito armado acabou prevalecendo a superioridade bélica dos britânicos.

Figura 41 - Rei Zulu em uma representação de 1888



Fonte: Autoria desconhecida. In: BOULOS, Alfredo *et al.* Multiversos: ciências humanas populações, territórios e fronteiras: ensino médio - Manual do Professor. 1. ed. São Paulo: FTD, 2020, p. 47.

Essa pintura está na seção “*A resistência africana*”, a qual descreve o que foi essa guerra e como houve luta por parte dos negros para manter suas tradições. A própria imagem “quebra” a estereotipação aqui bastante discutida e comprovada por meio das pinturas anteriores, as quais só mostram os negros em situação de escravização. A figura 41, apesar de ser referente a uma guerra, mostra um olhar altivo e heroico de um Rei do povo zulu. Embora tenham perdido a luta armada, muitos povos africanos, como é o caso dos zulus, preservaram elementos de suas culturas tradicionais, resistindo assim à europeização de seus hábitos, costumes e religiões.

Figura 42 - Representação de guerreiros zulus se preparando para um ataque durante a Guerra Anglo-Zulu, 1879



Fonte: *The Graphic*. In: BOULOS, Alfredo *et al.* Multiversos: ciências humanas populações, territórios e fronteiras: ensino médio - Manual do Professor. 1. ed. São Paulo: FTD, 2020, p. 63.

Na próxima figura, está Nzingha Mbande, rainha dos reinos de Ndongo e Matamba (atual Angola) no século XVII. Ela liderou a resistência contra a colonização portuguesa, por ser astuta e estrategista militar; também desafiou normas de gênero e poder, tornando-se um ícone da luta africana por soberania. Sua inteligência e bravura a colocaram entre as grandes líderes da história, ao inspirar a resistência contra a opressão. Nzinga é um exemplo de tenacidade e resiliência feminina diante das adversidades coloniais.

Figura 43 - Capa do livro *Nzingha: Warrior Queen of Matamba*, Angola.



Fonte: Patricia McKissack. In: BOULOS, Alfredo *et al.* Multiversos: ciências humanas populações, territórios e fronteiras: ensino médio - Manual do Professor. 1. ed. São Paulo: FTD, 2020, p. 50.

Em sequência, há uma pintura que reflete o imaginário europeu da época dos Grandes Descobrimentos, pois os relatos de viajantes eram frequentemente acompanhados por ilustrações que misturavam observações reais com elementos mitológicos e fantasiosos. A gravura retrata uma mulher e uma criança com adornos corporais, como colares e pulseiras. Representações similares de povos nativos ou "exóticos" eram comuns em obras de cronistas que documentaram suas viagens às Américas e à África.

Figura 44 - Veredas do Tempo: Gravura do século XVI, Augsburg, Alemanha



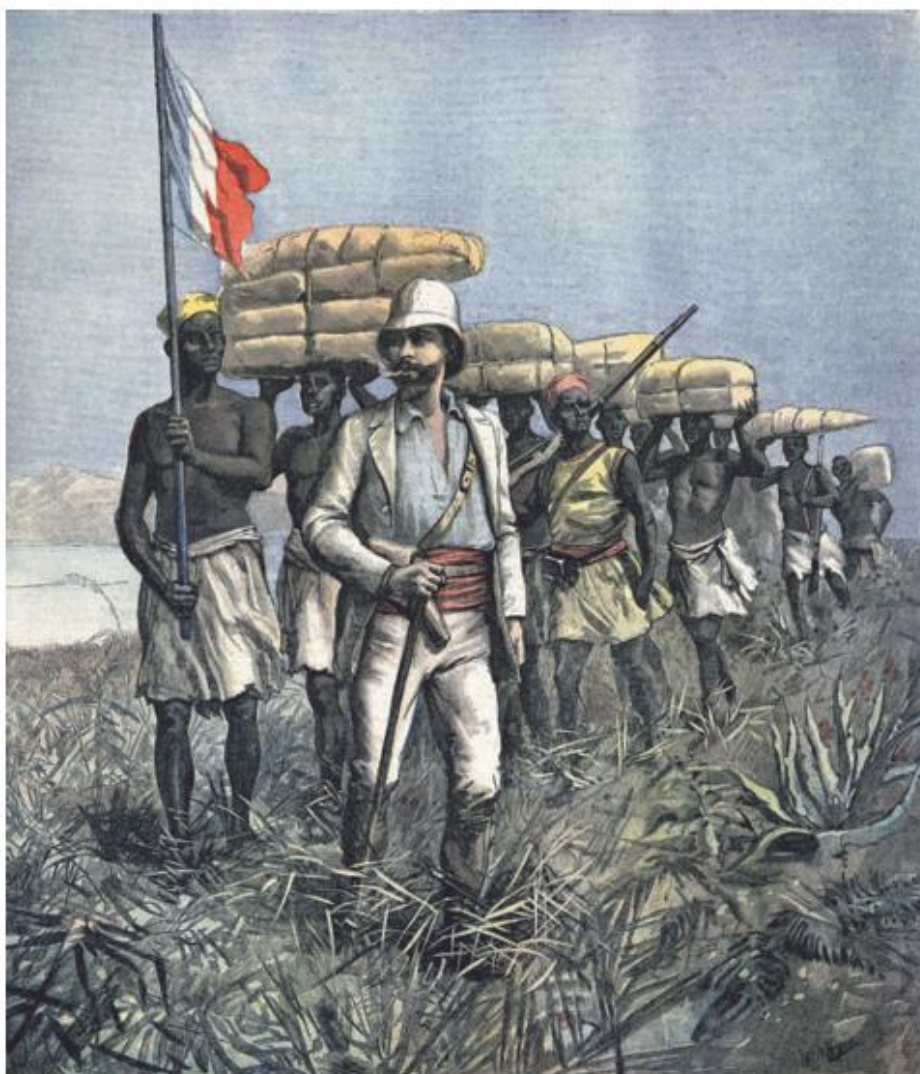
Fonte: Autoria desconhecida. Acervo "Die Merfart um Erfahrung", publicado em Augsburg, um importante centro de impressão e comércio na Alemanha do século XVI. In: BOULOS, Alfredo *et al.* Multiversos: ciências humanas populações, territórios e fronteiras: ensino médio - Manual do Professor. 1. ed. São Paulo: FTD, 2020, p. 66.

É importante ressaltar que as 2 mulheres anteriores são tratadas de maneiras bem divergentes: a primeira tem um olhar firme, direcionado ao espectador, como se segura das suas ideias e luta; não há sexualização do corpo nem estereotipação, mas sim uma guerreira portando um instrumento de batalha como se tivesse pronta para qualquer guerra. Já a segunda, por ter

sido relacionada ao olhar do colonizador, parece divagar nos pensamentos, insegura por sua presença ali apenas como um “objeto de enfeite para a curiosidade dos colonizadores”.

Na seção “*Franceses na África*”, está uma pintura de Fortune Louis Meaulle. O artista mostra um francês em primeiro plano com um ar de vitória e os africanos perfilados transportando fardos, exceto o primeiro da fila, que ostenta a bandeira francesa. A imagem é um olhar europeu da ocupação francesa na África. Erroneamente, o livro didático atribui essa pintura a Henri Meyer.

Figura 45 - Tenente Mizon em sua Missão de Exploração da Área do Rio Benue na Nigéria, 1892, reprodução em óleo



Fonte: Fortune Louis Meaulle. In: BOULOS, Alfredo *et al.* Multiversos: ciências humanas populações, territórios e fronteiras: ensino médio - Manual do Professor. 1. ed. São Paulo: FTD, 2020, p. 48.

Voltando ao capítulo “*Indígenas e afrodescendentes no Brasil: protagonismos e demandas*”, na seção “*Africanos na América: dominação e resistência*”, a pintura “Engenho”, de Frans Post, primeiro pintor da paisagem brasileira e primeiro paisagista das Américas. O Instituto Ricardo Brennand dispõe atualmente do maior acervo particular de obras desse pintor, artista holandês que esteve no Brasil no século XVII integrando a comitiva do Conde João Maurício de Nassau.

Figura 46 - Engenho, óleo sobre tela, 1660



Fonte: Frans Post. In: BOULOS, Alfredo *et al.* Multiversos: política, conflitos e cidadania: ensino médio - Manual do Professor. 1. ed. São Paulo: FTD, 2020, p. 24.

Nesta imagem da segunda metade do século XVII, é possível notar o engenho, a Casa Grande e a capela (as duas últimas no ponto alto da imagem). Ao fundo, veem-se casas dispersas na paisagem - moradias de escravos e de lavradores de cana radicados próximos aos engenhos. também detalhes da vida de um engenho real, isto é, movido por roda d'água: casa de moenda, casa de purgar e batimento dos pães de açúcar ao ar livre. Não se nega a importância de pinturas como essa para esclarecer sobre o passado escravocrata do Brasil e suas reverberações no

presente; todavia, a problemática está em apenas abordar nos livros didáticos esse tipo de assunto, e não a resistência do povo afro-brasileiro.

Diferentemente da figura anterior, a pintura a seguir, presente na seção “O pós-Abolição”, assegura identidade ao negro, pois mostra rosto, olhar firme e nome de um protagonista do movimento abolicionista: André Rebouças (1838 1898), reconhecido engenheiro baiano. Esse movimento social, liderado por pessoas de diferentes etnias e condições sociais, estendeu -se por quase todo o século XIX.

Figura 47 - Retrato de André Rebouças, 1897, óleo sobre tela, 48 cm × 40 cm



Fonte: Rodolfo Bernardelli. In: BOULOS, Alfredo *et al.* Multiversos: política, conflitos e cidadania: ensino médio - Manual do Professor. 1. ed. São Paulo: FTD, 2020, p. 31.

André Rebouças foi um dos nomes mais importantes na engenharia brasileira, formado pela Escola Militar e reconhecido pelo seu protagonismo na luta pelo movimento abolicionista durante o período monárquico. A relevância de trazer nos livros didáticos nomes como o de André configura uma ação de reconhecimento de heróis geralmente esquecidos pela sociedade e possibilita pertencimento àqueles que raramente veem negros sendo exaltados, reflexo da sociedade a qual historicamente apenas enaltece feitos da classe dominante.

Essa pintura foi encomendada para ser colocada nas Docas Pedro II (no Cais do Valongo), projetadas e parcialmente construídas por Rebouças. Ela foi feita a partir de uma fotografia com o mesmo enquadramento e vestimenta, inclusive a flor na lapela, símbolo do abolicionismo. Além da importância de retratar um homem negro como herói, no século XIX, a pintura de Bernadelli mantém os traços do engenheiro, diferentemente da maior parte das fotografias de homens negros da época em que se clareavam seus rostos. Atualmente ela está sob a guarda do Museu Histórico Nacional, no Rio de Janeiro. Em outubro de 2024, foi publicada a Lei nº 15.003, que inscreve o nome de André Rebouças no Livro dos Heróis e Heroínas da Pátria, depositado no Panteão da Pátria e da Liberdade Tancredo Neves, em Brasília/DF. Juntando-se a nomes como Tiradentes, Zumbi dos Palmares, Machado de Assis, Anita Garibaldi, entre outros heróis e heroínas brasileiros.

Infelizmente, as pinturas com a valorização dos negros apresentadas nos livros didáticos analisados são escassas, como se constatou ao longo da produção dessa pesquisa; todavia, esse reconhecimento em uma ferramenta pedagógica deveria proporcionar letramento racial, e não ser raro ou sem identidade, como mais uma vez é constatado numa pintura referente a um projeto social de um movimento negro.

Figura 48 - Projeto Identidade Étnica Cacheadas, Crespas e Trançadas de Maracanaú, Ceará



Fonte: Autoria desconhecida. In: BOULOS, Alfredo *et al.* Multiversos: política, conflitos e cidadania: ensino médio - Manual do Professor. 1. ed. São Paulo: FTD, 2020, p. 83.

O Projeto “Identidade Étnica Cacheadas, Crespas e Trançadas de Maracanaú” - da escola EMEIEF Construindo o Saber, no Ceará – é composto por estudantes, familiares, pessoas convidadas que trabalham ou desenvolvem ações na área de africanidades e resistência, funcionários da escola e técnicos da Secretaria de Educação de Maracanaú. As atividades vão desde palestras, exposição fotográfica, rodas de conversas, apresentação de poesia construída pelos membros do grupo ou poesia de algum autor que trate o tema de africanidades e resistência, apresentações de dança, canções, debates e exposição de vivências. Tais atividades vêm trazendo para essas crianças e adolescentes a percepção da diversidade e beleza das histórias africanas, das experiências sociais de luta e resistência, enfim, valorizando-as, atingindo sua autoafirmação étnica que é a base principal deste projeto.

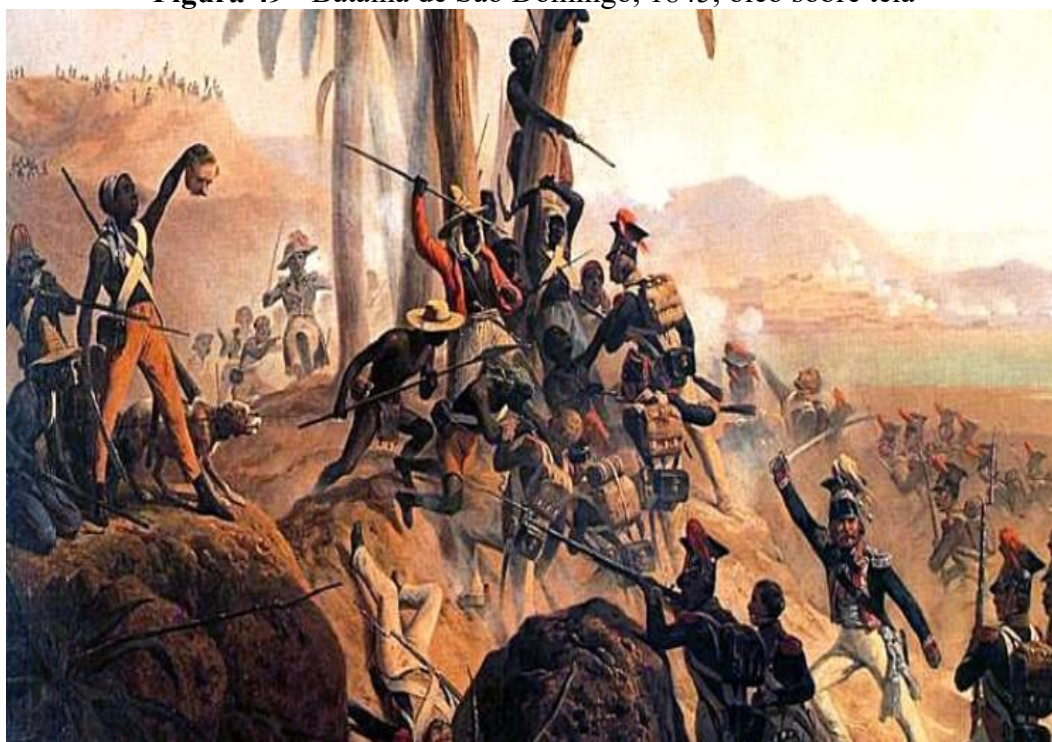
Porém, o livro didático de Humanas que apresenta essa imagem - apesar de explicar sobre o projeto, sua relevância social, com indagações aos alunos sobre ser vítima do racismo e suas consequências - escolhe uma pintura sem autoria, o que parecer ser uma imagem de domínio público. Por que não inserir uma pintura de um dos participantes dessa iniciativa e explicitar essa autoria? Isso traria pertencimento, valorização e um incentivo aos próprios estudantes em todo o país a montarem trabalhos semelhantes e serem reconhecidos por suas ações cidadãs.

Esse projeto se iniciou a partir de um estudo das Leis 10.639/03 e 11.645/08 na escola, promovendo uma série de iniciativas voltadas para a afirmação da diversidade cultural, superação do racismo e das desigualdades raciais no município, como forma de introduzir no currículo escolar práticas afirmativas que valorizam a história, a memória e a identidade de crianças, adolescentes, jovens e adultos negros. Em 2017 uma exposição fotográfica com o tema Florescer captou através da lente da fotógrafa e membro do grupo Emilly Mascarenhas a beleza de quarenta membros desse projeto. Muitas destas pessoas fizeram parte do ensaio e produção do banner em 2015; a expressão deles nas fotos estava transformada. São crianças e adolescentes amadurecidos e cientes do seu papel social na desconstrução do racismo.

Ainda no âmbito da pesquisa desenvolvida, investigou-se, de modo complementar, outros exemplares do PNLD 2021 que, embora não estejam entre os mais selecionados pelas escolas brasileiras, oferecem material significativo para análise; serão as pinturas abordadas na sequência dessa dissertação. A título de ilustração, no livro *Conexão Mundo: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – Liberdade e Vida Social* (Gomes et al., 2020, p. 100), observa-se a inserção da pintura *Batalha de São Domingos* (1845), do artista polonês January Suchodolski, no capítulo “*Iluminismo e as Revoluções Burguesas*”. A obra remete à luta pela independência do Haiti, liderada por pessoas negras escravizadas, e constitui importante

referência visual à agência negra na história global. No entanto, contrasta com a ausência de representações imagéticas da Conjuração Baiana (1798), movimento de natureza igualmente emancipatória, protagonizado por negros, muitos deles escravizados ou libertos. A referência textual à participação dos negros nesse levante é pontual, restringindo-se à afirmação de que tais sujeitos “levantaram-se contra o domínio português por um governo democrático, republicano e onde todos fossem iguais” (Gomes *et al.*, 2020).

Figura 49 - Batalha de São Domingo, 1845, óleo sobre tela



Fonte: January Suchodolski, In: GOMES, Leandro Gomes *et al.* Conexão mundo: ciências humanas e sociais aplicadas: liberdade e vida social. - 1. ed. -- São Paulo: Editora do Brasil, 2020. - (Conexão mundo), p. 100.

A ausência de imagens da Conjuração Baiana evidencia a lacuna simbólica ainda existente na representação de negros como sujeitos históricos em livros didáticos. Tal omissão contribui para a continuidade de um discurso excludente, historicamente sustentado por teorias raciais do século XIX, que atribuíram o “atraso” brasileiro à presença do elemento negro em sua constituição social. A não inserção de imagens que celebrem o protagonismo negro em movimentos políticos e sociais do Brasil revela, portanto, uma persistente desigualdade na forma como diferentes grupos são visualmente representados nos materiais educativos, reforçando um apagamento que se reproduz e cultural e pedagogicamente.

Outro exemplo do olhar sobre o negro de um pintor estrangeiro está nesse mesmo livro didático, no capítulo “*Etnocentrismo como justificativa para a escravidão*”, há uma pintura do francês Jean-Baptiste Debret.

Figura 50 - Uma senhora indo à missa numa cadeirinha, c. 1820-1830, litogravura colorida, 17,5 × 22,6 cm



Fonte: Jean-Baptiste Debret, In: GOMES, Leandro *et al.* Conexão mundo - ciências humanas e sociais aplicadas: liberdade e vida social. 1. ed. -- São Paulo: Editora do Brasil, 2020, p. 61.

A obra “*Uma senhora indo à missa numa cadeirinha*” integra a vasta iconografia produzida durante a estadia de Debret no Brasil (1816–1831), período em que o artista registrou, com olhar etnográfico e documental, cenas cotidianas do Brasil imperial. Nesta pintura específica, Debret retrata uma senhora branca, da elite colonial, sendo transportada por dois homens negros escravizados, evidenciando, de forma contundente, as hierarquias sociais e raciais vigentes na sociedade brasileira do século XIX.

Do ponto de vista estético, a cena é composta com certo equilíbrio e detalhamento técnico característicos do estilo neoclássico de Debret, que visava representar o “exótico” do Novo Mundo aos olhos europeus. No entanto, é precisamente essa “naturalização” do cotidiano escravocrata que permite uma crítica mais incisiva à obra. A pintura explicita não apenas a normalização da escravização, mas também sua aceitação como parte integrante da vida urbana e religiosa da elite branca. A figura da “senhora”, vestida com esmero, em contraste com a desumanização dos corpos dos escravizados que a carregam, simboliza a assimetria radical de poder, status e humanidade que definia as relações sociais da época. Nesta pintura, a ausência

de rostos expressivos nos escravizados, seu enquadramento como meros “instrumentos de transporte”, e a centralidade conferida à figura branca, revelam o lugar social de invisibilidade ao qual os negros eram relegados.

Sob uma perspectiva historiográfica e decolonial, essa imagem pode ser lida como um documento visual que revela os mecanismos simbólicos da dominação racial. A ida à missa, ato religioso que pressupõe valores de caridade e igualdade cristã, contrasta violentamente com a prática escravocrata ali representada, evidenciando a contradição entre o discurso cristão e a prática colonial. A imagem, portanto, mais do que retratar um simples deslocamento, denuncia um sistema no qual o conforto da elite era sustentado pela exploração brutal e cotidiana de corpos negros.

No contexto da educação atual, essa obra pode e deve ser utilizada como ferramenta crítica em sala de aula, permitindo a análise de como a arte e a imagem foram utilizadas historicamente para sustentar narrativas racistas e coloniais. Ao confrontar esse tipo de representação com obras de artistas negros contemporâneos, que ressignificam a presença e a identidade negra na arte, cria-se a possibilidade de desconstruir estereótipos e promover um ensino verdadeiramente antirracista.

A imagem “*Uma senhora indo à missa numa cadeirinha*” apresenta uma reflexão sobre a substituição da mão de obra indígena pela africana escravizada no Brasil colonial, processo legitimado por uma retórica teológica e etnocêntrica que se apropriava da ideia da “maldição de Cam” como justificativa moral para a escravização dos povos negros. Tal discurso foi posteriormente instrumentalizado por interesses econômicos da Coroa Portuguesa, que se beneficiava amplamente da exploração da força de trabalho africana no sistema escravocrata. Na sequência, o material didático aborda o darwinismo social como uma das matrizes ideológicas do racismo científico que permeou os séculos XIX e XX. Essa doutrina pseudocientífica foi utilizada como alicerce para sustentar a ideologia eurocêntrica da “missão civilizatória”, justificando, assim, tanto a dominação colonial europeia sobre povos africanos e asiáticos quanto a segregação racial institucionalizada em diversos países ocidentais.

Apesar dessa abordagem crítica, observa-se uma lacuna na articulação entre os elementos imagéticos e a experiência histórica da escravização. A ausência de análises mais aprofundadas sobre aspectos simbólicos da imagem, por exemplo, a presença de pés descalços – frequentemente associada à condição de subalternidade e desumanização imposta aos sujeitos escravizados – evidencia uma limitação na mediação pedagógica entre linguagem visual e conteúdo histórico. Ainda que o capítulo promova reflexões pertinentes sobre o preconceito racial na contemporaneidade e sobre os movimentos de resistência de diversos grupos sociais,

a omissão de uma leitura crítica da imagem reduz seu potencial formativo, sobretudo no que se refere ao letramento visual e à construção de uma consciência histórica antirracista.

Em contraste à figura 38, o livro didático *Palavras de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: Mundo Contemporâneo – Tensões, Conflitos e Cooperação* (GOETTEMS *et al.*, 2020, p. 70), ao incorporar a obra “*Aspects of Negro Life: The Negro in an African Setting*” (1934), de Aaron Douglas, apresenta uma abordagem significativamente distinta da figura negra. A imagem selecionada exalta o sujeito afrodescendente em um contexto de dignidade, ancestralidade e força coletiva. Característica recorrente na produção de Douglas, essa obra configura-se como um contraponto à iconografia estigmatizante, pois retrata afro-americanos empoderados, vinculados à sua herança cultural africana e posicionados como protagonistas de sua história. Trata-se, portanto, de uma representação que rompe com o imaginário colonial e escravocrata, contribuindo para uma pedagogia visual que valoriza as identidades negras e promove a ressignificação de suas imagens nos espaços escolares.

Figura 51 - Aspects of Negro life: the Negro in an African setting, 1934, óleo sobre tela



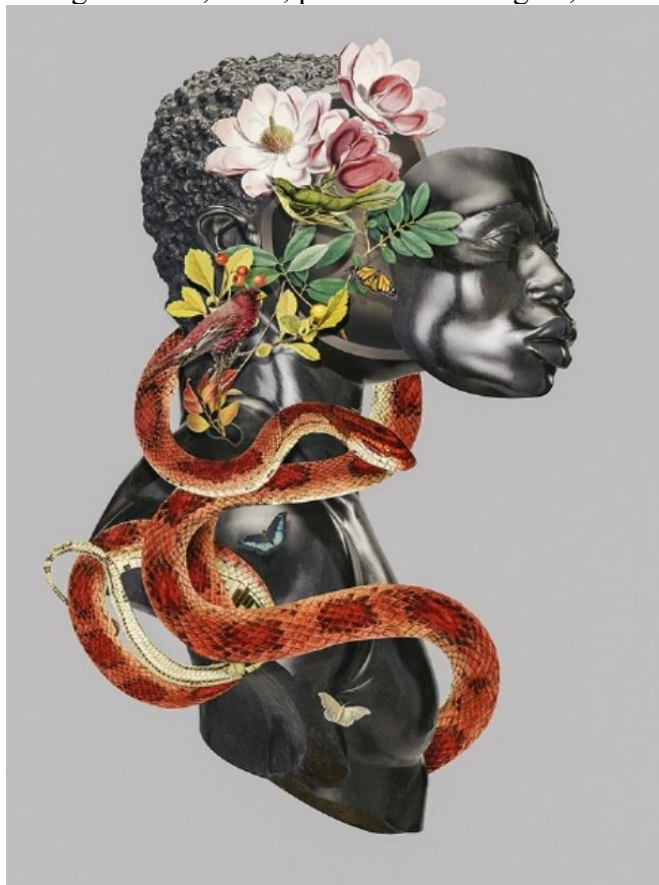
Fonte: Aaron Douglas, In: GOETTEMS, Arno Aloísio *et al.* *Palavras de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: Mundo contemporâneo: tensões, conflitos e cooperação* / São Paulo: Palavras Projetos Editoriais, 2020, p. 70.

Aaron Douglas é amplamente reconhecido como o primeiro artista afro-americano a adotar deliberadamente um estilo de vanguarda, articulando uma linguagem visual inovadora para representar a experiência negra nos Estados Unidos. Seu trabalho se destacou por transcender os limites tradicionais da arte ocidental, ao incorporar elementos da herança cultural africana em composições marcadas por geometrização (referência ao Cubismo), tons e gradações diferentes da cor roxa (usada para representar a realeza na cultura ocidental), dinamismo formal e forte carga simbólica. Douglas não apenas representou a opressão vivida pelos afro-americanos, mas também celebrou sua resistência, ancestralidade e agência histórica, promovendo, por meio da arte, uma reconexão com as raízes africanas apagadas pela escravidão e pela segregação racial. Ao ser inserido no contexto da educação básica, especialmente no ensino da história da arte e das linguagens visuais, o contato com sua obra possibilita aos estudantes a ampliação do repertório estético e a construção de uma consciência crítica acerca da representação étnico-racial. Tal abordagem contribui para a formação de cidadãos mais conscientes de seus direitos, de sua identidade cultural e da importância da valorização das múltiplas narrativas que compõem a história da humanidade.

No mesmo sentido, o livro didático *Interação Linguagens: Ser humano – Construtor de significados* (Marques *et al.*, 2020, p. 29), ao abordar o tema da autoimagem no capítulo “Uma imagem vale mais que mil palavras?”, propõe um olhar diferenciado sobre a representação do sujeito negro, destacando o artista contemporâneo Gabriel Ribeiro (2017). Ao evidenciar sua obra “*Negro drama*”, o material rompe com a lógica visual hegemônica que historicamente associou a figura negra à subalternidade e ao trabalho braçal, propondo uma abordagem simbólica e poética. Nessa produção artística, o corpo negro é apresentado como locus de subjetividade, complexidade e sensibilidade estética. Trata-se de uma representação que, em vez de reforçar estigmas ou perpetuar imagens da dor e da opressão, propõe novas narrativas sobre a negritude – as quais desafiam os estereótipos e instigam o espectador à reflexão sobre o lugar do negro na arte e na sociedade.

A presença dessas obras no livro didático evidencia avanços no que tange ao cumprimento da Lei 10.639/03, que determina o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana. Entretanto, para que esse processo seja de fato transformador, é imprescindível que o trabalho com tais imagens seja acompanhado de mediações pedagógicas que favoreçam o letramento visual, a análise crítica e a contextualização histórica e social das produções artísticas. Dessa forma, a arte se torna, não apenas uma ilustração do conteúdo curricular, mas um instrumento de emancipação e combate ao racismo estrutural.

Figura 52 - Negro drama, 2017, pintura com colagem, 42 cm × 59,4 cm



Fonte: Gabriel Ribeiro. In: MARQUES, Renata Garcia *et al.* Interação linguagens: ser humano: construtor de significados; 1. ed. --São Paulo: Editora do Brasil, 2020, p.29.

“*Negro Drama*”, do artista plástico Gabriel Ribeiro (2017), é uma expressão contemporânea que ressignifica a imagem da população negra no campo das artes visuais brasileiras, inserindo-se num movimento estético-político de afirmação da subjetividade negra e de denúncia da permanência estrutural do racismo na sociedade brasileira. Em sua composição, o artista se afasta dos estereótipos históricos que marcaram a representação do negro como corpo subalternizado, exótico ou objetificado, e constrói uma narrativa visual simbólica, poética e politicamente engajada.

O título dessa obra evoca diretamente a canção homônima dos Racionais MC’s, lançada em 2002, cuja letra se tornou um hino da resistência negra urbana, denunciando as violências impostas pelo racismo estrutural, a marginalização e a ausência de representatividade. Ao adotar esse título, Ribeiro (2017) incorpora à sua obra a força discursiva do rap como linguagem de denúncia social, estabelecendo um diálogo direto com a cultura periférica e com a memória coletiva de resistência da juventude negra brasileira.

Visualmente, “*Negro Drama*” promove uma ruptura com a tradição eurocêntrica da pintura que, historicamente, silenciou as narrativas negras ou as representou sob viés racista e

colonial. Em vez disso, Ribeiro (2017) constrói uma imagem densa em significados simbólicos. As cores, os traços e a expressão corporal do sujeito retratado – muitas vezes envolto em atmosferas de introspecção, dor, mas também de dignidade – não reproduzem o sofrimento como espetáculo, mas como memória e resistência. A obra propõe uma reflexão sobre as marcas psicológicas e sociais deixadas pela exclusão, e ainda, sobre os modos de existência forjados na luta cotidiana por reconhecimento.

Do ponto de vista histórico-social, “*Negro Drama*” se inscreve em um contexto de resgate e valorização da produção artística negra no Brasil, frequentemente invisibilizada ou marginalizada. A pintura é um manifesto silencioso e poderoso contra o apagamento histórico e contra as narrativas dominantes que sempre associaram a população negra à subalternidade ou ao folclore. Ao representar um sujeito negro em um estado de complexidade emocional e identidade própria – não como o “outro” submisso à mirada branca –, Ribeiro (2017) promove uma reconfiguração do imaginário coletivo, contribuindo para a construção de uma estética negra contemporânea, anticolonial e afirmativa.

No campo educacional, a obra adquire ainda maior relevância. Inserida em livros didáticos, como no exemplar “*Interação Linguagens*” (PNLD 2021), “*Negro Drama*” rompe com o padrão tradicional de representações negras como figuras escravizadas ou subalternas; ao contrário, propõe a imagem do negro como sujeito artístico e intelectual, com potência simbólica própria. Trata-se de um convite à reflexão crítica sobre os impactos históricos do racismo, a exclusão simbólica e o papel da arte na construção de uma sociedade mais equânime e representativa. Portanto, a obra de Ribeiro (2017) não apenas provoca o espectador a repensar a representação do negro nas artes visuais, mas também se constitui como um instrumento pedagógico de suma importância na promoção de práticas educativas antirracistas, interdisciplinarmente articuladas entre História, Artes, Sociologia e Língua Portuguesa.

Além da análise de pinturas, debrucei-me sobre outras imagens que envolvessem o protagonismo negro nos livros didáticos de Linguagens e Humanas, a exemplo das fotografias, recurso bastante presente nesse material. A título de ilustração, no livro didático “*Se liga nas linguagens: Experimenta COMPARTILHAR!*” (Ormundo *et al*, 2020, p. 18), da editora Moderna, na unidade 1, capítulo 2, a primeira imagem de uma pessoa negra é a de uma fotógrafa, atriz e iluminadora, Lenise Pinheiro, notadamente reconhecida por seu trabalho, quando é mencionada nesse livro da seguinte forma: “Essa fotógrafa, responsável por alguns dos principais registros de cenas teatrais no país”; ainda há o título da imagem “*Inspira?*”, o qual é essencial para provocar aos estudantes negros o sentimento de representação bem-sucedida.

Posteriormente aparece na página 28 a imagem da jovem Wane Evelyn, em uma descrição de seu videocurrículo, composto por qualificações profissionais – “Hoje, com a faculdade, eu estou também aprendendo a dominar outros produtos da Adobe, como Premiere, After Effects, Illustrator e Photoshop”, e domínio de línguas estrangeiras – “Eu sou fluente em inglês. *I love that language, actually. So I try to practice every day with my foreign friends and I love it.* Meu espanhol é básico, *pero yo puedo hablar y entender un poco*”; ainda há disponível na mesma página o link desse videocurrículo, servindo como forma de exemplificação até para que os próprios alunos aprendam a criar seus vídeos para o mercado de trabalho. Isso reduz a estereotipação histórica do negro representado apenas como uma imagem relacionada à escravização ou representação das periferias brasileiras. Ao contrário, as protagonistas das imagens referidas são bem sucedidas e evidenciadas sorrindo, permitindo uma percepção de sucesso profissional.

Figura 53 - Lenise Pinheiro, 2015



Fonte: Lenise Pinheiro, In: Ormundo *et al.* Se liga nas linguagens: Experimenta COMPARTILHAR! - Manual do professor. - 1. ed. -- São Paulo: Moderna, 2020, p. 18.

Figura 54 - Wane Evelyn, 2018

Fonte: Wane Evelyn, In: ORMUNDO et al. Se liga nas linguagens: Experimenta COMPARTILHAR! - Manual do professor. - 1. ed. -- São Paulo: Moderna, 2020, p. 28.

Mais adiante, no capítulo 3 dessa mesma unidade, na página 35, há uma imagem de homens negros realizando a luta marajoara. Acima daquela, há a descrição do que seria a luta: “A luta marajoara, na verdade, é uma modalidade de combate corporal típica da Ilha de Marajó, praticada inicialmente pelos caboclos da ilha, e hoje em estado de expansão, uma prática simples de lazer”; e o depoimento de um dos lutadores, “Imperial: Pra mim, o importante é como eu falei, é competir. Eu gosto também de mostrar a nossa cultura, entendeu? Perder isso aí é do torneio, um tem que ganhar, né?”. O capítulo ainda aborda sobre Huka-huka (luta dos povos indígenas do Xingu) e capoeira. Percebe-se que há a preocupação dos editores da obra de diversificarem as exemplificações das tradições brasileiras, visto que dificilmente esse tipo de cultura é explorada nos livros, exceto pela capoeira. Há não apenas a definição das lutas, mas também a representação delas com depoimentos e atividades que induzem os alunos a refletirem sobre a importância da cultura local, principalmente por meio das imagens com o protagonismo negro, mais uma forma de possibilitar o pertencimento a esse grupo.

Figura 55 - Luta marajoara, Ilha de Marajó, 2019



Fonte: Edu Lyra/Pulsar Imagens, In: ORMUNDO et al. Se liga nas linguagens: Experimenta COMPARTILHAR! - Manual do professor. - 1. ed. -- São Paulo: Moderna, 2020, p. 35.

Figura 56 - Roda de capoeira, Salvador, Bahia, 2019



Fonte: Sergio Pedreira/Pulsar Imagens, In: ORMUNDO et al. Se liga nas linguagens: Experimenta COMPARTILHAR! - Manual do professor. - 1. ed. -- São Paulo: Moderna, 2020, p. 36.

Ressalta-se, ainda, nesse capítulo, a página dedicada ao mestre Nenel, iniciando pelo título: “Bate-papo de respeito”; a escolha vocabular já enaltece a importância do protagonismo de um negro, como reforço das tradições brasileiras. A fotografia dele possibilita aos alunos negros o reconhecimento de seu grupo, bem como a referência ao capoeirista caso ele apareça em outras circunstâncias, como entrevistas de programas de televisão. Por isso, a necessidade

de expandir aspectos visuais desse protagonismo, não apenas nos livros didáticos, mas em todas as esferas visuais (a exemplo das mídias), visto que “quando estamos fazendo o reconhecimento ou armazenando uma nova informação, também estamos associando essa nova informação com informações parecidas que já tínhamos armazenadas no cérebro”, segundo Cristiane Furini (2022), pesquisadora do Laboratório de Cognição e Neurobiologia da Memória do InsCer (Instituto do Cérebro) da PUC-RS (Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul). Ainda de acordo com a cientista, “geralmente armazenamos com maior riqueza de detalhes e por mais tempo em nosso cérebro informações que despertam nosso interesse, por exemplo, ou que têm maior conteúdo emocional”.

Figura 57 – Mestre Nenel, 2017

Bate-papo de respeito

Veja orientações no **Suplemento para o professor**.

Mestre Nenel é mestre de capoeira e filho de mestre Bimba, que contribuiu fortemente para que essa luta fosse legitimada no Brasil. Leia a sua fala.

“Terra de luta: as origens da luta no Brasil”. Direção de Tadeu Jungle. Episódio 3 da série *Espirito de Luta*. Canal Combate, Academia de Filmes, UFC, 2017. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=5qyYz-2XAK8&t=2196s>>. Acesso em: 18 maio 2020.

Em grupos, discutam a afirmação de mestre Nenel. Vocês já conheciam a polêmica em torno das possíveis classificações da capoeira (luta, esporte, dança, jogo)? Para vocês, é importante classificá-la?



ACERVO PESSOAL

Todas as tentativas de definir o que é capoeira, na minha cabeça, fracassaram. Toda vez que alguém tenta falar: “Não, agora a capoeira vai ser esporte de não sei quê, de lá das contas...”, não adianta, porque vai aparecer também a força da capoeira como cultura. Ela é tão cheia de negaça, ela é tão cheia de rolês, que todas as vezes que tentam aprisionar ela, ela escapole de alguma forma.

! Bora pra quadra? Nesta seção, os alunos serão convidados a compreender as características, a lógica de cada uma das lutas e suas classificações baseadas nas distâncias. Note que atividades, não há projeções do adversário no uma vez que consideramos os alunos como competidores nessas práticas.

Para conhecer melhor a classificação das lutas baseada em sua lógica interna, e dispor de o possibilidades de atividades, indicamos o livro *Ensino das lutas na escola: possibilidades p Educação Física*, de Luiz Gustavo Bonatto no e Suraya Cristina Darido (Porto Alegre: EC Penso, 2015).

Todas as lutas devem ser feitas em duplas podem ser definidas com base em pesos e al

Fonte: Seção Bate-papo de respeito, In: ORMUNDO et al. *Se liga nas linguagens: Experimenta COMPARTILHAR!* - Manual do professor. - 1. ed. -- São Paulo: Moderna, 2020, p. 37.

Na unidade 2, a capa é bastante elucidativa: um trio de dançarinos negros representa a reflexão que essa unidade irá propor: diversidade de tradições e manifestações de posicionamento. Em uma sociedade marcada por intolerância em vários aspectos – culturais, religiosos, artísticos –, é extremamente necessário expor aos estudantes os diferentes tipos de expressões culturais e a importância de respeitá-las, inclusive como um ato de resistência, proposto já no título da unidade “A experiência do Grito”. Mais uma vez, o protagonismo negro

é retratado de forma positiva, visto que a participação desses dançarinos reforça o valor que as diferentes manifestações culturais têm, apesar do racismo recorrente.

Figura 58 – Grupo Funky Belgianz, 2016



Fonte: Unidade 2 A experiência do Grito, In: ORMUNDO *et al.* Se liga nas linguagens: Experimenta COMPARTILHAR! - Manual do professor. - 1. ed. -- São Paulo: Moderna, 2020, p. 42.

Na sequência dessa unidade, há a seção “Leitura 1” com a imagem de uma jovem negra, declamando seu *slam* (batalha de versos) intitulado “Quando é só pra mulher branca, não vem dizer que é feminismo...”. Essa imagem está seguida pelos versos desse *slam*, como: “(...) a mídia que quando não te ignora/ te deturpa, te estupra/ ‘nega maluca’ te rotulará/ banaliza nossa luta/ mas não vão mais me gongá/ e preta é só samba/ só se for na tua cara” (ROCHA, 2018) e pelas perguntas instigadoras sobre o sentido desses versos e sua representatividade social. Toda

essa atividade, especialmente com a figura da mulher negra empoderada, promove a afirmação de identidade de tantas meninas silenciadas num cenário hostil e racista, visto que essa poesia – em uma situação comunicativa informal e ligada à cultura juvenil – conecta-se com pautas diversas da população negra.

Figura 59– Poeta *slammer* Cristal Rocha, 2018



Fonte: Tv Cultura de São Paulo, In: ORMUNDO *et al.* *Se liga nas linguagens: Experimenta COMPARTILHAR!* - Manual do professor. - 1. ed. -- São Paulo: Moderna, 2020, p. 49.

Em consonância com as diretrizes estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o manual do professor *Se liga nas Linguagens* (Ormundo *et al.*, 2020) constitui-se como um instrumento didático que favorece a construção de propostas pedagógicas contextualizadas, ao reconhecer e valorizar as especificidades socioculturais dos estudantes. Conforme indicado pelos autores, a obra “[...] permite a construção de currículos e propostas pedagógicas que atendam mais adequadamente às especificidades locais e à multiplicidade de interesses dos estudantes, estimulando o exercício do protagonismo juvenil, fortalecendo o desenvolvimento de seus projetos de vida” (Ormundo *et al.*, 2020, p. 468). A abordagem adotada pelo manual destaca-se pela inclusão efetiva do protagonismo negro em múltiplas esferas sociais, notadamente na esfera cultural, mediante a apresentação de artistas negros em posições de destaque. Essa visibilidade é construída por meio de uma linguagem acessível, imagens sugestivas e atividades que promovem a reflexão crítica, fortalecendo o compromisso com uma educação antirracista e cidadã, voltada à construção de identidades plurais e à superação de estigmas históricos.

Figura 60– Protesto nas ruas da Califórnia (EUA) pelo assassinato do afro-americano George Floyd em junho de 2020.



Fonte: Robyn Beck. In: ORMUNDO *et al.* Se liga nas linguagens: Experimenta DIALOGAR! - Manual do professor. - 1. ed. -- São Paulo: Moderna, 2020, p. 115.

Nesse contexto, pode-se observar na unidade “*A experiência de reconhecer direitos*” do livro didático “*Se liga nas linguagens: Experimenta DIALOGAR!*” (Ormundo *et al.*, 2020, p. 115) a referência à importância da garantia de direitos na figura 60, a qual aborda as manifestações ocorridas nos Estados Unidos contra o assassinato de George Floyd, em 2020, praticado por policiais. Esse fato impulsionou o movimento “Black Lives Matter” (BLM) – criado desde 2013, dedicado ao combate ao racismo e à violência contra negros –, representado na imagem presente nesse livro didático. Essa referência é crucial para situar os alunos nas movimentações antirracistas e para impulsionar o viés crítico e cidadão de todos na luta contra esse crime, inclusive no Brasil, com o manifesto “Vidas negras importam: nós queremos

respirar" – em alusão ao movimento estadunidense –, com objetivo de implementar políticas públicas e privadas contra o racismo no país.

Paralelamente, à luz do Parecer CNE/CEB nº 15/2000, compreende-se que a utilização de imagens comerciais identificadas nos livros didáticos é legítima e pedagógica, desde que inserida em um projeto educativo mais amplo. Este deve visar à apropriação crítica das múltiplas linguagens contemporâneas, estando em consonância com os marcos legais da educação nacional. O parecer enfatiza que esse uso deve ser “submetido às determinações gerais da legislação nacional e às específicas da educação brasileira, com comparecimento módico e variado”, demonstrando a importância de selecionar imagens não apenas ilustrativas, mas epistemologicamente significativas para a formação crítica dos discentes.

Há também nos livros didáticos analisados a mescla de pintura com fotografia, como no livro didático “*Multiversos: ciências humanas: sociedade, natureza e sustentabilidade: ensino médio*” (Boulos *et al.* 2020, p. 35), na unidade “Sociedade, recursos naturais e meio ambiente”, no capítulo “Produção, consumo e questões socioambientais”, na seção “Leitura de Imagem”, é apresentada a obra “*Irma the Bearer*”, de Vik Muniz – um artista plástico brasileiro, nascido em 1961 que vive entre Nova York e Rio de Janeiro. Ele utiliza diversos materiais como chocolate, açúcar, gel de cabelo e varia dos resíduos encontrados no lixo. Em 2010, o documentário “Lixo Extraordinário” abordou o trabalho de catadores de lixo em Duque de Caxias, na região metropolitana do município do Rio de Janeiro. O processo de produção da obra “*Irma the Bearer*” – em tradução própria: “Irma, a portadora” – foi registrado no documentário premiado em festivais internacionais. O artista fotografou catadores que trabalhavam no lixão Gramacho e inúmeros objetos e resíduos sólidos descartados naquele local. Uma curiosidade em relação a Vik Muniz é que o artista se desfaz da obra, descarta-a completamente, o que causa estranheza, uma vez que poderia ser usada como referência de técnica ou de tipo de captação de imagens.

Figura 61 – Irma the Bearer, 2008, criação com objetos e resíduos sólidos descartados e fotografia



Fonte: Vik Muniz. In: BOULOS *et al.* Multiversos: ciências humanas: sociedade, natureza e sustentabilidade: ensino médio – Manual do Professor. 1. ed. São Paulo: FTD, 2020c, p. 35.

Na figura 61, a imagem da pessoa carregando um cesto na cabeça – representado por materiais destinados à reciclagem – problematiza a associação que parte da sociedade faz ao relacionar as pessoas que trabalham em lixões com o próprio lixo, possibilitando a reflexão acerca do sentido do que consideramos ser lixo e da imagem estereotipada que se faz do catador e de seu trabalho. A escolha da pintura com uma mulher negra para ilustrar a fotografia é bastante relevante nessa reflexão, pois reflete a realidade laboral de tantas batalhadoras – muitas vezes, as únicas provedoras do lar – as quais enfrentam árduas rotinas e discriminações inclusive por seu trabalho e cor.

Figura 62 - Grafite em rua, Rio de Janeiro, 2015



Fonte: Autoria desconhecida. In: BOULOS, Alfredo *et al.* Multiversos: ciências humanas: populações, territórios e fronteiras: ensino médio - Manual do Professor. 1. ed. São Paulo: FTD, 2020, p. 33.

Na figura 62, um jovem negro está à frente de uma paisagem típica do Rio de Janeiro: o bondinho de Santa Tereza, bairro histórico e turístico da cidade. A pintura captura a essência do bairro, com sua arquitetura tradicional, casarões antigos e vista para as favelas próximas. O mural serve como uma representação artística da cultura local e da paisagem urbana única da região, tornando o jovem pertencente daquela imagem. Em uma mistura de fotografia com pintura, a obra tem um teor realístico e tira a estereotipação a que os negros são submetidos. O jovem parece apreciar aquele grafite.

Nessa direção, o trabalho didático com imagens em que haja o protagonismo negro não estereotipado - quando analisadas em sua complexidade histórica, política e cultural - configura-se como uma estratégia pedagógica fundamental para a formação de sujeitos críticos e socialmente comprometidos com a luta antirracista. Ao incorporar essas obras pictóricas no processo de ensino-aprendizagem, ultrapassa-se a mera contemplação estética, permitindo que os estudantes reconheçam as múltiplas dimensões da identidade negra e problematizem os mecanismos de invisibilização historicamente impostos à população afrodescendente.

Ademais, Pombo (2008, p. 6) compreende a prática pedagógica interdisciplinar como um espaço de interlocução entre áreas do saber, pautado pelo “confronto de ideias e de

perspectivas disciplinares”. Tal concepção é particularmente pertinente quando se trata da análise de obras de arte, uma vez que estas são produto de contextos histórico-sociais específicos e, ao mesmo tempo, suscitam múltiplas interpretações. Como afirmam Ferraz e Fusari (2009, p. 56), “o espectador recria novas dimensões dessa obra a partir do seu grau de compreensão da linguagem, do conteúdo e da expressão do artista”. Essa interação entre sujeito e obra é essencial para desenvolver nos alunos a sensibilidade estética e a consciência crítica, competências fundamentais à formação de uma sociedade democrática e antirracista.

Nessa perspectiva, o Dia da Consciência Negra, celebrado em **20 de Novembro**, representa não apenas uma data comemorativa, mas um marco político de resistência e memória. Trata-se de uma oportunidade privilegiada para discutir, no espaço escolar, as contribuições históricas, sociais e culturais dos negros e negras no Brasil, bem como para refletir sobre as desigualdades raciais ainda persistentes. No entanto, é preciso ressaltar que a valorização da história e cultura afro-brasileira deve extrapolar a efemeridade dessa data, consolidando-se como eixo estruturante das práticas pedagógicas ao longo de todo o ano letivo.

Portanto, a presente pesquisa – intitulada *Entre Telas e Saberes: o Negro na Arte Pictórica nos Livros Didáticos de Linguagens e de Humanas do Ensino Médio* – propõe-se a fomentar práticas pedagógicas interdisciplinares que, ao promoverem o contato dos estudantes com a produção artística de pintores negros e com representações visuais de protagonismo negro, ampliem sua compreensão sobre a diversidade cultural, social e ambiental do mundo contemporâneo. Com isso, espera-se não apenas contribuir para o cumprimento da Lei 10.639/03, mas sobretudo cultivar uma educação comprometida com os princípios da equidade, da justiça social e da construção de uma sociedade efetivamente antirracista.

5 PRODUTO EDUCACIONAL: TELAS E SABERES NA ARTE PICTÓRICA NEGRA

Figura 63 – Mamma, 2025, aquarela com nanquim sobre papel



Fonte: María Magdalena Campos-Pons. In: 36ª Bienal de São Paulo.

Figura 64 – Fotografia da entrada da 36ª Bienal de São Paulo, 2025



Fonte: autoria própria.

A pintura de Magdalena (2025), figura 63, retrata uma imagem feminina de braços erguidos, envolta em ondas azuis e uma auréola celeste, combinando referências católicas e

iorubás para evocar a maternidade, proteção e poder espiritual. Mamma é uma das seis obras em papel dessa artista na 36ª Bienal de São Paulo, que aborda a sabedoria ancestral afro-brasileira, reforçando as dimensões espirituais. Essas e tantas obras em que o negro seja retratado a partir de sua história e cultura são materiais riquíssimos que podem ser trabalhados em sala de aula, promovendo um sentimento de pertencimento e uma cultura antirracista, além de um ensino interdisciplinar, visto que nas escolas há, segundo Lock (1994),

a ênfase sobre informações isoladas que passam a valer por elas mesmas e não por sua capacidade de ajudar o homem a compreender o mundo, sua realidade e a posicionar-se diante de seus problemas vitais e sociais; descuida-se, igualmente, do processo de apropriação crítica e inteligente do conhecimento e mais ainda de sua produção, uma vez que o ensino, em geral, centra-se na reprodução do conhecimento Já produzido. Consequentemente, o ensino deixa de formar cidadãos capazes de participar do processo de elaboração de novas Ideias e conceitos, tão fundamental para o exercício da cidadania (Lock, 1994, p. 39).

Por isso, a partir das lacunas percebidas nos livros didáticos de Linguagens e de Humanas quanto às pinturas com a presença do negro não estereotipado ou objetificado, montei uma sequência didática que aborde a arte pictórica com os saberes afro-brasileiro de forma a enaltecer sua história e cultura, como previsto na Lei nº 10.639/2003. Ademais, apresento nessa proposta referências de pintores negros brasileiros, infelizmente pouco explanados nos livros didáticos. Constitui-se como base temática dessa sequência didática um projeto interdisciplinar antirracista entre as áreas de Ciências Humanas e Linguagens, intitulado “Protagonismo Negro nas Pinturas como Repertório de Redação”. Dessa forma, a escolha por esse produto educacional pretende possibilitar uma contribuição significativa quanto à construção de repertório sociocultural dos alunos, referente às obras de artistas negros brasileiros, utilizando-as como argumentação nas redações dos vestibulares, especialmente o Enem, o qual exige dos candidatos, nas Competências II, III e V:

II: compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa. III: selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista. V: elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos. (BRASIL, 2025).

Inicialmente, na Semana Pedagógica, far-se-á uma apresentação desse Projeto ao Corpo Docente e Núcleo Gestor da escola na qual leciono, a fim de explanar a relevância do ensino da cultura e história afro-brasileiras, bem como esmiuçar a sequência didática elaborada e tê-los

como colaboradores dessa prática de aprendizagem. Em sequência, já no 1º dia de aula, os educandos terão o contato com pinturas brasileiras em que os negros são protagonistas, sejam como integrantes das obras, sejam como autores. Impressões coloridas em todo o espaço escolar estarão dispostas, com a descrição da obra e sua autoria. Nesse início de ano letivo, serão realizadas orientações aos professores de como abordar as pinturas com o protagonismo negro, relacionando-as aos repertórios utilizados nas redações do Enem. Serão indicados também os temas de redações e as possíveis discussões que aqueles temas poderão suscitar associados àqueles repertórios do Projeto.

Posteriormente, será aplicado o Projeto em sala de aula, divulgando as obras dos artistas escolhidos, bem como analisando-as, em parceria com os professores de Ciências Humanas e Linguagens, promovendo a interdisciplinaridade e interação entre as áreas para ampliação da discussão de conhecimento e práticas pedagógicas adequadas aos alunos, com variados debates sobre possíveis repertórios de redação para o Enem com essas obras.

Figura 65 – A família do fuzileiro naval, 1935, óleo sobre madeira, 58cm × 48 cm



Fonte: Alberto da Veiga Guignard. In: Museu de Arte Moderna, São Paulo.

A título de ilustração, pode-se trabalhar no Projeto a pintura *A família do fuzileiro naval*”, de Alberto da Veiga Guignard (1896-1962), figura 65, a qual retrata o negro de forma enaltecida,

com uma mesma estrutura dos retratos das grandes famílias da elite brasileira, conferindo à família negra representada no quadro o mesmo reconhecimento e dignidade. Os personagens da pintura estão ricamente vestidos e sua posição social também é evidenciada pelos móveis (cadeiras, tapete, papel de parede). Segundo Benachio (2014),

Parece que há nessa obra um desejo explícito da família ou do pintor em expor o orgulho em ser brasileiro não só pela farda usada, que era também um indício da status social, mas também por alguns dos objetos incluídos, como a bandeira na mão de um dos jovens, no fundo há palmeiras e, pendurada na veneziana da janela, uma gaiola com um canarinho. O apelo nacionalista se relaciona à necessidade de constituir o negro como parte desta cultura “verde-amarela” e de reconhecê-lo parte de um país em ascensão - não apenas como oprimido, mas compartilhando a mesma sociedade dos brancos (BENACHIO, 2014).

Após essas análises de obras com o protagonismo negro em evidência, serão aplicadas produções textuais quinzenais estilo dissertativo-argumentativo em que os temas das redações permitam o uso do repertório trabalhado no Projeto. No Laboratório de Redação, já existente na escola, será feita a correção e o registro dos repertórios utilizados nessas produções, caso estejam relacionados às obras trabalhadas no Projeto. Frequentemente, será realizada a divulgação das redações com maiores notas no quadro de destaques da escola, prática já bastante valorizada e almejada pelos alunos. Muitos deles são escolhidos também pela superação em relação às produções anteriores, não apenas por notas individuais.

Nesse viés, serão apresentados alguns passos junto aos alunos, numa totalidade composta por 7 etapas fundamentais que se desdobram em fases distintas e interligadas, como descrito abaixo.

Tabela 3 - Cronograma de atividades a serem desenvolvidas no Projeto “Protagonismo Negro nas Pinturas como Repertório de Redação”

Fases	Duração	
	Início	Término
Divulgação impressa e renovada mensalmente, na escola, de pinturas com protagonistas negros como obras de Arthur Timótheo (1882-1922), Estevão Silva (1845-1891), Benedito José Tobias (1894-1963) e Yeda Maria (1932-1916), além de artistas contemporâneos como o coletivo Vilanismo.	Início do Ano Letivo	Final do Ano Letivo
Aplicação do Projeto em sala de aula, divulgando em slides as obras dos pintores escolhidos, analisando-as numa perspectiva social e cultural, com reflexões acerca do estilo dos autores, bem como o contexto histórico e o espaço geográfico nos quais essas obras se inserem, ressaltando a relevância desses pintores e o “apagamento” que muitos artistas negros sofreram ao longo da formação do Brasil.	1º Bimestre	2º Bimestre
Explicação aos educandos, junto aos professores de Ciências Humanas, possíveis repertórios de redação com protagonistas negros nas pinturas, nos diversos eixos temáticos (cultura, tecnologia, meio ambiente, educação, política), associados a temas de redações de vestibulares, no formato dissertativo-argumentativo, exigido por exemplo, no Enem.	1º Bimestre	4º Bimestre
Produções textuais quinzenais em sala de aula, estilo dissertativo-argumentativo, em que os temas das redações permitam o uso dos repertórios trabalhados no Projeto. Essa etapa	2º Bimestre	4º Bimestre

será realizada em aulas geminadas de Português, entrega das cópias dos temas com textos motivadores e da Folha Oficial de Redação, todas no formato do Enem.		
Divulgação das redações com maiores notas no quadro de destaques da escola, com ênfase naqueles textos que abordarem o repertório sociocultural de protagonistas negros brasileiros nas pinturas, com argumentação consistente, pertinente e produtiva.	3º Bimestre	4º Bimestre
Coleta das redações oficiais do Enem, disponibilizadas em meio virtual, logo após a divulgação dos espelhos dos textos dos alunos do Projeto, para sondagem de quais estudantes utilizaram os repertórios trabalhados ou outras obras associadas a protagonistas negros brasileiros. Com autorização dos educandos, essas redações serão divulgadas na escola como forma de estimular outros alunos a conhecerem esse amplo repertório e a comunidade escolar perceber a viabilidade do Projeto.	Início do Ano Letivo subsequente (conforme divulgação dos espelhos de redação do Enem, geralmente começo do ano).	-

Fonte: autoria própria.

Nesse ínterim, os planos das aulas referentes ao Projeto serão produzidos semanalmente durante os planejamentos das áreas de Linguagens e de Humanas, visto que poderá haver alterações nas etapas propostas a partir da contribuição dos próprios educandos e dos professores de outras áreas. Ademais, outras manifestações escolares podem ocorrer em concomitância ao proposto, sem prejuízos na aprendizagem e no calendário escolar. As turmas escolhidas para aplicação do Projeto serão definidas durante a Semana Pedagógica, em concordância com os outros professores de Linguagens e de Humanas, ressaltando que serão alunos do Ensino Médio, visto que a escola apenas atende esse público.

Além disso, é fulcral inserir nos planos de aula como norteadores dos planejamentos as Habilidades presentes na BNCC relacionadas à temática Projeto – promover o ensino da história

e cultura afro-brasileira por meio da arte pictórica em que haja o protagonismo negro - a exemplo das elencadas abaixo

Tabela 4 - Habilidades previstas na BNCC relacionadas à temática do Projeto
“Protagonismo Negro nas Pinturas como Repertório de Redação”

Código da BNCC	Descrição
EF08HI20	Identificar e relacionar aspectos das estruturas sociais da atualidade com os legados da escravidão no Brasil e discutir a importância de ações afirmativas.
EF08HI19	Formular questionamentos sobre o legado da escravidão nas Américas, com base na seleção e consulta de fontes de diferentes naturezas.
EF09HI04	Discutir a importância da participação da população negra na formação econômica, política e social do Brasil.
EF09HI03	Identificar os mecanismos de inserção dos negros na sociedade brasileira pós-abolição e avaliar os seus resultados.
EF08HI14	Discutir a noção da tutela dos grupos indígenas e a participação dos negros na sociedade brasileira do final do período colonial, identificando permanências na forma de preconceitos, estereótipos e violências sobre as populações indígenas e negras no Brasil e nas Américas.
EF05ER05	Identificar elementos da tradição oral nas culturas e religiosidades indígenas, afro-brasileiras, ciganas, entre outras.
EF35EF10	Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) em danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana.

Fonte: autoria própria.

Outrossim, é essencial evidenciar aos educandos – principalmente aqueles que estiverem no 3º ano do Ensino Médio – que a aplicação do Projeto também contribuirá para redações de excelência no Enem, a partir da explanação das diretrizes exigidas por esse certame, organizadas por 5 competências – especialmente as II, III e V. Ademais, as habilidades relacionadas aos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa, exigido por vestibulares como o Enem, também devem ser contempladas para a efetiva aprendizagem desse tipo textual para a elaboração das redações do Projeto.

Tabela 5 - Habilidades

Competência da redação do Enem	Descrição
I	Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa.
II	Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa.
III	Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista.
IV	Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação.
V	Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos.

Fonte: Ministério da Educação, 2025.

Tabela 6 - Habilidades previstas na BNCC relacionadas aos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa

Código da BNCC	Descrição
EF35LP15	Opinar e defender ponto de vista sobre tema polêmico relacionado a situações vivenciadas na escola e/ou na comunidade, utilizando registro formal e estrutura adequada à argumentação, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
EF09LI10	Propor potenciais argumentos para expor e defender ponto de vista em texto escrito, refletindo sobre o tema proposto e pesquisando dados, evidências e exemplos para sustentar os argumentos, organizando-os em sequência lógica.
EF69LP14	Formular perguntas e decompor, com a ajuda dos colegas e dos professores, tema/questão polêmica, explicações e ou argumentos relativos ao objeto de discussão para análise mais minuciosa e buscar em fontes diversas informações ou dados que permitam analisar partes da questão e compartilhá-los com a turma.

Fonte: autoria própria.

Portanto, tal atividade sequenciada visa promover no aluno a reflexão acerca da importância de protagonistas negros nas pinturas brasileiras, por meio da construção da consciência crítico-reflexiva que esses autores proporcionaram ao longo da formação do Brasil, bem como da possibilidade de utilização dessas obras como repertório das redações de vestibulares, especialmente no Enem, minimizando essa dívida histórica a qual o país tem para com seus artistas negros, devido a uma prática de “apagamento”.

Figura 66 - Lady of Regla, 2019, óleo sobre painel de madeira com ouro 24k, 40cm × 40cm



Fonte: Harmonia Rosales. In: <https://www.cnnbrasil.com.br/lifestyle/artista-afro-cubana-recria-arte-renascentista-com-negros-como-figuras-principais/>

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante muito tempo, o povo afro foi descrito e analisado nos livros didáticos sob uma perspectiva europeia. A história africana era um apêndice da história europeia e só aparecia em capítulos como Grandes Navegações dos séculos XV ou Imperialismo europeu na África e na Ásia no século XIX. Nesse contexto, os negros foram frequentemente apresentados como um povo submisso à escravização imposta pelos europeus, raramente eram referenciadas sua resistência, história e cultura. Prova disso está na ainda escassez de recursos didáticos – especificamente nos livros didáticos mais utilizados de Linguagens e de Humanas do Ensino Médio do PNLD 2021 – que retratem os negros em posições de destaque e protagonismo, sem prevalência de estereotipação ou sexualização desse povo, principalmente na arte pictórica, aprofunda neste trabalho. Desse modo, esta pesquisa constatou falha na correta representação e valorização dos afro-brasileiros no meio pedagógico, reflexo de uma sociedade racista estruturalmente e ineficaz na produção de conhecimento sobre história e cultura afro, principalmente nas licenciaturas, tanto na formação inicial e continuada de professores, quanto nas pesquisas acadêmicas.

Prova disso é que há 4 volumes – num universo de 12 obras dos livros do PNLD 2021 mais utilizados de Linguagens e de Humanas – sem qualquer representação de arte pictórica a qual remeta ao negro, sendo 2 livros de Linguagens e 2 de Humanas; há fotografias que o colocam em posição de destaque, como no volume “Experimenta atuar!”, da obra *“Se liga nas linguagens: manual do professor”* (Ormundo et al., 2020, p. 01), no qual se evidencia o protagonismo negro inclusive na capa do volume, com a fotografia de um jovem estudante negro sorridente, porém, ao longo do livro didático, não há pinturas com alguma menção ao povo afro-brasileiro. É evidente o quanto a fotografia já desmitifica a presença do negro e o mostra sem estereotipação ou objetificação. Há também diversas ilustrações lúdicas com negros e negras, porém sem identificação do autor da imagem, provavelmente feita pela própria editora da coleção apenas para ilustrar o texto que acompanha, o que descredibiliza esse tipo de arte ainda pouco difundida entre os jovens.

Ademais, a coleção de Humanas do PNLD 21 mais utilizada nas escolas do Ensino Médio retrata muitas fotografias e ilustrações com o protagonismo negro, mas não aprofunda a arte pictórica, além de, por 2 vezes, errar o nome da pintura. Outrossim, esses livros didáticos analisados trazem algumas pinturas com indígenas, todavia de forma também estereotipada e raramente enaltecidas acerca da cultura e história próprias, mas sim pelo olhar do colonizador. Nesse contexto, o livro didático, que deveria dar suporte ao professor no ato de lecionar, apenas

configura como um “enfeite” por meio das gravuras e não direciona as necessárias reflexões ao aluno e suporte pedagógico ao educador no ato ensinar. Logo, são cruciais ações pedagógicas conscientes e transformadoras.

Além disso, nesta dissertação, refletiu-se acerca das perspectivas de algumas das lideranças dos movimentos negros brasileiros, tanto em relação a questões históricas da luta contra o racismo, especificamente no âmbito da educação, quanto ao atual processo de implementação da Lei nº 10.639/2003. Ainda que essa legislação contribua para esse combate, hodiernamente é falha no ensino antirracista – seja no âmbito do currículo, seja na formação dos membros educacionais –, apesar de ser fulcral na construção de uma educação intercultural. Há muitos outros entraves diante desse processo, questões que vão desde as condições de infraestrutura e de tempo nas escolas, até a própria negação da importância de se trabalhar com história e cultura afro-brasileira por parte da comunidade escolar.

Nessa perspectiva, o planejamento pedagógico pautado na análise de pinturas que retratam o protagonismo negro constitui uma potente ferramenta didático-metodológica para o ensino das artes visuais, da literatura e da história, sobretudo no Ensino Médio. Tal abordagem permite uma formação cidadã crítica, capaz de reconhecer e enfrentar as estruturas sociais racistas ainda presentes nos espaços escolares. Esta pesquisa resultou na elaboração de sequências didáticas interdisciplinares, ancoradas no uso dos livros didáticos de Linguagens e de Humanas do Ensino Médio, com foco específico na análise de pinturas, principalmente em busca de ações afirmativas para negros no Brasil. A partir dessas propostas, busca-se instigar os educadores a refletirem criticamente sobre a presença – ou ausência – de representações positivas da negritude nesses materiais didáticos, problematizando o espaço que lhes é (ou não) conferido nas narrativas visuais escolares.

Espera-se, como desdobramento deste estudo, contribuir para o fortalecimento de práticas pedagógicas que efetivem os princípios legais estabelecidos pela Lei 10.639/03, bem como que estimulem a interdisciplinaridade principalmente entre as áreas de Linguagens e de Humanas. Ao trazer ao ambiente escolar, por meio das **telas**, os **saberes** acerca da cultura **afro**, pretende-se ampliar o repertório cultural dos discentes e promover uma educação antirracista. Com isso, reafirma-se a necessidade de uma formação docente crítica e contínua, que não se limite a combater o racismo de forma reativa, mas que atue proativamente na construção de um ensino no exercício pleno da cidadania, reconhecendo que o racismo é uma estrutura enraizada na sociedade brasileira e precisa ser combatido. “*Numa sociedade racista, não basta não ser racista, é necessário ser antirracista*”, Angela Davis.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Tarsila. **A Negra**. In: MAC-USP, 1932.

ARAÚJO, Emanuel (org.). **A Mão Afro-Brasileira**: Significado da Contribuição Artística e Histórica (catálogo exposição). São Paulo: Tenenge, 1988.

ASSIBGE. **Numa sociedade racista, não basta não ser racista. É necessário ser antirracista.** — **Angela Davis**. In: Sindicato Nacional dos Trabalhadores em Fundações Públicas Federais De Geografia e Estatística, Rio de Janeiro, 19 nov. 2025. Disponível em: <https://assibge.org.br/numa-sociedade-racista-nao-basta-nao-ser-racista-e-necessario-ser-antirracista-angela-davis/>. Acesso em: 22 fev. 2026.

ASSIS, Machado de. **Memórias póstumas de Brás Cubas**. In: Obra completa, vol. 1. Rio de Janeiro: Nova Aguillar, 1992, p. 581-2.

BECK, Robyn. **Protesto nas ruas da Califórnia (EUA) pelo assassinato do afro-americano George Floyd em junho de 2020**. In: ORMUNDO *et al.* Se liga nas linguagens: Experimenta DIALOGAR! - Manual do professor. - 1. ed. -- São Paulo: Moderna, 2020, p. 115.

BENACHIO, Ana Laura; BECK, Diego Eridson; COSTA, Rafael Machado; VARGAS, Rosane. **Considerações sobre a representação do negro na arte do Brasil, 1850-1950**. 19&20, Rio de Janeiro, v. IX, n. 1, jan./jun. 2014. Disponível em: <http://www.dezenovevinte.net/obras/negro_representacoes.htm>. Acesso em: 22 nov. 2025.

BERNARDELLI, Rodolfo. **Retrato de André Rebouças, 1897**. In: BOULOS, Alfredo *et al.* **Multiversos: política, conflitos e cidadania: ensino médio - Manual do Professor**. 1. ed. São Paulo: FTD, 2020, p. 31.

BISPO, Alexandre Araujo. **Yêdamaria: a cor sem rancor**. Revista Apotheke, Florianópolis, v. 7, n. 1, 2021. DOI: 10.5965/24471267712021232. Disponível em: <https://periodicos.udesc.br/index.php/apotheke/article/view/20354>. Acesso em: 22 nov. 2024.

BLACK MADRE. **EMICIDA Álbum Cover**. Black Madre. São Paulo – SP, 2011. Disponível em: <https://blackmadre.com/projects/emicida>. Acesso em: 22 jan. 2026.

BOULOS JÚNIOR, Alfredo; SILVA, Edilson A. Cândido da; FURQUIM JÚNIOR, Laercio. **Multiversos: ciências humanas: globalização, tempo e espaço: ensino médio - Manual do Professor**. 1. ed. São Paulo: FTD, 2020b.

_____. **Multiversos: ciências humanas: populações, territórios e fronteiras: ensino médio - Manual do Professor**. 1. ed. São Paulo: FTD, 2020c.

_____. **Multiversos: ciências humanas: sociedade, natureza e sustentabilidade: ensino médio - Manual do Professor**. 1. ed. São Paulo: FTD, 2020c.

_____. **Multiversos: ciências humanas: trabalho, tecnologia e desigualdade: ensino médio - Manual do Professor**. 1. ed. São Paulo: FTD, 2020.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília: MEC/Consed/Undime, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 04 dez. 2024.

_____. **LEI No 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003**. Brasília, 9 de janeiro de 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 04 dez. 2024.

_____. Ministério da Educação. **A redação do Enem: cartilha do(a) participante 2025**. Brasília: MEC, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/noticias/enem/enem-2025-cartilha-da-redacao-esta-disponivel>. Acesso em: 06 dez. 2025.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 04 dez. 2024.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: arte** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.130p.

BRITISH MUSEUM. **A escravidão na Roma antiga**. Curadores do Museu Britânico, Londres, © 2026. Disponível em: <https://www.britishmuseum.org/exhibitions/nero-man-behind-myth/slavery-ancient-rome>. Acesso em: 2 fev. 2026.

BROCOS, Modesto. **Redenção de Cã**. Museu Nacional de Belas Artes, Rio de Janeiro, 1895. Disponível em: <https://artsandculture.google.com/partner/museu-nacional-de-belas-artes>. Acesso em: 11 nov. 2025.

CAMPOS, María Magdalena. **Mamma, 2025**. Pons. In: 36ª Bienal de São Paulo.

CAPA do *Le Petit Journal*: A França levará ao Marrocos à civilização, à riqueza e à paz, 1911. In: BOULOS, Alfredo *et al.* Multiversos: ciências humanas populações, territórios e fronteiras: ensino médio - Manual do Professor. 1. ed. São Paulo: FTD, 2020, p. 45.

CARDOSO, Rodrigo. **Logotipo oficial do enredo da Unidos da Tijuca para o Carnaval 2026**. Estação do Carnaval, 2025. Disponível em: <https://www.estacaodocarnaval.com.br/noticias/grupo especial/1589682/1>. Acesso em: 11 jan. 2026.

CEARÁ. Secretaria de Educação do estado do Ceará. **Educação para as relações étnico-raciais: caminhos e desafios**. João Aldenir Vieira da Silva, Joécio Dias da Silva, Tom Jones da Silva Carneiro (Orgs.). Fortaleza: Seduc, 2021.

CONCEIÇÃO, Vanessa Martins. **Educação antirracista e os sentidos dos discursos: nos caminhos da Lei nº 10.639/2003 para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana'** 14/12/2023 122 f. Mestrado em SERVIÇO SOCIAL Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, Florianópolis Biblioteca Depositária: Biblioteca Universitária UFSC.

CORRÊA, Carolina Cerqueira. **Benedito José Tobias: impressões do pouco que se sabe**, In:

ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS, 28, Origens, 2019, Cidade de Goiás. Anais [...] Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2019. p. 31-42.

CREW, Minas de Minas. **Mural Nós podemos tudo – Carolina Maria de Jesus, 2023.** In: ORMUNDO, Wilton. *Se liga nas linguagens: Experimenta ATUAR! - Manual do professor.* 1. ed. -- São Paulo: Moderna, 2020. P. 112.

_____. **Mural Nós podemos tudo – Elza Soares, 2023.** In: ORMUNDO, Wilton. *Se liga nas linguagens: Experimenta ATUAR! - Manual do professor.* 1. ed. -- São Paulo: Moderna, 2020. P. 111.

CRUX, Diego. “**Redenção after Redenção de Cam: Escurecimento**”, 2019. Disponível em: <https://diegocrux.46graus.com/redencao-after-redencao-de-cam-escurecimento>. Acesso em: 25 set. 2025.

COSTA, Arthur Timótheo da Costa. **O Menino.** In: MASP.

DEBRET, Jean-Baptiste. **Calceteiros, 1824.** In: BOULOS, Alfredo *et al.* *Multiversos: ciências humanas: trabalho, tecnologia e desigualdade: ensino médio - Manual do Professor.* 1. ed. São Paulo: FTD, 2020, p. 42.

_____. **Negra tatuada vendendo caju, 1827.** In: BOULOS, Alfredo *et al.* *Multiversos: política, conflitos e cidadania: ensino médio - Manual do Professor.* 1. ed. São Paulo: FTD, 2020, p. 25.

_____. **Uma senhora indo à missa numa cadeirinha, c. 1820-1830.** In: GOMES, Leandro *et al.* *Conexão mundo - ciências humanas e sociais aplicadas: liberdade e vida social.* 1. ed. -- São Paulo: Editora do Brasil, 2020, p. 61.

_____. **Um jantar brasileiro, 1827.** In: MUSEU DO IPIRANGA - USP. Disponível em: <https://museudoipiranga.org.br/exposicoes/>. Acesso em: 25 fev. 2026.

DI CAVALCANTE. **CARNAVAL.** In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira. São Paulo: Itaú Cultural, 2026. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/obras/85113-carnaval>. Acesso em: 26 jan. 2026.

DIDITO. **Cerimônia de Candomblé.** In: GELEDÉS. Mais de 700 obras de arte afro-brasileiras serão repatriadas dos EUA para o Muncab, de Salvador, em 2025. Instituto da Mulher Negra, Trama Design, 2024. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/mais-de-700-obras-de-arte-afro-brasileiras-serao-repatriadas-dos-eua-para-o-muncab-de-salvador-em-2025/>. Acesso em: 28 nov. 2025.

DOMINGUES, Joelza Ester. **Debret e os hábitos alimentares na Corte brasileira.** Ensinar História, 14 out. 2016. Disponível em: <https://ensinarhistoria.com.br/debret-e-os-habitos-alimentares-na-corte-brasileira/>. Acesso em: 06 out. 2025.

DOUGLAS, Aaron. **Aspects of Negro life: the Negro in an African setting, 1934.** In: GOETTEMES, Arno Aloísio *et al.* *Palavras de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: Mundo*

contemporâneo: tensões, conflitos e cooperação / São Paulo: Palavras Projetos Editoriais, 2020, p. 70.

DUARTE, Elaine Cristina Ferreira. **Tráfico atlântico de escravos**. Arquivo Nacional. Ministério da Gestão e da Inovação em Serviços Públicos, 23 de fevereiro de 2018. Disponível em: <https://historialuso.an.gov.br/index.php/historia-luso-brasileira/assuntos/imperio-luso-brasileiro/99-trafico-de-escravos/3237-comentario-trafico-de-escravos>. Acesso em: 06 dez. 2025.

EMICIDA. **Capa do álbum Sobre crianças, quadris, pesadelos e lições de casa**, 2015. In: ORMUNDO, Wilton. *Se liga nas linguagens: Experimenta PERTENCER! - Manual do professor*. 1. ed. -- São Paulo: Moderna, 2020. P. 116.

ESCRAVIZADO servindo um líquido a seu senhor. tunísia, áfrica. produção romana, século II. In: BOULOS, Alfredo *et al.* *Multiversos: ciências humanas: trabalho, tecnologia e desigualdade: ensino médio - Manual do Professor*. 1. ed. São Paulo: FTD, 2020, p. 36.

EULER, Madson. **86% dos mortos pela polícia de 9 estados eram negros**. Agência Brail. São Luís, 07 nov. 2025. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/radioagencia-nacional/direitos-humanos/audio/2025-11/86-dos-mortos-pela-policia-de-9-estados-eram-negros-diz-estudo>, Acesso em: 25 nov. 2025.

EVARISTO, Conceição. In: QUADROS, Mariana. **‘Quem me colocou em visibilidade foi o movimento negro’, diz Conceição Evaristo**. Trip editora. 6 jul. 2021. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/quem-me-colocou-em-visibilidade-foi-o-movimento-negro-diz-conceicao-evaristo/>. Acesso em: 25 jan. 2026.

EVELYN, Wane. **Wane Evelyn, 2018**. In: ORMUNDO et al. *Se liga nas linguagens: Experimenta COMPARTILHAR! - Manual do professor*. - 1. ed. -- São Paulo: Moderna, 2020, p. 28.

FANTÁSTICO. **Brasil tem aumento de denúncias de intolerância religiosa; veja avanços e desafios no combate ao crime**. Globo Notícias, 21 jan. 2024. Disponível em: <https://g1.globo.com/fantastico/noticia/2024/01/21/brasil-tem-aumento-de-denuncias-de-intolerancia-religiosa-veja-avancos-e-desafios-no-combate-ao-crime.ghtml>. Acesso em: 22 nov. 2024.

FARIAS, Joyce. **Retrato e autoria: uma leitura da produção de Benedito José Tobias** Disponível em: <https://masp.org.br/palestras/retrato-autoria-benedito-tobias>. Acesso em: 24 nov. 2024.

FAZENDA, Ivani. **O Sentido da Ambiguidade numa Didática Interdisciplinar**. SP. Cortez Ed. 2006. In.: PIMENTA, S.G. (org) *Didática e Formação de Professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal*. SP. Cortez Ed. 2006 (4ª. Ed.).

FERNANDES, Cláudio. **20 de novembro – Dia da Consciência Negra**. Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/datas-comemorativas/dia-nacional-da-consciencia-negra.htm>. Acesso em 03 de dezembro de 2024.

FERRAZ, Maria Heloísa Corrêa de Toledo; FUSARI, Maria Felisminda de Rezende. **Arte na Educação Escolar**. São Paulo: Cortez, 1993.

FIGUEIREDO, Filipe. **A origem da escravidão no Brasil**. Nerdologia, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qXBmkswwRfw&t=7s>. Acesso em 03 de dezembro de 2025.

GELEDÉS. **Organograma acerca do Racismo**. Instituto da Mulher Negra, Trama Design, 2012, p. 11.

_____. **Pintores Negros contribuição negra à arte brasileira**. Instituto da Mulher Negra, Trama Design, 1997. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/pintores-negros-contribuicao-negra-a-arte-brasileira/>. Acesso em: 28 nov. 2025.

_____. **Racismo Institucional: uma abordagem conceitual**. Instituto da Mulher Negra, Trama Design, 2012.

GLOBO NOTÍCIAS. **Professora denuncia ter sido apedrejada por alunos após aula de cultura afro-brasileira na Bahia**. Globo Notícias, Bahia, 26 nov. 2024. Disponível em: <https://g1.globo.com/ba/bahia/noticia/2024/11/26/intolerancia-religiosa-bahia.ghtml>. Acesso em: 28 nov. 2024.

GOETTEMES, Arno Aloísio [et al.]. **Palavras de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: Mundo contemporâneo: tensões, conflitos e cooperação** / São Paulo: Palavras Projetos Editoriais, 2020.

GOMES, F. D. S. **Dicionário da escravidão e liberdade: 50 textos críticos**. 1ª. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2018

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Palácio Boa Vista abriga obra Operários, de Tarsila do Amaral**. São Paulo, 2011. Disponível em: <https://www.saopaulo.sp.gov.br/ultimas-noticias/operarios-de-tarsila-do-amaral-esta-em-exposicao-no-palacio-dos-bandeirantes>. Acesso em: 10 dez. 2025.

GRAFITE em rua, Rio de Janeiro, 2015. Autoria desconhecida. In: BOULOS, Alfredo *et al.* Multiversos: ciências humanas: populações, territórios e fronteiras: ensino médio - Manual do Professor. 1. ed. São Paulo: FTD, 2020, p. 33.

GUIGNARD, Alberto da Veiga. **A família do fuzileiro naval, 1935**. In: Museu de Arte Moderna, São Paulo.

HAMMES, I. **Da voz do outro ao encontro de mundos: Gadamer, o multiculturalismo e o diálogo de culturas**. Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2012. p. 15.

ING, Gary. **Institutional Racism and the Medical/Health Complex: a conceptual analysis**. In: International Society on Hypertension. In: Blacks, Ethnicity and Disease. Winter-Spring; 6(1-2), Atlanta, 1996.

JORGEN, Negro. **Pintores Negros contribuição negra à arte brasileira**. Geledés, 8 jun. 2015. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/pintores-negros-contribuicao-negra-a-arte-brasileira/>. Acesso em: 22 nov. 2024.

LACERDA, L. **Mortos pela polícia por 100 mil habitantes por estado**. Fonte: Lacerda. Folha de S. Paulo, São Paulo, 6 nov. 2025. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2025/11/risco-de-negros-serem-mortos-pela-policia-no-rj-e-45-vezes-o-de-brancos-diz-pesquisa.shtml>. Acesso em 11 nov. 2025.

_____. **Proporção de mortos pela polícia segundo raça ou cor**. Folha de S. Paulo, São Paulo, 6 nov. 2025. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2025/11/risco-de-negros-serem-mortos-pela-policia-no-rj-e-45-vezes-o-de-brancos-diz-pesquisa.shtml>. Acesso em 11 nov. 2025.

_____. **Risco de negros serem mortos pela polícia no RJ é 4,5 vezes o de brancos, diz pesquisa**. Folha de S. Paulo, São Paulo, 6 nov. 2025. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2025/11/risco-de-negros-serem-mortos-pela-policia-no-rj-e-45-vezes-o-de-brancos-diz-pesquisa.shtml>. Acesso em 11 nov. 2025.

LEANDRO *et al.* **Conexão mundo - ciências humanas e sociais aplicadas: liberdade e vida social**. 1. ed. -- São Paulo: Editora do Brasil, 2020.

LYRA, Edu. **Luta marajoara, Ilha de Marajó, 2019**. In: ORMUNDO et al. *Se liga nas linguagens: Experimenta COMPARTILHAR! - Manual do professor*. - 1. ed. -- São Paulo: Moderna, 2020, p. 35.

LUCK, Heloísa. **Pedagogia Interdisciplinar: fundamentos teórico-metodológicos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MACHADO, Leandro. **Frente Negra: a história do movimento que apoiava o integralismo e foi pioneiro do ativismo negro no país**. BBC News Brasil, São Paulo, 13 jun. 2020. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-53000662>. Acesso em: 25 set. 2025.

MAGALHÃES, J. A. **Educação e cidadania no Brasil: uma análise crítica**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1999.

MARQUES, Renata Garcia [et al.]. **Interação linguagens: ser humano: construtor de significados**; 1. ed. --São Paulo: Editora do Brasil, 2020.

MARQUES, Robson. **Porque derramarei água sobre o sedento**, 2025. 36ª Bienal de São Paulo.

MARTELOTTA, Mário Eduardo (org). **Manual de linguística**. São Paulo: Contexto, 2009.

MARTINS, Elcimar Simão; PIMENTA, Selma Garrido. **Diversidade étnico-racial, formação e trabalho docente: (as)simetrias do tempo presente**. Educação em Perspectiva, Viçosa, MG, v. 11, n. 00, p. e020014, 2020. DOI: 10.22294/eduper/ppge/ufv.v11i.9036. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/9036>. Acesso em: 12 out. 2023.

MAZZOTTO, Camila. **'Memória fotográfica': afinal, o cérebro pode funcionar como uma câmera?** UOL, Brasil, 28 abr. 2022. Disponível em: <https://www.uol.com.br/vivabem/noticias/redacao/2022/04/28/memoria-fotografica-afinal-o-cerebro-pode-funcionar-como-uma-camera.html>. Acesso em: 25 jun. 2025.

MCKISSACK, Patricia. **Capa do livro *Nzingha: Warrior Queen of Matamba, Angola***. In: BOULOS, Alfredo *et al.* Multiversos: ciências humanas populações, territórios e fronteiras: ensino médio - Manual do Professor. 1. ed. São Paulo: FTD, 2020, p. 50.

MENDES, Simone. **Ilustração criada em comemoração aos 70 anos da Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Coletivo Mutirão (Recife, PE), 2018. In: ORMUNDO, Wilton. Se liga nas linguagens: experimenta DIALOGAR! - Manual do professor. -1. ed. -- São Paulo: Moderna, 2020.

MEAUILLÉ, Fortune Louis. **Tenente Mizon em sua Missão de Exploração da Área do Rio Benue na Nigéria, 1892**. In: BOULOS, Alfredo *et al.* Multiversos: ciências humanas populações, territórios e fronteiras: ensino médio - Manual do Professor. 1. ed. São Paulo: FTD, 2020, p. 48.

MINISTÉRIO da Gestão e da Inovação em Serviços Públicos. **Jean-Baptiste Debret**. Arquivo Nacional, [s.d.]. Disponível em: <https://mapa.an.gov.br/index.php/assuntos/79-producao/70-biografias/426-jean-baptiste-debret>. Acesso em: 06 dez. 2025.

MNU Bahia. **Quem Somos**. Movimento Negro Unificado, Bahia, [s.d.]. Disponível em: <https://mnubahia.com.br/historia/>. Acesso em: 10 out. 2025.

MUNDANO. In: Casa Vogue. **Prédio em SP exibe grafite feito com lama de Brumadinho**. 30 jan. 2020. Disponível em: <https://casavogue.globo.com/LazerCultura/Arte/noticia/2020/01/predio-em-sp-exibe-grafite-feito-com-lama-de-brumadinho.html>. Acesso em: 25 fev. 2026.

MUNIZ, Vik. **Irma the Bearer, 2008, criação com objetos e resíduos sólidos descartados e fotografia**. In: BOULOS *et al.* Multiversos: ciências humanas: sociedade, natureza e sustentabilidade: ensino médio – Manual do Professor. 1. ed. São Paulo: FTD, 2020c, p. 35.

NAHU, Ananda. **Mural de Ananda Nahu para o Projeto Xalabas, em Cabo Verde, 2018**. In: ORMUNDO, Wilton. Se liga nas linguagens: Experimenta ATUAR! - Manual do professor. 1. ed. -- São Paulo: Moderna, 2020. P. 109.

NASCIMENTO, Abdias. **Celebração a Legba**. In: Museu de Arte Negra- MAN, Rio de Janeiro. Disponível em: <https://man.ipeafro.org.br/abdias-nascimento/celebracao-a-legba/>. Acesso em: 25 fev. 2026.

PEREIRA, Germana Henriques. **Carolina Maria de Jesus ontem e hoje**. CNTE, Brasília, 01 mar. 2025. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/quem-me-colocou-em-visibilidade-foi-o-movimento-negro-diz-conceicao-evaristo/>. Acesso em: 25 jan. 2026.

O GLOBO. **Dia 20 de novembro é feriado de quê? Entenda data da Consciência Negra, folga nacional pela 1ª vez**. O Globo, Rio de Janeiro, 20 nov. 2024. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/noticia/2024/11/20/dia-20-de-novembro-e-feriado-de-que->

entenda-data-da-consciencia-negra-folga-nacional-pela-1a-vez.ghtml. Acesso em: 25 nov. 2024.

_____. **Bar Luiz recebe exposição com telas de Heitor dos Prazeres.** O Globo, Rio de Janeiro, 25 set. 2019. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/rioshow/bar-luiz-recebe-exposicao-com-telas-de-heitor-dos-prazeres-23972913>. Acesso em: 25 nov. 2024.

OLIVEIRA, Alecsandra Matias de. **O revide da mãe preta.** Jornal da USP, São Paulo, 20 jun. 2023. Disponível em: <https://jornal.usp.br/articulas/alecsandra-matias-de-oliveira/o-revide-da-mae-preta/>. Acesso em: 25 nov. 2024.

OLIVEIRA, Maria Marly. **Sequência didática interativa no processo de formação de professores.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

ONU MULHERES. **Recortes imagéticos do vídeo “Campanha Vidas negras”, produzido pela ONU Mulheres,** 2017. In: ORMUNDO et al. *Se liga nas linguagens: experimenta DIALOGAR!* - Manual do professor. - 1. ed. -- São Paulo: Moderna, 2020, p. 196.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948.** Disponível em: <https://www.unicef.org>. Acesso em: 8 ago. 2025.

ORMUNDO, Wilton. **Se liga nas linguagens: Experimenta ATUAR!** - Manual do professor. 1. ed. -- São Paulo: Moderna, 2020.

_____. **Se liga nas linguagens: Experimenta COMPARTILHAR!** - Manual do professor. 1. ed. -- São Paulo: Moderna, 2020.

_____. **Se liga nas linguagens: Experimenta DIALOGAR!** - Manual do professor. 1. ed. -- São Paulo: Moderna, 2020.

_____. **Se liga nas linguagens: Experimenta ENXERGAR!** - Manual do professor. 1. ed. -- São Paulo: Moderna, 2020.

_____. **Se liga nas linguagens: Experimenta PERTENCER!** - Manual do professor. 1. ed. -- São Paulo: Moderna, 2020.

_____. **Se liga nas linguagens: Experimenta SE SITUAR!** - Manual do professor. 1. ed. -- São Paulo: Moderna, 2020.

PARREIRAS, Antonio. **Zumbi, 1927.** Acervo do Museu Antonio Parreiras, Niterói. In: *Brasileana fotográfica*. Disponível em: <https://brasilianafotografica.bn.gov.br/?tag=antonio-parreiras>. Acesso em: 1 fev. 2026.

PEDREIRA, Sergio. **Roda de capoeira, Salvador, Bahia, 2019.** In: ORMUNDO et al. *Se liga nas linguagens: Experimenta COMPARTILHAR!* - Manual do professor. - 1. ed. -- São Paulo: Moderna, 2020, p. 36.

PEREIRA, Amílcar Araújo. **O Movimento negro no brasileiro e a Lei não 10639/2003:** da

criação aos desafios para a implementação. *Revista Contemporânea de Educação*, vol. 12, n. 23, 2017.

PINHEIRO, Lenise. **Lenise Pinheiro**. In: Ormundo et al. *Se liga nas linguagens: Experimenta COMPARTILHAR! - Manual do professor*. - 1. ed. -- São Paulo: Moderna, 2020, p. 18.

POMBO, Olga. **Epistemologia da interdisciplinaridade**. *Revista do Centro de Educação e Letras da Unioeste*, v. 10, nº 1, p. 9-40, 2008.

PORTINARI, Candido. **O Lavrador de Café, 1934**. In: Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubrian (MASP).

POST, Frans. **Engenho, 1660**. In: BOULOS, Alfredo *et al.* *Multiversos: política, conflitos e cidadania: ensino médio - Manual do Professor*. 1. ed. São Paulo: FTD, 2020, p. 24.

PROJETO Identidade Étnica Cacheadas, Crespas e Trançadas de Maracanaú, Ceará. Autoria desconhecida. In: BOULOS, Alfredo *et al.* *Multiversos: política, conflitos e cidadania: ensino médio - Manual do Professor*. 1. ed. São Paulo: FTD, 2020, p. 83.

REI Zulu em uma representação de 1888. In: BOULOS, Alfredo *et al.* *Multiversos: ciências humanas populações, territórios e fronteiras: ensino médio - Manual do Professor*. 1. ed. São Paulo: FTD, 2020, p. 47.

RIBEIRO, Gabriel. **Negro drama, 2017**. In: MARQUES, Renata Garcia *et al.* *Interação linguagens: ser humano: construtor de significados*; 1. ed. --São Paulo: Editora do Brasil, 2020, p.29.

RIZO, Rodrigo. **Grafite em Florianópolis (SC), 2019**. In: BOULOS, Alfredo *et al.* *Multiversos: ciências humanas: globalização, tempo e espaço: ensino médio - Manual do Professor*. 1. ed. São Paulo: FTD, 2020, p. 53.

RODRIGUES, Ivan Washt. **Acampamento bandeirante para plantio de roças, século XIX**. In: BOULOS, Alfredo *et al.* *Multiversos: ciências humanas: globalização, tempo e espaço: ensino médio – Manual do Professor*, 2020, p. 88.

RODRIGUES, Marcelino Euzebio. **Silenciando a cor: o trato pedagógico da cultura afro-brasileira no ensino de Artes do Município do Rio de Janeiro**. 2014. 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares) - Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar de Nova Iguaçu, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2014.

ROGERS, Kristen. **Artista afro-cubana recria arte Renascentista com negros como figuras principais**. CNN, 24 set. 2023. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/lifestyle/artista-afro-cubana-recria-arte-renascentista-com-negros-como-figuras-principais/> Acesso em: 1 fev. 2026.

RONCOLATO, Murilo. **A tela “A redenção de Cam” e a tese do branqueamento no Brasil**. 14 jun. 2018. Disponível em: < <http://homologa.edusp.usp.br/mais/a-tela-a-redencao-de-cam-e-a-tese-do-branqueamento-no-brasil/>>. Acesso em: 23 out. 2025.

ROSALES, Harmonia. **Lady of Regla**, 2019. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/lifestyle/artista-afro-cubana-recrta-arte-renascentista-com-negros-como-figuras-principais/> Acesso em: 27 fev. 2026.

RUSSO, Ralph Franco Mattos. **Contribuições para o estudo da imagem dos negros: avanços e permanências das imagens utilizadas nos livros didáticos de história, pós-implementação da lei 10.639/03**. 2012. 128 f. Dissertação (Mestrado em Processos Formativos e Desigualdades Sociais) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2012.

SANTOS, Joel Rufino dos. **A questão do negro na sala de aula**. 2. ed. São Paulo: Global, 2016.

SESC. **Exposição Descolonizando o Pensamento**. São Paulo, 2022. Disponível em: <https://www.sescsp.org.br/editorial/descolonizando-o-pensamento-releitura-de-arte/>. Acesso em: 23 out. 2025.

SILVA JUNIOR, Hédio. **Anti-Racismo: Coletânea de Leis Brasileiras – Federais, Estaduais e Municipais**. São Paulo: Oliveira Mendes, 1998.

SOUSA, Ana Cláudia Gouveia de. JOYE, Cassandra Ribeiro. **Didática da Educação Profissional**. Fortaleza: IFCE, 2013.

SUCHODOLSKI, January. **Batalha de São Domingo, 1845**. In: GOMES, Leandro Gomes *et al.* **Conexão mundo: ciências humanas e sociais aplicadas: liberdade e vida social**. - 1. ed. -- São Paulo: Editora do Brasil, 2020. - (Conexão mundo), p. 100.

TAMANINI, Paulo Augusto; MORAIS, Ana Meyre de. **O ensino e as imagens de violência: da margem ao protagonismo nos livros didáticos de História**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. 155p.

TEIXEIRA, Sabrina Anacleto; GARCIA, Carlos Eduardo Nunes; FERREIRA, Flávia Marina Moreira; SALES, Izabella Fátima Oliveira de; FERREIRA, Leonardo Gonçalves. **Interdisciplinaridade na prática: uma possibilidade de ensino e aprendizagem baseada em novos letramentos**. Revista Educação Pública, v. 21, nº 11, 30 de março de 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/11/interdisciplinaridade-na-pratica-uma-possibilidade-de-ensino-e-aprendizagem-baseada-em-novos-letramentos>. Acesso em: 05 dez. 2024.

THE GRAPHIC. **Representação de guerreiros zulus se preparando para um ataque durante a Guerra Anglo-Zulu, 1879**. In: BOULOS, Alfredo *et al.* **Multiversos: ciências humanas populações, territórios e fronteiras: ensino médio - Manual do Professor**. 1. ed. São Paulo: FTD, 2020, p. 63.

TIBÉRIO, Wilson. **Cena de candomblé**. In: Museu Afro Brasil Emanuel Araujo (MAB). Disponível em: <https://museuafrobrasil.org.br/acervo/cena-de-candomble-2/>. Acesso em: 25 nov. 2025.

TOBIAS. Benedito José. **Irmãos de leite**. MASP Acervo, São Paulo, 1960. Disponível em: <https://masp.org.br/acervo/obra/irmaos-de-leite>. Acesso em: 24 nov. 2024.

VEREDAS do Tempo: Gravura do século XVI, Augsburg, Alemanha. Autoria desconhecida. Acervo "Die Merfart um Erfahrung", publicado em Augsburg, um importante centro de impressão e comércio na Alemanha do século XVI. In: BOULOS, Alfredo *et al.* Multiversos: ciências humanas populações, territórios e fronteiras: ensino médio - Manual do Professor. 1. ed. São Paulo: FTD, 2020, p. 66.

VIANA, Gê **Sentem para jantar**, 2021. In: Museu Do Ipiranga - USP, 2021. Disponível em: <https://museudoipiranga.org.br/exposicoes/>. Acesso em: 25 fev. 2026.

WALKER, William Aiken. **A Cotton Plantation on the Mississippi, 1884**. In: BOULOS, Alfredo *et al.* Multiversos: ciências humanas: globalização, tempo e espaço: ensino médio – Manual do Professor, 2020, p. 136).

WANDERLEY, Andrea C. T. **Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra**. Disponível em: <https://brasilianafotografica.bn.gov.br>. Acesso em: 25 nov. 2024.

YÊDAMARIA. **Yemanjá**. In: Museu Afro-Brasileiro - MUNCAB, Brasil, c2021. Disponível em: <https://museuafrobrasileiro.com.br/index.php/portfolio/yemanja/>. Acesso em: 25 nov. 2024.