



## **DAS TENSÕES EPISTEMOLÓGICAS E POLÍTICAS DO RACISMO E DO EPISTEMICÍDIO: UMA ANÁLISE A PARTIR DAS APOSTILAS DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA NO ENSINO DE MATO GROSSO**

Ana Laís Lúcia Campos<sup>1</sup>  
Vânia Maria dos Santos<sup>2</sup>  
Merilin Baldan<sup>3</sup>

**RESUMO:** A presente investigação social está vinculada ao contexto do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica para o Ensino Médio, desenvolvida entre a Universidade Federal de Rondonópolis e a Estadual Professora Amélia de Oliveira Silva. A pesquisa de natureza qualitativa, do tipo teórico-bibliográfica e empírica com o material didático. Os objetivos da pesquisa é o de compreender as implicações do epistemicídio na formação humana a partir da sua incidência no currículo e no material estruturado de história e de geografia adotado pela Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso (SEDUC-MT). Com base nas premissas das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, os resultados da pesquisa refletem a persistência do fenômeno do epistemicídio histórico que continua a apagar, invalidar e marginalizar os corpos negros e indígenas dos espaços de produção de saberes. Os resultados da pesquisa ainda ressaltam as problemáticas que permeiam as agendas neoliberais na educação pública, isso porque, os materiais de ensino apostilados produzidos pela empresa privada Fundação Getúlio Vargas (FGV) têm corroborado para uma construção de conhecimento dominante e hegemônica, distanciando das salas de aulas mato-grossenses os aspectos de uma formação humana democrática e inclusiva.

**Palavras-Chaves:** Epistemicídio; Geografia; História; Leis 10.639/2003; Lei 11.645/2008.

### **INTRODUÇÃO**

A presente pesquisa é realizada através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica para o Ensino Médio (PIBIC-EM), da Universidade Federal de Rondonópolis (UFR), sendo desenvolvida em parceria com a Escola Estadual Professora Amélia de Oliveira Silva, no município de Rondonópolis, Estado de Mato Grosso. As discussões tecidas trazem como temáticas, o epistemicídio, o racismo e os aspectos da educação para as relações étnico-raciais, nesta esteira de discussões, nosso referencial teórico está sustentado na perspectiva decolonial (BERNADINOCOSTA; GROSFOGUEL, 2016). Com base em Carneiro (2005), consideramos o epistemicídio como um processo persistente de anulação e invalidação dos saberes e universo cultural de povos negros e indígenas nos contextos de (re)produção de conhecimentos, sendo considerada nesta investigação, as escolas de educação básica.

O debate acerca da educação para as relações étnico-raciais parte das produções de Gomes (2012) e Munanga (2013) e das obrigatoriedades proclamadas pelas Leis 10.639/2003 e 11.645/2008. O referencial metodológico é fundamentado com base nos estudos de Bittencourt (2017), desse modo, delimitamos a análise das apostilas de geografia e história do

---

<sup>1</sup> Estudante de Ensino Médio/Iniciação Científica, Escola Estadual Professora Amélia de Oliveira Silva. E-mail: E1641786@edu.mt.gov.br

<sup>2</sup> Pedagoga. Mestre em Educação. Docente na SEDUC/MT. E-mail: vania-maria.santos@edu.mt.gov.br

<sup>3</sup> Pedagoga. Mestre em Educação Escolar. Doutora em Educação. Docente no Curso de Pedagogia e no Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Rondonópolis. E-mail: merilinaldan@ufr.edu.br



segundo bimestre do ano de 2023. Esse material didático é dinamizado pelo Governo Estadual de Mato Grosso, entretanto são materiais produzidos pela Fundação Getúlio Vargas e Sistema Maxi de Ensino.

## **METODOLOGIA**

O referencial teórico da pesquisa consiste em pesquisa teórico bibliográfica e análise documental.

Enquanto a pesquisa teórico bibliográfica se debruçou na discussão da educação para as relações étnico-raciais, perpassando as discussões sobre racismo e epistemicídio, pedagogia engajada e currículo. A análise documental do material estruturado de ensino foi realizada especialmente a partir dos parâmetros utilizados por Circe Bittencourt (2017), Oliva (2003) E Ciglini e Silva (2020), com o uso de tabulação das representações em textos e imagens.

Apesar das diferentes terminologias que venham a receber: livro didático, apostilas e material estruturado de ensino, o material didático ainda cumpre as funções históricas definidas, isto é, como um suporte para o processo de ensino aprendizagem na sistematização dos conteúdos e auxílio na transposição didática, ordenação e seleção de conteúdos, padrões linguísticos e de comunicação (BITTENCOURT, 2017). Ademais, como objeto/artefato cultural, está relacionado à indústria cultural, sendo, portanto, limitado e condicionado às questões econômicas, políticas, técnicas e ideológicas (BITTENCOURT, 2017).

Em especial no que tange às questões ideológicas e, portanto, ético-políticas, podemos relacionar que a seleção dos conteúdos (texto e imagens) atende a uma tradição escolar ao mesmo tempo em que transmite sistema de valor, por meio do dito e do não dito, isto é, pela orientação epistemológica e epistemicídio, assim como pelas representações veiculadas no material. De acordo com Bittencourt (2017, p. 73) “Mas, para entender o papel que o livro didático desempenha na vida escolar, não basta analisar a ideologia e as defasagens dos conteúdos em relação à produção acadêmica ou descobrir se o material é fiel ou não às propostas curriculares. Para entender um livro didático é preciso analisá-lo em todos os seus aspectos e contradições”.

Ademais, o referencial teórico metodológico adotado corrobora com analisar o material didático em diferentes dimensões: a produção e a circulação do material (quem, para quem, para quê, como, onde, quando, etc.) e conteúdo (texto e imagem) (BITTENCOURT, 2017; OLIVA, 2009; CIGOLINI; SILVA, 2020).



Em relação ao texto interessa-nos particularmente a linguagem, as noções e conceitos veiculados, a ideologia (epistemologia). Por sua vez, ao tratar da imagem, interessa-nos identificar as representações através das quais se dão os sentidos, significados e significações, isto é, como se materializam as noções e conceitos veiculados ao material, bem como identificar as diferentes iconografias utilizadas. Para auxiliar a investigação, lançamos mão, ainda, das compreensões do tratamento da temática no material didático desde a perspectiva epistemológica adotada, ao tratamento da temática (capítulos específicos e/ou tratamento transversal) (BITTENCOURT, 2017; OLIVA, 2009; CIGOLINI; SILVA, 2020).

Para tal, foi elaborada uma tabela por componente curricular, a fim de coletar e analisar os dados conforme expomos neste trabalho.

## **LEIS 10.639/2003 E 11.645/2008: GARANTIAS LEGAIS ROMPEM O EPISTEMICÍDIO?**

Para Quijano (2002) o atual padrão de poder se articula entre quatro dispositivos em nossa sociedade, a saber: a colonialidade do poder, visto que a questão racial ainda define nossas relações sociais, na medida em que instaura hierarquias; o capitalismo, levando em consideração a exploração social que esse sistema de produção se mantém e opera; o Estado, nas formas em que exerce seu poder e controle e; o eurocentrismo, visto que interfere em nossas subjetividades e intersubjetividades.

Não raro, essa articulação entre colonialidade, capitalismo, Estado e eurocentrismo, revela os impactos do colonialismo através dos tempos, ao passo que é possível perceber o quanto que esse advento histórico não surtiu seus efeitos somente nos locais dominados no passado cronológico, mas que ainda reflete seus entrelaçamentos na sociedade contemporânea.

Inclusive a noção de homem reproduzida tendo por base o eurocentrismo, que coloca o homem branco e europeu como homem universal, torna-se a matéria prima mais perversa da modernidade, ao anular e desclassificar todas as outras e outros que não fazem parte deste padrão de dominação.

Assim sendo, ao pensarmos que esse padrão mundial de poder se articula para dominar corpos, os genocídios negros e indígenas são postos em discussão, visto que as “justificativas” para esses “assassinatos” cotidianos estão enviesadas nessas relações de poder desiguais construídas historicamente. Segundo Quijano (2002, p. 13):

A outra face do mesmo processo de constituição e de consolidação do Estado-nação moderno era o mundo colonizado, África e Ásia, ou dependente, como a América



Latina. No restante do mundo, a colonialidade do poder não só tem estado e está presente no contexto global do padrão mundial de poder, mas também atua de modo direto e imediato dentro do respectivo espaço de dominação, obstaculizando os processos que se dirigem à democratização das relações sociais e a sua expressão nacional na sociedade e no Estado.

Ao direcionarmos o olhar para a sociedade brasileira, não há como naturalizar as desigualdades sociais que são constituídas por relações de poder históricas e principalmente por tensões raciais. Em acordo com Nascimento (2016, p. 112):

[...] as classes dominantes brancas têm à sua disposição poderosos implementos de controle social e cultural: o sistema educativo, as várias formas de comunicação de massas – a imprensa, o rádio, a televisão – a produção literária. Todos esses instrumentos estão a serviço dos interesses das classes no poder e são usados para destruir o negro como pessoa e como criador e condutor de uma cultura própria [...]

É neste contexto que nos propusemos a pensar os espaços de produção de conhecimento, em especial, as escolas de educação básica, tendo por base que o sistema educacional pode se tornar um instrumento de controle em uma estrutura racista. Inclusive Carneiro (2005), irá desvelar em sua tese de doutorado, as diversas formas com que o epistemicídio fere as possibilidades de estar no mundo de povos racializados. Em acordo com as palavras de Carneiro (2005, p. 97):

[...] o epistemicídio é, para além da anulação e desqualificação do conhecimento dos povos subjugados, um processo persistente de produção da indigência cultural: pela negação ao acesso a educação, sobretudo de qualidade; pela produção da inferiorização intelectual; pelos diferentes mecanismos de deslegitimação do negro como portador e produtor de conhecimento e de rebaixamento da capacidade cognitiva pela carência material e/ou pelo comprometimento da auto-estima pelos processos de discriminação correntes no processo educativo. Isto porque não é possível desqualificar as formas de conhecimento dos povos dominados sem desqualificá-los também, individual e coletivamente, como sujeitos cognoscentes. E, ao fazê-lo, destitui-lhe a razão, a condição para alcançar o conhecimento “legítimo” ou legitimado. Por isso o epistemicídio fere de morte a racionalidade do subjugado ou a seqüestra, mutila a capacidade de aprender etc.

Ao abordar a respeito das tensões raciais e a educação no Brasil, Gomes (2010) enfatiza que é responsabilidade da escola o combate ao racismo, por isso, nas últimas décadas, uma das principais lutas do movimento negro no país tem sido em prol da implementação de políticas públicas eficientes que garantam direitos à população negra no contexto educacional.

Entretanto, apesar das conquistas que trouxeram marcos históricos para grupos negros e indígenas, como as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 que tratam da obrigatoriedade do tratamento da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena, muitos são os obstáculos que permanecem mesmo após 20 e 15 anos das instituições das legislações.



De acordo com a análise de Carneiro (2011), no ambiente escolar são observadas divergências que alimentam um sistema de exclusão, subordinação e desvalorização de grupos étnicos.

[...] o aparelho educacional tem se constituído, de forma quase absoluta, para os racialmente inferiorizados, como fonte de múltiplos processos de aniquilamento da capacidade cognitiva e da confiança intelectual. É fenômeno que ocorre pelo rebaixamento da autoestima que o racismo e a discriminação provocam no cotidiano escolar; pela condição aos negros da condição de sujeitos de conhecimento, por meio da desvalorização, negação ou ocultamento das contribuições do Continente Africano e da diáspora africana ao patrimônio cultural da humanidade, pela imposição do embranquecimento cultural e pela produção do fracasso e evasão escolar. A esses processos denominamos epistemicídio. (CARNEIRO, 2011, p. 93).

Em razão de vivermos em uma sociedade aparelhada para manutenção do racismo é de extrema relevância construir alternativas políticas e pedagógicas na contramão epistemicida. Nesse viés, essa investigação social intenta criar uma rede de diálogo entre a universidade e a escola de educação básica, refletindo acerca das representações sociais compartilhadas em sala de aula a partir do material apostilado ofertado pela educação estadual em Mato Grosso.

## **ENTRE SILÊNCIOS E SUBALTERNIZAÇÕES: UMA DISCUSSÃO DO EPISTEMICÍDIO NAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS NO MATERIAL DIDÁTICO DE GEOGRAFIA E HISTÓRIA NO ENSINO MÉDIO**

Tendo por base que, atualmente a Secretaria Estadual de Mato Grosso (SEDUC/MT) contrata empresa privada para o provimento de sistema estruturado de ensino<sup>4</sup>, sendo a Fundação Getúlio Vargas responsável por esse fornecimento, conforme Concorrência Pública Nº 002/2021/SEDUC e Processo Administrativo Nº 16103/2021<sup>5</sup>.

Por conseguinte, tal material tornou-se documento de análise, sendo aqui discutidas as seções dos campos disciplinares de geografia e história do terceiro bimestre do ano de 2023. Abaixo estão descritas as unidades consideradas na pesquisa:

**QUADRO 1 – UNIDADES DO MATERIAL DIDÁTICO ANALISADAS**

	<b>GEOGRAFIA</b>	<b>HISTÓRIA</b>
<b>UNIDADES ANALISADAS</b>	1. A organização política do espaço mundial	1. A expansão do território colonial: economia, sociedade e tratados de limite

<sup>4</sup> As informações acerca do processo licitatório do sistema estruturado de ensino estão disponibilizadas através do link: <https://www3.seduc.mt.gov.br/web/SEDUC/sistema-estruturado-de-ensino1>. Acesso em 25 out. 2023.

<sup>5</sup> As informações sobre a licitação podem ser acessadas através do link: [http://sigeduca.seduc.mt.gov.br/gad/upload/permanente/licitacao/licitacao\\_2\\_2\\_publica%C3%A7%C3%A3o\\_holografo\\_e\\_adjudica%C3%A7%C3%A3o\\_051.pdf](http://sigeduca.seduc.mt.gov.br/gad/upload/permanente/licitacao/licitacao_2_2_publica%C3%A7%C3%A3o_holografo_e_adjudica%C3%A7%C3%A3o_051.pdf). Acesso em 25 out. 2023.



	2. A ordem mundial bipolar 3. A construção da multipolaridade	2. A sociedade mineradora e as revoltas coloniais
<b>Nº DE PÁGINAS</b>	23	22

Fonte: elaborado pelas autoras (CAMPOS, et al., 2023)

As unidades de geografia “a organização política do espaço mundial”, “a ordem mundial bipolar” e “a construção da multipolaridade”, trazem um conjunto de questões acerca da geopolítica internacional e as relações de poder envolvidas, com destaques para as guerras territoriais.

Nestas seções, as representações gráficas dos espaços exibem distinções para a representação do continente europeu em relação ao continente africano, como o exposto no quadro abaixo:

**QUADRO 2 – COMPARAÇÃO DE MAPAS GEOGRÁFICOS**

<b>CONTINENTE EUROPEU</b>	<b>CONTINENTE AFRICANO</b>
<b>IMAGEM 1: FOTO DO MAPA DO CONTINENTE EUROPEU - SÉCULO XX</b>	<b>IMAGEM 2: FOTO DO MAPA DO CONTINENTE AFRICANO – SÉCULO XX</b>
<b>Fonte: SOMOS Sistemas de Ensino, 2023</b>	<b>Fonte: SOMOS Sistemas de Ensino, 2023</b>

Fonte: elaborado pelas autoras (CAMPOS, et al., 2023)

Ao analisar o mapa do continente europeu, compreendemos que a imagem gráfica traz um conjunto de elementos que contribuem para a formação do conceito de continente, como por exemplo, as cores, as linhas que demarcam as fronteiras de cada território.



Já na representação gráfica do continente africano visualizamos as linhas que demarcam as fronteiras, todavia, sem a representação da heterogeneidade de um continente formado por 53 países de diferentes aspectos geográficos e culturais, o que pode corroborar para um processo de desqualificação e desconhecimento da diversidade/singularidade e da luta histórica do continente para emancipação.

Ainda, o material didático apresenta discussões acerca das tensões geográficas e políticas, com ênfase nas potências econômicas mundiais, entretanto, as questões políticas e geográficas do continente africano não são abordadas, aparecendo com maior projeção o poder econômico e político dos Estados Unidos.

Nas unidades de história, “A expansão do território colonial: economia, sociedade e tratados de limite” e “A sociedade mineradora e as revoltas coloniais”, interpretamos a forma com que o material didático naturaliza as relações de violências que se constituíram no advento histórico do colonialismo no Brasil, inclusive o texto exposto acima de um mapa intitulado “Expansão da pecuária: séculos XVII e XVIII” reforça estereótipos racistas direcionados a povos negros e indígenas.

### IMAGEM 03 – EXPANSÃO DA PECUÁRIA SÉCULOS XVI E XVIII

O vaqueiro era uma figura importante para a pecuária. Normalmente eram pessoas livres e pobres, muitos deles indígenas ou descendentes, que se submeteram ao poder colonial. Os vaqueiros eram responsáveis pelas boiadas, e muitos deles trabalhavam no sistema de partilha, ou seja, recebiam como pagamento, uma parte do rebanho, pelo serviço prestado. Em geral, o acordo previa o pagamento com um quarto do número total de cabeças, após cinco anos de serviço.



THIERY HENRI, MELLO, Neil A. de. Atlas do Brasil: dependência e dinâmicas do território. São Paulo: Educap, 2005. (adaptado)

Fonte: SOMOS Sistemas de Ensino, 2023

O trecho “Normalmente pessoas livres e pobres, muitos deles indígenas, ou descendentes, que se submeteram ao poder colonial” corrobora para a ideia da submissão de



povos negros/indígenas no contexto colonial, apagando as trajetórias de lutas e resistências desses grupos e neutralizando as relações de poder impostas por colonizadores.

Nesse sentido, os estigmas racistas reforçados nos espaços de (re)produção do conhecimento, rebaixam e subalternizam os protagonismos negros e indígenas no Brasil, tanto no passado quanto no presente.

A unidade “a sociedade mineradora e as revoltas coloniais” traz a problematização da figura do “bandeirante”, no entanto, o foco do conteúdo recai somente sobre a figura do bandeirante, já que não se exploram os aspectos regionais, mesmo quando são discutidos os temas relacionados à mineração.

#### IMAGEM 4 – ESTÁTUA BORBA GATO INCENDIADA DURANTE PROTESTO ANTIRRACISTA EM SÃO PAULO, 2021.



Fonte: SOMOS Sistemas de Ensino, 2023

Dentro deste contexto, o material didático ainda traz elementos de discussões que exaltam o bandeirantismo a partir de uma dinamização da ideia do progresso e desenvolvimento regional, não estabelecendo diálogos sobre as relações de poder estabelecidas, a violência e os genocídios de povos negros e indígenas.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES





As discussões apresentadas, são recortes dos resultados do projeto de pesquisa “Relações entre ciência, epistemologia e representações sociais” realizado no contexto do Programa Institucional de Iniciação Científica do Ensino Médio.

Durante a realização do ciclo PIBIC-EM 2022/2023, foram socializadas leituras e discussões de textos e autoras(es) acerca das temáticas étnico-raciais, a fim de que houvesse ao mesmo tempo, apresentação das temáticas que discutem raça, racismo e educação e; aproximação da estudante de iniciação científica com pesquisadoras(es) como hooks (2020,2022), Gomes (2012), Munanga (2005) e Carneiro (2005), que discutem questões étnico-raciais no contexto nacional e internacional.

Assim como, leituras dos textos de Bittencourt (2017), a fim de que fossem tecidos os caminhos para a construção das análises das representações sociais negras e indígenas incorporadas no material didático escolar.

Essas leituras enriqueceram o aporte epistemológico e municiaram a análise das representações sociais, das implicações do racismo na forma do epistemicídio nos documentos analisados, assim como, desvelaram a importância da luta antirracista no contexto da educação e sociedade.

A partir dos aportes teóricos e oficinas práticas, foram realizadas as construções de quadros para análise e comparação dos vestígios encontrados no material didático, além da construção de mapas mentais, fichamentos e marcação das questões consideradas relevantes para a discussão do epistemicídio.

As análises permitiram compreender a forma com que o epistemicídio se manifesta tanto no material didático de geografia, quanto de história. Os principais desvelamentos estão expostos no quadro abaixo:

QUADRO 03 – RESULTADOS DAS ANÁLISES

<b>GEOGRAFIA</b>	<b>HISTÓRIA</b>
<b>I.</b> Centralidade na discussão da Europa e Estados Unidos, sem articulação com o nacional-regional;	<b>I.</b> Representação majoritária do negro no lugar de subalterno;
<b>II.</b> Mapas com detalhamento fronteiras e indicação nomes apenas da Europa;	<b>II.</b> Problematização da figura do “bandeirante”, mas o conteúdo centra-se em sua figura;
<b>III.</b> Não trata implicações do colonialismo/imperialismo.	<b>III.</b> Não trata os aspectos regionais, mesmo em temáticas como a mineração.

**Fonte:** elaborado pelas autoras (CAMPOS, et al., 2023)



A compreensão da presença do epistemicídio no material de ensino estruturado tornam-se visíveis a partir da análise das representações sociais que são postas em jogo nos campos disciplinares de geografia e história.

À proporção que o material de ensino apresenta uma supervalorização da perspectiva euro-americanocêntrica de conhecimento, não traz um amplo repertório cultural, limitando-se aos referenciais europeus e da América do Norte.

Além da centralidade na Europa e Estados Unidos, as análises permitem interpretar a representação da(o) negra(o) e da(o) indígena predominantemente no lugar de submissão, inferioridade e marginalização.

As representações sociais dos grupos étnico-raciais apresentadas no material de ensino analisadas contribuem para a manutenção do racismo estrutural e institucional presentes em nossa sociedade e educação.

Pois, quando a escola compartilha essas experiências hegemônicas e dominantes com estudantes, está corroborando para a permanência de ideais arraigados na colonialidade, que sequestra e mutila as potencialidades de uma educação comprometida com a cidadania, democracia e inclusão.

O epistemicídio é uma tecnologia que sustenta e opera o racismo (CARNEIRO, 2005), portanto, essa investigação social ampliou a visão acerca dos tensionamentos desta forma específica de “assassinato”, assim como ampliou os horizontes para a urgência da construção de outros horizontes formativos.

Para o próximo ciclo do PIBIC-EM 2023/2024 as atividades estarão concentradas nos esforços de buscar epistemologias alternativas e idealizar materiais didáticos pedagógicos que façam o contraponto ao material de ensino estruturado, a fim de que possamos, na realidade escolar repartir e compartilhar experiências significativas que nos aproximem da educação plural e democrática almejada.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Partindo das legislações que preconizam a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana, afro-brasileira e indígena instituídos via as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 investigamos o material didático dinamizado pela rede estadual de Educação de Mato Grosso para estudantes do segundo ano do Ensino Médio.



A experiência no projeto de pesquisa desvelou a persistência do epistemicídio que persiste em suas tentativas de anular e desqualificar a cultura e história de povos negros e indígenas.

Os resultados da investigação permitem evidenciar os tensionamentos do racismo e epistemicídio que atravessam o material apostilado, uma vez que, ao analisar as representações sociais que incorporam o material didático, ressalta-se a supervalorização da lógica euro-americanocêntrica e o reducionismo na abordagem da cultura e história africana, afro-brasileira e indígena.

A medida em que as representações sociais englobadas no material didático são interpeladas por uma supervalorização de uma lógica euro-americanocêntrica em contrapartida a um reducionismo da cultura e história africana, afro-brasileira e indígena.

O projeto de Iniciação Científica no contexto do Ensino Médio permitiu a construção de uma rede de diálogo expressiva entre universidade e escola de educação básica, pois a partir das trocas de experiências foi possível tecer rupturas e caminhos para a construção de uma educação e sociedade plurais, inclusivas e democráticas.

## REFERÊNCIAS

BITTENCOURT, Circe. Livros Didáticos entre textos e imagens. In. BITTENCOURT, Circe. **O saber histórico na sala de aula**. 12a. Ed. 3a. Reimpressão. SP: Contexto, 2017.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 10 jan. 2003, p. 1.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 11 mar. 2008, p. 1.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. 2005. Tese (Doutorado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **Racismo, Sexismo e Desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro. 2011.

CIGOLINI, Adilar Antonio.; SILVA, Michelle Correia da. A temática indígena no ensino de geografia: problemas e caminhos. **Revista Geografar**. Curitiba-PR. v. 15. n. 1, jan-jun./2020.



GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial e Educação no contexto brasileiro: algumas reflexões. In: GOMES, Nilma Lino (org.). **Um olhar além das fronteiras**: educação e relações raciais. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 97-109.

GOMES, Nilma L. Relações Étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**. V.12, n.1, jan.abr., 2012.

hooks, bell. **Ensinando o pensamento crítico**: sabedoria prática. SP: Elefante, 2020.

hooks, bell. **Escrever para além da raça**: Teoria e prática. SP: Elefante, 2022.

MUNANGA, Kabengele (ORG). **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC/SECADI, 2005.

NASCIMENTO, Abdias do. O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado. São Paulo: Perspectivas, 2016.

OLIVA, A. R.. A História da África nos bancos escolares: representações e imprecisões na literatura didática. Estudos Afro-Asiáticos, v. 25, n. 3, p. 421–461, 2003.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade, poder, globalização e democracia. **Novos Rumos**, ano 17, n. 37, 2002.