



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA

KARCÉLIA FAVA SANTOS COSTA

**EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES RACIAIS E CULTURA VISUAL: UMA
PROPOSTA DE ENSINO DE HISTÓRIA DO PÓS-ABOLIÇÃO NO CEARÁ**

FORTALEZA

2026

KARCÉLIA FAVA SANTOS COSTA

EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES RACIAIS E CULTURA VISUAL: UMA PROPOSTA
DE ENSINO DE HISTÓRIA DO PÓS-ABOLIÇÃO NO CEARÁ

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Federal do Ceará, com requisito parcial à obtenção do título de mestre em Ensino de História. Área de concentração: Saberes Históricos no Espaço Escolar.

Orientador: Prof. Dr. Arilson dos Santos Gomes

FORTALEZA

2026

KARCÉLIA FAVA SANTOS COSTA

EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES RACIAIS E CULTURA VISUAL: UMA PROPOSTA
DE ENSINO DE HISTÓRIA DA ABOLIÇÃO NO CEARÁ

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Federal do Ceará, com requisito parcial à obtenção do título de mestre em Ensino de História. Área de concentração: Saberes Históricos no Espaço Escolar.

Aprovada em: 28/05/2026

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Arilson dos Santos Gomes (Orientador)
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira Ceará (UNILAB)

Profa. Dra. Cícera Nunes
Universidade Regional do Cariri (URCA)

Prof. Dr. Leandro Santos Bulhões de Jesus
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Reginaldo Ferreira Domingos (Suplente)
Universidade Federal do Cariri (UFCA)

Ainda me levanto (Maya Angelou)

Podes inscrever-me na História
Em mentiras amargas e retorcidas.
Podes espezinhar-me no chão sujo
Mas ainda assim, como a poeira, vou-me
levantar.

Minha impertinência incomoda?
Por que ficas soturno
Ao me ver andar como se tivesse em casa
Poços de petróleo jorrando?

Como as luas e como os sóis,
Como a constância das marés,
Como a esperança alçando voo,
Assim me levanto.

Querias ver-me alquebrada?
Cabeça pensa e olhos baixos?
Ombros caídos como lágrimas,
Enfraquecida de tanto pranto?

Minha altivez o ofende?
Não leve tão a peito assim:
Eu rio como quem minera ouro
Em seu próprio quintal

Podes fuzilar-me com palavras
Podes lanhar-me com os olhos
Podes matar-me com malevolência
Mas ainda assim, como o ar, eu me levanto

Minha sensualidade perturba?
Por acaso te surpreende
Que eu dance como quem tem diamantes
Ali onde as coxas se encontram?

Do fundo das cabanas da humilhação
Me levanto
Do fundo de um pretérito enraizado na dor
Me levanto
Sou um oceano negro, marulhando e infinito,
Sou maré em preamar

Para além de atrozes noites de terror
Me levanto
Rumo a uma aurora deslumbrante
Me levanto
Trazendo as oferendas de meus ancestrais
Portando o sonho e a esperança do escravo

Ainda me levanto
Me levanto
Me levanto

Dedico esse trabalho a minha herança
Samuel e Alicia.
Que sejam voz que brada contra a injustiça,
Que tenham um coração terno e amoroso,
Que vivam com paixão.

AGRADECIMENTOS

Esta é última parte do trabalho. Parece um sonho, na verdade é. Sonhei perdida em meus pensamentos, diversas vezes em fazer um mestrado e acreditava ser um sonho impossível para mim. Então tenho o coração cheio de gratidão por chegar aqui.

Agradeço a Deus que me deu forças quando eu não as encontrava, quando durante as escritas, momentos impensáveis de dificuldades pessoais me cercaram, que me deu uma mente aguçada e curiosa, que se fez presente em todos os momentos nessa caminhada. Muita gratidão.

Agradeço aos meus queridos filhos Samuel e Alicia, que me dizem tantas palavras amorosas e encham meus dias de alegria com os sorrisos genuínos que sempre me ofertam. São as pessoas que mais importantes para mim.

Agradeço a minha mãe que repetia cotidianamente “que a coisa mais importante é o estudo, estude!” Ela nem imagina como esse pensamento ficou incutido a guiar-me até aqui, numa sede por conhecimento que não se sacia. Agradeço a minha querida irmã, Michelle Theis, sempre amiga, companheira e brilhante, que me fez acreditar ser possível estar aqui, chegar aqui.

Agradeço ao meu querido orientador. Se me fosse ofertada a escolha, eu o escolheria quantas vezes fosse possível. O professor Dr. Arilson tem o mérito de meu progresso nas escritas, nas colocações, no gosto pelo mundo acadêmico. Um ser humano que realmente se importa, que conseguiu enxergar potência em mim, que investiu tempo a ensinar-me e incentivar-me. Jamais esquecerei o quanto foi generoso em compartilhar tanto saber e competência.

Agradeço ao meu amigo professor Dr. Lucas Assis, por me presentear com livros importantes para minha pesquisa, por importar-se; agradeço à minha amiga e colega Aline Alves, do Profhistória, que foi sempre uma incentivadora e companheira de pesquisas.

Agradeço ao Profhistória por ser esse celeiro de pesquisas, formação e transformação de professores e professoras que conseguem levar a universidade à escola e a escola à universidade.

Agradeço aos meus alunos e alunas, que se mostraram solícitos em participar desse projeto quando conclamados. Vocês são lindos em suas cores, artes, palavras, sorrisos, olhares e me fazem acreditar no poder transformador da educação.

Agradeço a professora Dra. Cícera Nunes e ao professor Dr. Leandro Bulhões por comporem esta banca linda e competente. Agradeço o compromisso com esse

trabalho, pelo tempo tão caro que dedicaram até este momento e pelas contribuições desde a qualificação que acrescentaram mais qualidade a esta pesquisa.

RESUMO

O presente trabalho investiga a representação das populações negras no processo de abolição da escravidão no Ceará, problematizando sua invisibilização histórica e o protagonismo atribuído às elites brancas. Partindo da contradição entre o mito da “não existência negra” e a celebração do pioneirismo cearense na abolição, a pesquisa busca evidenciar as resistências e organizações negras que marcaram esse processo. A fundamentação teórica ancora-se na Lei 10.639/2003 e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico- Raciais, entendendo a educação como espaço privilegiado para o combate ao racismo estrutural e para a valorização da história e cultura afro-brasileira. A metodologia consiste na análise de imagens (pinturas, fotografias e monumentos) que retratam a abolição no Ceará, com ênfase nas obras *Abolição dos Escravos* (Raimundo Cela, 1938), *Fortaleza Liberta* (José Irineu de Souza, 1883), registros da Sociedade Cearense Libertadora (1880) e monumentos de Redenção, primeira cidade a abolir a escravidão no Brasil. O contraponto será a comparação com pinturas produzidas por artistas negros e negras que geram uma nova perspectiva das populações negras brasileiras com ênfase na alegria, no protagonismo, na beleza e na construção histórica positiva do povo negro a partir da ótica do cearense conhecido como Blecaute e da paulista Mariana Sguilla. Essas fontes visuais são exploradas como instrumentos pedagógicos em oficinas realizadas com estudantes do ensino médio, promovendo a reflexão sobre conceitos como branquitude, racismo estrutural, apagamento histórico e resistência negra. A pesquisa pretende contribuir para a construção de uma prática docente antirracista, que fortaleça a identidade dos estudantes negros e fomenta, entre todos, uma compreensão crítica sobre a abolição, superando visões eurocêntricas e estigmatizantes.

Palavras-chave: pós-abolição da escravidão; invisibilização histórica; racismo estrutural; resistência negra; cultura visual; Ceará

ABSTRACT

This study investigates the representation of Black populations in the process of the abolition of slavery in Ceará, problematizing their historical invisibilization and the protagonism attributed to white elites. Based on the contradiction between the myth of the “non-existence of Black people” and the celebration of Ceará’s pioneering role in abolition, the research seeks to highlight the resistance and organization of Black communities that marked this process. The theoretical framework is grounded in Law 10.639/2003 and the National Curriculum Guidelines for the Education of Ethnic-Racial Relations, understanding education as a privileged space for combating structural racism and for valuing Afro-Brazilian history and culture. The methodology consists of analyzing images (paintings, photographs, and monuments) that portray abolition in Ceará, with emphasis on the works *Abolição dos Escravos* (Raimundo Cela, 1938), *Fortaleza Liberta* (José Irineu de Souza, 1883), records of the Sociedade Cearense Libertadora (1880), and monuments in Redenção, the first city in Brazil to abolish slavery. As a counterpoint, the study compares these representations with paintings produced by Black artists who offer a new perspective on Black Brazilian populations, emphasizing joy, protagonism, beauty, and a positive historical construction of Black identity, based on the work of the Ceará-born artist Blecaute and the São Paulo artist Mariana Sguilla. These visual sources are explored as pedagogical tools in workshops conducted with high school students, promoting reflection on concepts such as whiteness, structural racism, historical erasure, and Black resistance. The research aims to contribute to the development of an anti-racist teaching practice that strengthens the identity of Black students and fosters, among all students, a critical understanding of abolition, overcoming Eurocentric and stigmatizing perspectives.

Keywords: post abolition of slavery; historical invisibilization; structural racism; black resistance; visual culture; Ceará.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –	Quadro Abolição dos Escravos, 1938.....	67
Figura 2 –	Quadro Fortaleza Liberta, 1884.....	72
Figura 3 –	Sociedade Cearense e Perseverança e Porvir.....	74
Figura 4 –	Monumento Negra Nua, 1968. Eduardo Pamplona.....	77
Figura 5 –	Busto da Princesa Isabel, 1933.....	80
Figura 6 –	Estátua de Vicente Mulato, 1968. Francisco Mendes Necreto.....	82
Figura 7 –	Pré-estreia do filme documentário “A Rebelião dos Jangadeiros”.....	107
Figura 8 –	Ana de Sousa.....	116
Figura 9 –	Anastácia.....	117
Figura 10 –	Preta Tia Simoa.....	119
Figura 11 –	A Redenção de Cam (Modesto Brocos).....	122
Figura 12 –	Cam não precisa de Redenção (Mariana Sguilla).....	122
Figura 13 –	A Negra Tarsila do Amaral.....	124
Figura 14 –	A Negra Mariana Sguilla.....	124
Figura 15 –	Processo criativo para a Exposição “Outras Histórias” (parte 1)	140
Figura 16 –	Processo criativo para a Exposição “Outras Histórias” (parte 2)	141
Figura 17 –	Exposição dos alunos (parte 1)	141
Figura 18 –	Exposição dos alunos (parte 2)	141
Figura 19 –	Exposição dos alunos (parte 3)	142
Figura 20 –	Exposição dos alunos (parte 4)	142
Figura 21 –	Exposição dos alunos (parte 5)	142
Figura 22 –	Exposição dos alunos (parte 6)	142
Figura 23 –	Exposição dos alunos (parte 7)	143
Figura 24 –	Exposição dos alunos (parte 8)	143
Figura 25 –	Exposição dos alunos (parte 9)	143
Figura 26 –	Exposição dos alunos (parte 10)	143
Figura 27 –	Exposição dos alunos (parte 11)	144

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	12
2	IMPORTÂNCIA DA APLICAÇÃO DA LEI 10.639/03 PARA O ENSINO DA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO CEARÁ.....	23
2.1	A legislação e a não implementação, outra luta a travar.....	23
2.2	Profhistória: professores que criam ferramentas e produzem ciência para um ensino de História com foco na educação para as relações étnico-raciais.....	38
2.3	Movimento Negro educador versa sobre o Movimento Negro.....	49
3	AUSÊNCIA NEGRA NO PROCESSO ABOLICIONISTA, O RACISMO CEARENSE E O PROTAGONISMO NEGRO.....	65
3.1	Imagens alusivas a abolição referendada pela cultura da branquitude....	65
3.2	Redenção, pioneira na abolição e seus monumentos racializados.....	76
3.3	A ótica do negro a partir do movimento negro no Ceará e de produções acerca da temática da abolição cearense.....	83
4	OFICINAS COM O USO DE IMAGENS E O PROTAGONISMO NEGRO NO CEARÁ.....	96
4.1	O ensino de História e o ensino de História no Ceará.....	97
4.2	A Cultura Visual e a representação positiva das populações negras no Brasil e no Ceará.....	110
4.3	As Oficinas com os estudantes: O Produto.....	125
4.3.1	<i>A Sequência didática - O produto.....</i>	125
4.3.1.1	<i>Aulas para reflexão e compreensão.....</i>	126
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	144
	REFERÊNCIAS.....	147

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho pesquisa a representação do papel exercido pelas populações negras no processo de abolição e pós – abolição da escravidão no Ceará, tendo em vista seu raro ou não aparecimento como protagonista, como maior interessado, de acordo com as organizações negras tais como Grucon, Grupo de União e Consciência Negra, fundado em 1982, em Fortaleza, por Lucia Simão, nas narrativas desse capítulo da História.

O Movimento Negro no Ceará contestava a forma por meio da qual a imagem do negro foi e é estigmatizada, principalmente pela herança histórica do discurso da não presença negra cearense. O pensamento em relação a essa negação histórica serviu para a perpetuação do senso comum da “não existência” negra como também para velar o racismo existente no estado, que é conhecido como Terra da Luz (Bezerra; Nunes, 2021, p. 58).

O debate sobre a vida das pessoas que eram escravizadas e viram-se “livres” com a assinatura de leis que tornavam a escravidão ilegal, ou seja, no pós-abolição, é instigante porque segundo aponta Gomes, Domingues, (2014, p.10) “A história do pós-emancipação não passa necessariamente (como parada obrigatória) e tampouco se esgota na temática das *relações raciais*.”

A historiografia do Brasil moderno (a saber, da República) até há bem pouco tempo ne-gligenciou as vinculações dos processos – urbanização, industrialização, “mundos do trabalho”, relações de gênero, modernidade, questão agrária, pensamento social, culturas políticas, campesinato, cidadania, direitos humanos, por exemplo – com a dimensão mais ampla do pós-emancipação, seu legado e seus principais sujeitos. (Gomes, Domingues, 2014,p.10).

É especialmente interessante a dicotomia do mito da não existência de negros no Ceará e da celebração do seu pioneirismo em abolir a escravidão. Se houve abolição, existiram negros. Entretanto, o esforço de historiadores do Instituto Histórico do Ceará em apagar, diluir essa existência é perceptível, tornando o pós-abolição desse estado um campo potente de pesquisa.

... A partir daí surgiram explicações históricas de que o Ceará aboliu a escravidão em sua província antes da Lei Áurea, em 1888, por conta de aspectos demográficos e políticos, sem levar em conta o processo histórico que se constituiu através de lutas, greves, fugas e outros tipos de resistências dos próprios negros. A história desse evento foi criada por grupos das elites abolicionistas, que se alçaram ao papel de protagonistas. À população negra foi negada a sua participação e silenciada as suas memórias e culturas na sociedade cearense. Dessa forma, a historiografia tradicional cearense legitimou e criou o mito de que não existem negros no Ceará (França, p. 154-155).

Assim o protagonismo negro inexistente nessas narrativas, pois são os brancos da elite cearense as figuras centrais responsáveis pelo evento. O eurocentrismo da História

do Ceará tratará de impor às populações negras a subalternidade da inexistência e quando muito o legado da passividade e dependência do branco para escolher por elas.

A abolição da escravidão no Brasil é tema obrigatório do currículo nacional estando presente livros didáticos de História de conhecidas editoras como Ática, Moderna e FTD¹. A questão é que o debate sobre o papel decisivo da população negra nesse processo é invisibilizado. Isto se dá pelos poucos registros das Sociedades Libertadoras.

Os livros didáticos conformam um dos índices daquilo que deve ser ensinado nas escolas brasileiras. Em primeiro lugar, porque o livro é um recurso universal. Além do fato de serem distribuídos gratuitamente em todas as escolas públicas brasileiras, os livros constituem um recurso que abarca diversos suportes discursivos – textos didáticos, excertos de obras (acadêmicas, literárias, jornalísticas etc.), ilustrações, reproduções de imagens, mapas, avaliações etc. Essa condição os tornam um suporte valioso nas mãos de professores(as) e alunos(as). Ademais, o fato de serem objetos de avaliação rigorosa por parte de uma equipe de pesquisadores(as) qualificados(as), os livros didáticos são elementos importantes da cultura escolar e, conforme apontam os editais do PNLD, devem reunir o conhecimento atualizado e pertinente a ser operado pelas escolas (Coelho, De Brito; Cruz, 2023, p. 112).

No caso do Ceará, surgiram várias sociedades libertadoras nos municípios: Acarape, Sobral, Canindé, Baturité, sendo a mais conhecida a Sociedade Cearense Libertadora, oriunda da Sociedade da Perseverança e Porvir. Esta última fundada em 1879 com o intuito de fomentar o comércio e a indústria no Ceará.

Entendemos que o surgimento das libertadoras cearenses foi fruto das mudanças que ocorreram na província do Ceará a partir da segunda metade do século XIX. A criação da Santa Casa de Misericórdia, em 1861, a criação da Biblioteca Pública, em 1867, a instalação da estrada de ferro Fortaleza--Baturité, em 1873, a implantação do plano urbanístico do engenheiro Adolpho Herbster, em 1875, como também a criação da Academia Cearense de Letras, da Academia Francesa, do Instituto Histórico e Geográfico e de algumas agremiações literárias são características significativas dessa época. Nesse cenário emergiram novas forças sociais, uma elite intelectual composta de letrados e profissionais liberais, dentre eles funcionários públicos, advogados, professores, médicos e farmacêuticos (Caxile; Guedes, 2018, p. 82).

Como afirmam Caxile e Guedes (2018), as ideias positivistas de ordem e progresso espalhavam - se nos debates dos mais letrados da época que enxergavam no trabalho escravo o impedimento para o desenvolvimento de seus negócios haja vista que

¹ Ática “História Passado e Presente 2” (2016) - Trata do processo abolicionista da página 252 à 256. Possui a foto de Luiz Gama e menciona o avanço da legislação e campanhas abolicionistas, menciona que pessoas escravizadas estavam requerendo na justiça o direito de comprar a própria liberdade. FTD/Quinteto “Contato 2” (2016) - Menciona o processo abolicionista na página 278, sem citar qualquer participação das populações negras nessa atuação pelo fim da escravidão. Moderna “Conexão com a Liberdade 2” (2016) - Explica o processo abolicionista em quatro parágrafos com a legislação e sociedades libertadoras, no quinto parágrafo chama a atenção para a existência de lutas dos negros em prol de sua liberdade, mas não especifica como se deram. Há a foto de Luiz Gama na mesma página. Estes livros foram utilizados nas escolas públicas até 2021. Em 2022, com a implantação do Novo Ensino Médio, os livros mudaram e os conteúdos foram resumidos.

apesar de serem em sua maioria oriundos de famílias com posses no meio rural, sua atuação e negócios davam - se no meio urbano.

Desta forma, o Ceará é citado, enfaticamente nos relatos históricos, por ser a primeira província a decretar o fim da escravidão. Faz-se menção a Dragão do Mar, o Chico da Matilde, prático-mor que liderou a última greve dos jangadeiros no porto de Fortaleza em 1881. A construção dessa personalidade como símbolo popular da abolição cearense, segundo Xavier (2009), iniciou-se com o livro de Edgar Morel “Dragão do Mar, o jangadeiro da Abolição” publicado em 1949.

Após a segunda paralisação, o movimento abolicionista considerou o porto do Ceará definitivamente fechado ao tráfico interprovincial de escravos. Assim, o jangadeiro entrou para a escrita da história, sendo considerado até hoje, o grande líder da greve dos praieiros e o maior herói da campanha abolicionista (Xavier, 2009, p. 2).

Todavia, as articulações que se fizeram necessárias para este fim são despercebidas, ou pelo menos parecem ser, pelos autores destes livros e, portanto, desconhecidas pelos estudantes cearenses. Outro ponto importante é compreender as lutas abolicionistas como as organizações negras ou início do que viria a ser o movimento negro organizado décadas mais tarde durante a república.

A abolição da escravidão e desses eventos raros na história do país; divide águas, seja como fato, seja como símbolo. Em 1988, centenário da Lei Aurea, houve uma troca de ícone e data comemorativa da liberdade africana no Brasil: do 13 de maio para o 20 de novembro, da liderança da princesa ao protagonismo dos cativos, de Isabel para Zumbi. Estudiosos e ativistas do movimento negro contestaram a relevância da casa imperial para o fim da escravidão e ressaltaram a resistência dos escravos (Alonso, 2014, p. 115).

Importante para o ensino de História fazer a ligação passado presente no sentido de que a abolição dos escravizados fora o resultado de uma luta e de uma resistência organizada como fugas ou como a busca de um refúgio como os quilombos, mas que se aperfeiçoaram no decorrer da história até a formação de organizações pelo fim da escravidão, como por exemplo o Grupo Palmares, observou

O conteúdo remete a idéia principal defendida pelo Palmares de que o negro possui uma história no Brasil a ser contada. Também busca mostrar que o negro não foi passivo frente ao processo de escravidão, justificando, com isso, que a negação ao 13 de maio seria resultado da resistência imposta durante todo o período escravista, através da fuga, do aquilombamento e das revoltas urbanas. A adesão ao 20 configura-se, na elaboração do grupo, como uma exaltação dessa resistência em seu exemplo maior que foi o quilombo de Palmares. Neste momento, o grupo era integrado por nove negros, sendo cinco mulheres (Campos, 2006, p. 64).

Torna-se relevante fazer a construção histórica do movimento negro que entende rapidamente que o fim da escravidão marcará o início de um novo ciclo de lutas por cidadania, contra a discriminação racial e o racismo, por uma legislação de direitos, de acesso e por uma educação étnico racial e antirracista.

Depois da abolição e do advento da república, um setor da população negra fundou associações de diversos tipos: clubes, centros cívicos, grêmios literários, sociedades recreativas e dançantes. “Elas formavam o que mais tarde foi designado movimento negro [...]”. Nesse período, no Rio Grande do Sul, fundam-se jornais que, em suas linhas, denunciavam e protestam contra as discriminações e visibilizam e afirmam a identidade negra. Criado por intelectuais negros, o Jornal “O Exemplo” é um dos mais antigos do País, fundado em Porto Alegre no ano de 1892 (Gomes, 2018, p. 174).

Compreender a abolição como o início das organizações negras políticas e fomentar um reconhecimento afirmativo do estudante negro e um aprendizado positivo para estudantes de outros grupos étnicos-raciais com essa construção histórica de lutas faz parte do objetivo da lei 10.639/2003 instituiu a obrigatoriedade do ensino da História da África e dos africanos no currículo escolar do ensino fundamental e médio que embora atualizada pela lei 11.645/2008 tem por objetivo acrescentar a obrigatoriedade do ensino da temática indígena, será o foco legal dessa pesquisa porque obriga especificamente o ensino de História e Cultura Afro-brasileira na educação básica.

A lei 10.639/03, hoje objeto de estudos e meio para fomentar o ensino antirracista e afirmativo, é fruto de muitas lutas do Movimento Negro que se fortalece no Ceará na década de 1990. Segundo Gomes (2024), o Grucon, o Agente de Pastoral Negros e o Grupo de Mulheres Negras de Fortaleza, o Fórum iniciam a cobrança do fim da invisibilidade negra nestas terras.

Ao iniciar o magistério no Ensino Médio, em 2021, nas escolas Liceu do Ceará e Deputado Paulo Benevides, ambas localizadas no bairro de Messejana, em Fortaleza, capital do Ceará, incomodei-me ao me deparar com o livro didático da época e constatar que não havia menção dessas importantes discussões sobre a presença e a participação das populações negras. Decidi então ministrar oficinas sobre a luta negra pela abolição da escravidão. O tempo era pandêmico, as aulas virtuais e os estudantes desconhecedores dessa parte da História.

Essa aula foi fundamental para perceber a relevância desse debate, de como os alunos sentiram-se parte e perceberam um conteúdo vivo no sentido de que é atual porque muitos são vítimas de discriminação racial no cotidiano e viam isso ser normalizado por parte dos colegas. Analogamente ao pensamento citado, Funes e Sobrinho (2016) acometem à ideia postulada de que no Ceará não tem negros, por associar

o fato de a existência deles à escravidão ser perverso, porque torna todo escravo negro e todo negro escravo.

Sim, parece estranho, mas é comum ouvir no Ceará que não tem negros no estado. A justificativa vai desde o evento da abolição que, segundo o Instituto Histórico do Ceará, os negros foram embora, até o fato de que a economia cearense não carecia de mão de obra escravizada por ser a pecuária sua base (Funes; Sobrinho, 2009).

Essa experiência leva-me a problematizar uma noção de diáspora no contexto regional em que estou inserida, bem como os processos identitários que se dão no âmbito da dinâmica das relações raciais, em por vezes a presença negra gera um estranhamento, um não- pertencimento naturalizado na ideia de que “não existem negros no Ceará”. O discurso da não existência-negra convive com outro discurso contraditório: a “terra da Luz” ou ainda “terra do sol”, assim batizada pelo abolicionista José do Patrocínio, é o paradigma histórico da abolição da escravidão no Brasil. Em 25 de março 1884, quatro anos antes da Lei Áurea, os abolicionistas locais por razões “humanitárias” e “cristãs” convertem-se nos protagonistas de um ato tido como heroico e memorável na historiografia regional (Silva, 2017, p. 4).

A experiência narrada no artigo acima é compartilhada pelos negros cearenses que são colocados nesse lugar de não pertencimento, pela constante negação da existência de negros na “Terra da Luz”.

Uma educação antirracista e afirmativa deve ser pensada como parte do cotidiano escolar das aulas de ciências da natureza, de exatas ou de linguagens e em especial das aulas de História. Alunos negros e não negros, precisam identificar-se com sujeitos históricos da construção de nosso país e os alunos de outras raças a conviver com as diferenças.

Segundo Gomes (2012), p. 727, “raça é uma construção social, política e cultural que permeiam as relações sociais” e de poder durante todo o processo histórico. Longe de ser um dado da natureza, mas aprendido no contexto cultural a ver negros, mestiços, a depender do tom da cor da pele e fenótipos, e brancos, de forma diferente e hierarquizá-los como se fosse um processo da natureza.

Não se pode mais conceber uma formação histórica que retrate o negro como escravizado, sem fomentar a pesquisa de quem eram essas pessoas, o que queriam e o que fizeram para conquistar sua liberdade e espaço na sociedade. Conforme o parecer sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

O parecer procura oferecer uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura e identidade. Trata, ele, de política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas

da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros. Nesta perspectiva, propõe A divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial – descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada (Silva, 2004, p.2).

O parecer sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais embasa a dimensão de um ensino voltado para as relações étnico raciais, com o intuito formador de pessoas que não toleram o racismo, que se orgulham da história do povo negro no Brasil e que influencia ambientes sociais e culturais em que participa de maneira proposital. Portanto, esse trabalho busca afirmar a importância da população negra e do seu protagonismo na história do Ceará, em especial na abolição e seus presentes estudos.

Como então desconstruir ideias racistas que se perpetuam na sociedade através do âmbito escolar e, simultaneamente criar possibilidades para uma educação das relações étnico raciais partindo do processo abolicionista cearense? Como utilizar imagens de e sobre a abolição de escravizados no Ceará para desenvolver conceitos como branquitude, raça, racismo estrutural, discriminação racial, apagamento histórico e racismo?

A primeira decorrência desta postura é que trabalhar historicamente com imagens obriga, por óbvio, a percorrer o ciclo completo de sua produção, circulação e consumo, a que agora cumpre acrescentar a ação. As imagens não têm sentido em si, imanentes (Meneses, 2003, p. 28).

Sendo assim necessário é historicizar as imagens a serem analisadas, pesquisar e compreender o contexto histórico em que foram produzidas, quem era o autor e as circunstâncias que o fizeram produzir as imagens.

Além das imagens, estátuas, bustos e obeliscos foram construídos para homenagear pessoas brancas como símbolo da liberdade negra por aqueles concedidos. Segundo Pollak (1989), os monumentos são lugares de memória e ensinar História é debater com os estudantes qual o lugar de cada raça, segundo quem conta a História através destes.

As estátuas não contam a história, são antes o resultado de escolhas políticas que atestam quem o poder valoriza, assim como a memória que querem encenar. Revelam decisões que impõem na paisagem pública certas narrativas, certas figuras, uma certa estética (Vergès, 2020, p. 1).²

² revistapunkto.com/2020/09/derrubar-uma-estatua-havera-algo-mais.html

O Estado ergue os monumentos que julga importantes para a memória daquele lugar, daquela população. Ao cursar uma disciplina do mestrado Profissional em Ensino de História, na Unilab – Universidade de Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira em Redenção, conheci os patrimônios da cidade, que fazem alusão a libertação dos escravizados.

A cidade de Redenção, no Ceará, localizada a 55 km de Fortaleza, representa, através do patrimônio, o fato de ser a primeira província a libertar seus escravizados em todo o Brasil em primeiro de janeiro de 1883. Na época, a então vila de Acarape, pertencente à província de Baturité contava 116 escravizados³.

A cidade de Redenção — que, em sua fundação (1868), foi denominada Vila de Acarape — está situada na região do Maciço de Baturité e localiza-se a 55km da capital Fortaleza. Nessa cidade, considerada símbolo da abolição no Estado do Ceará, “[...] é recorrente em seu território a alusão espacial aos fatos históricos que tiveram lugar na cidade, sendo o principal deles a libertação dos escravizados em 1883, antecipando-se em cinco anos à Lei Áurea de 1888 (Gomes, 2021, p. 1).

O Profhistória, mestrado profissional em ensino de História, requer dos discentes, a matrícula em uma disciplina eletiva e eu escolhi cursar na Unilab, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro Brasileira, a disciplina de Relações étnicas e Movimentos sociais, ministrada pela professora Doutora Vera Regina Rodrigues da Silva⁴.

As aulas e a universidade propiciaram uma melhoria expressiva no conhecimento de autoras e autores negros que discutem sobre movimentos sociais e racismo. Leituras, debates e seminários enriqueceram a pesquisa sobre o tema em questão nesta dissertação.

Outro ponto importante foi a familiarização com a cidade de Redenção. Conhecer estudantes que residem na cidade, andar por ela e ter como orientador um professor da Unilab, trouxe um olhar diferente, curioso sobre a primeira cidade do Brasil

³ <https://www.ceara.gov.br/2019/03/25/o-pontape-inicial-para-a-correcao-de-um-erro/> Acesso em 01 de março de 2025.

⁴ Doutora em Antropologia Social pela USP - Universidade de São Paulo (2012) ; Mestre em antropologia social - Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2006); Bacharel em Ciências Sociais Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2004). Ex-Coordenadora pedagógica do Curso de Especialização (EAD) UNIAFRO- Promoção da Igualdade Racial no Ambiente Escolar (2014-2016). Ex-Conselheira Estadual de Promoção da Igualdade Racial (2016-2018). Ex-Coordenadora do curso de Bacharelado em Antropologia (2015-2017). . Ex-Bolsista do Programa Internacional de Bolsas de Pós-graduação da Fundação Ford (2007); Realizo pesquisas com ênfase em Antropologia das Populações Afro-Brasileiras, atuando principalmente nos seguintes temas: quilombos, políticas públicas, educação, racismo, relações etnicorraciais e feminismo negro. Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/8241487427753107> ID Lattes: 8241487427753107

a abolir a escravidão, cidade esta que usufrui disso no comércio, pois o nome de mercados e lojas fazem referência a este evento, bem como os monumentos erguidos em lugares de destaque no município. Relacionados na ordem em que foram produzidos estão o busto da princesa Isabel, o Monumento da Negra Nua e a estátua de Vicente Mulato.

Tive minhas próprias impressões de cada personagem e do modo como são retratados, mas como estudantes do Ensino Médio de Fortaleza fariam a leitura desses monumentos? Como perceberiam as representações? Surge a ideia de levar a eles essa possibilidade. Em um dia nublado, de fevereiro, fotografo essas figuras sob o olhar curioso dos transeuntes.

O primeiro deles chama-se Monumento da Negra Nua e fica na entrada da cidade, precisamente localizado na rodovia CE 0-60 que interliga Redenção e Acarape ou como também é conhecida Avenida Abolição em frente ao Campus da Liberdade da Unilab. Segundo Silva (2019), na época em que foi criado era o principal acesso às cidades do maciço de Baturité.

Como apontado por Silva (2019), o artista plástico Eduardo Pamplona é responsável pela elaboração da obra em 1968, auge do Regime civil-militar no Brasil, para celebrar o centenário da emancipação política do município da então Vila de Acarape. É constituído por pequenos azulejos e "adornado" por uma longa corrente.

O segundo localiza-se no centro da praça da igreja matriz: é o busto da princesa Isabel sob um belo pilar. A construção da escultura deu-se em comemoração ao cinquentenário da abolição da escravidão no município e a ideia foi do pároco João Saraiva Leão, contudo o escultor foi Jacinto de Sousa, natural de Quixadá, município localizado a 106 km de Redenção e a 177 km da capital cearense, Fortaleza. O financiamento coube às famílias tradicionais Redencionistas.

O último está na lateral da praça, ao lado da igreja matriz: um homem negro com correntes quebradas. Vicente Mulato é como se conhece a estátua erguida em 2008 em alusão aos 125 anos do fim da escravidão na localidade. O personagem fora escolhido por ser o último cativo a ser vendido na cidade.

[...] pelo procurador do vendedor foi dito que um constituinte era senhor e possuidor do escravo Vicente, Mulato de quarenta e nove anos cazado com mulher com filhos, natural desta província, matriculado na collequituria geral do Aquiraz em vinte e quatro de agosto de mil oitocentos e setenta e dois, sob numero de ordem na matricula geral duzentos e treze da relação do numero dois [...] (LIVRO DE COMPRA E VENDA DE ESCRAVOS, 1874, p. 35).

O registro acima atesta a real existência de Vicente e as condições de escravizado do homenageado, o que não difere de sua atual conservação, principalmente

se comparado ao busto da princesa Isabel, o que pretendemos fazer no corpo do texto mais adiante.

Como mencionado anteriormente, analisaremos obras cearenses alusivas a Abolição da escravidão no Estado, em particular, duas pinturas e uma fotografia. A primeira é o quadro de Raimundo Cella “Quadro da Abolição”. Este foi feito por encomenda do Palácio da Luz, construído para ser a residência do governador e hoje abriga a Academia Cearense de Letras, em homenagem ao cinquentenário da Lei Áurea, portanto em 1938 e hoje encontra-se na Academia Cearense de Letras.

A obra Abolição dos escravos foi encomendada pelo governador do Estado do Ceará para ornamentar a sede do governo, na edificação onde hoje se encontra a Academia Cearense de Letras (ACL). O processo de encomenda do quadro passou por uma longa negociação entre o Governo do Ceará e o pintor desde 1917, após a tentativa frustrada do Dr. João Thomé, governador do Ceará na época, de tentar comprar o quadro último diálogo de Sócrates, que foi vencedor do Prêmio de Viagem ao Estrangeiro da ENBA (Escola Nacional de Belas Artes). Silva; Neves, 2024, p. 51.

A segunda imagem é o quadro “Fortaleza Liberta” e foi pintado pelo cearense José Irineu de Souza em 1883 para registrar a votação que tornou Fortaleza a primeira capital do Brasil a findar com a escravidão, cinco anos antes da Lei Áurea. Diferentemente do anterior, esse foi feito na época do evento. Atualmente o quadro encontra-se no Museu do Ceará, localizado no centro de Fortaleza.

Nos boletins do Museu Histórico, publicado em 1935, a imagem que estampa a página seguinte ao sumário é a de José Irineu de Sousa, acompanhados dizeres: José Irineu de Sousa, o consagrado artista cearense autor do célebre quadro FORTALEZA LIBERTA, comemorativo da redenção dos cativos no município de Fortaleza (24 de maio de 1883)”. (Sousa, 1935a e 1935b apud Oliveira, 2010, p. 253).

A terceira imagem é uma fotografia da Sociedade Cearense Libertadora, fundada em 08 de dezembro de 1880 como um desdobramento da sociedade comercial Perseverança e Porvir, fundada em 1789. Em 01 de janeiro de 1881 foi criado o jornal Libertador, Órgão da Sociedade Cearense Libertadora, por meio do qual os abolicionistas da sociedade começaram a divulgar suas ideias e iniciaram efetivamente a campanha abolicionista (Freire, 2018).

A metodologia para abordar tais questões será a análise de imagens que fazem referência a abolição no Ceará. As imagens chamam a atenção dos estudantes de maneira mais rápida e incisiva do que os textos. Eles vivem num universo imagético, então levá-las à sala de aula é tornar o ensino de História interessante e significativo.

É o uso destas imagens o meio para chamar a atenção dos estudantes sobre como os grupos que estavam no poder naquela época queriam ser reconhecidos e racializaram as populações negras em fontes que atravessam gerações e, uma vez não problematizadas continuarão a perpetuar as ideias de quem as produziram, como afirma Meneses:

A primeira decorrência desta postura é que trabalhar historicamente com imagens obriga, por óbvio, a percorrer o ciclo completo de sua produção, circulação e consumo, a que agora cumpre acrescentar a ação. As imagens não têm sentido em si, imanescentes” (Meneses, 2003, p. 28)

A problematização das pinturas e fotografias e dos monumentos que fazem alusão a abolição no Ceará faz – se necessária para compreender como as populações negras eram retratadas e conseqüentemente como ideias sobre (mau)caráter, (in)capacidade cognitiva, (ausência) liderança e articulação se perpetuaram como intrínsecas a raça por gerações reproduzindo o racismo.

Comportamentos ativos concretizaram este retrato. Todas as qualidades humanas serão retiradas do negro, uma por uma. Jamais se caracteriza um deles individualmente, isto é, de maneira diferencial. Eles são isso, todos os mesmos. Além do afogamento no coletivo anônimo, a liberdade, direito vital reconhecido à maioria dos homens, será negada (Munanga, 2024, p. 32).

Tal afirmação é perceptível na arte brasileira e cearense produzida para celebrar o fim de uma era, da escravidão e o faz de maneira a perpetuar a suposta inferioridade das pessoas negras, bem como de sua despersonalização.

Vivemos a imagem em nosso cotidiano, em várias dimensões, usos e funções. O emprego de imagens como fonte de informação é apenas um dentre tantos (inclusive simultaneamente a outros) e não altera a natureza da coisa, mas se realiza efetivamente em situações culturais específicas, entre várias outras. A mesma imagem, portanto, pode reciclar-se, assumir vários papéis, ressemantizar-se e produzir efeitos diversos (Meneses, 2003, p. 29).

Dito isto, analisaremos cinco criações artísticas e uma fotografia, sendo os dois primeiros obras de pintura e o terceiro fotografia da época da libertação dos escravizados: O quadro Abolição de Raimundo Cella, 1938, a obra Fortaleza Liberta de José Irineu, 1884, a fotografia da Sociedade Cearense Libertadora, 1884; e as três últimas são construções referentes a abolição em Redenção: o busto da Redentora, 1932, o monumento da Negra Nua, 1968 e a estátua de Vicente Mulato, 2008, fotografadas, totalizando seis imagens.

Em seguida, analisaremos outras seis imagens produzidas por dois artistas brasileiros, negros, jovens e contemporâneos que farão o contraponto das obras

racializadas acima citadas. Eles participaram e participam de importantes exposições em grandes museus do país, têm instagram e fazem arte sobre negros e negras a partir da ótica, vivência, experiência e intenção.

As expressões de arte e cultura são politicamente importantes pelas suas capacidades provocativas, potências de captura e de transformação sociais. A arte pode tornar-se transmissora de elementos histórico-culturais afro-diaspóricos, produzindo identificações contingentes entre os sujeitos negros (Pereira; Shucman, 2023, p. 5).

Sendo assim, artistas negros e negras têm se posicionado através de obras que afirmam a identidade negra, a cultura e se conectam com uma juventude por vezes silenciada como Kilomba (2016) na obra *A Máscara*, através da cultura da branquitude, colonialista e perversa com os povos que subjugou e persiste em fazê-lo, anulando ou fazendo-se de esquecidos quando o tema é racismo.

O primeiro pintor é conhecido como Blecaute, de 24 anos, nascido e criado na comunidade Riacho Doce, no bairro Passaré, em Fortaleza. Ele expôs três pinturas de mulheres negras na exposição "Anas, Simôas e Dragões - Lutas Negras pela Liberdade", no, Museu de Arte Contemporânea do Ceará, MAC-CE, localizado no Centro Cultural Dragão do Mar, que representa resistência e protagonismo para as populações negras, são elas: Preta Tia Simoa, Anastácia e Ana de Souza.

A segunda artista é Mariana Sguilla, uma jovem paulista, que pintou obras famosas de artistas conhecidos do Brasil e na Europa, fazendo o contraponto, colocando as pessoas negras sob outra perspectiva, ao mesmo tempo que faz uma crítica ao racismo exposto nas pinturas referidas a seguir.

Tarsila do Amaral, pinta "A Negra" em 1923, após uma viagem a Minas Gerais com o intuito de retratar a cultura afro-brasileira e afirma lembrar de uma babá negra que trabalhava na casa em que se criou, localizada em Capivari, São Paulo. Essa pintura ganha fama com seus traços caricatos numa sociedade que ridiculariza e desumaniza os traços da raça negra.

Outra obra retratada por Mariana Sguilla é "A Redenção de Cam", do espanhol, naturalizado brasileiro Modesto Brocos, de 1895. O quadro retrata o ideal de embranquecimento da população brasileira poucos anos após a abolição da escravidão e durante a imigração europeia que teve seu auge entre 1887 e 1930.

A última pintura a ser criticada por Sguilla não é de um brasileiro, mas de um francês. Edouard Manet cria Olympia em 1863, obra impressionista que choca a sociedade francesa da época por retratar uma prostituta seminua, encarando o observador como se fosse um cliente.

Dessa forma, a dissertação está dividida em três partes: na primeira serão como o movimento negro travou lutas para a conquista da lei 10639/03, e hoje trabalha para que seja cumprida nas escolas, na segunda, serão analisadas as três imagens alusivas ao evento abolição e as fotografias dos monumentos de Redenção, na terceira, a metodologia de como as oficinas serão aplicadas com os estudantes e a última, os resultados sobre a proposta de trabalho.

O primeiro capítulo desta dissertação segue abaixo e visa a discutir a trajetória do movimento negro concernente a luta pelo acesso a educação formal das crianças, jovens e adultos negros antes e pós abolição, bem como a garantia de uma educação que promova o conhecimento da História dos povos africanos e da resistência dos afrodescendentes brasileiros à escravidão, além de exigirem um ensino que trate da história do povo negro para além da escravidão, mas como uma população rica em cultura, que construiu o país com sua inteligência, habilidades e trabalho sem reconhecimento em qualquer esfera.

2 IMPORTÂNCIA DA APLICAÇÃO DA LEI 10.639/03 PARA O ENSINO DA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO CEARÁ

Trataremos também da implementação da Lei 10.639/03, assim como das resistências a sua efetivação nas escolas e secretarias de educação de municípios e estados brasileiros. Será discutido o contraponto disso com a escalada de professores e professoras que buscam realizar uma educação para as relações étnico-raciais em suas escolas, na prática cotidiana de suas aulas ou em projetos específicos como no Profhistória, Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História. O capítulo divide-se em três itens, na seguinte sequência: 1.1. A legislação e a não implementação, outra luta a travar, 1.2. Professores que produzem História e produzem ciência para um ensino de História com foco Nana educação para as relações étnico-raciais e 1.3. O Movimento Negro versa sobre o Movimento Negro educador.

2.1 A legislação e a não implementação, outra luta a travar

A promulgação da lei 10.639/03 pelo então presidente Luís Inácio Lula da Silva em 2003 foi o maior passo para o início de uma educação antirracista e de valoração do povo negro e de sua história no Brasil. No entanto, isso não significa que houve a

implementação da referida lei em todos os estados e municípios, muito menos a adesão em todas as escolas brasileiras.

A educação é o caminho para a mudança de pensamento, crenças, ideias preconceituosas sem fundamento científico e, por consequência, é capaz de promover mudança de comportamento e atitudes em crianças e adolescentes, transformando, assim, a sociedade.

Reconhecimento requer a adoção de políticas educacionais e de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade, a fim de superar a desigualdade étnico-racial presente na educação escolar brasileira, nos diferentes níveis de ensino (Gomes, 2011, p. 3)

Por entender isso as organizações negras, que aqui já serão tratadas como movimento negro, se posicionaram exigindo que a educação para as relações étnico-raciais fosse contemplada na legislação brasileira.

Esses momentos iniciais da imprensa negra no Brasil demonstram que, a despeito de inúmeros contratempos – entre os quais o próprio escravismo e seus instrumentos afins –, negros aqui formularam uma fala própria e tornaram-na pública. Ainda que não tenham alcançado simultaneamente todo o território nacional, esses impressos são parte do esforço coletivo de controlar os códigos da dominação e subvertê-los (Pinto, 2006, p. 27-28).

Será a imprensa negra brasileira emergente no sul, sudeste e nordeste o meio de comunicação usado de forma contundente no período pós abolição para denunciar as diversas formas de discriminação racial sofridas pela população negra do país como afirma Pinto (2006), sendo as discriminações no ambiente escolar relatadas nesses periódicos em diversas ocasiões.

O periódico Clarim da Alvorada de 1929 convoca o primeiro congresso da Mocidade Negra com o intuito de discutir a importância da educação como meio de transformação social para os negros brasileiros, segundo Maria Cláudia Cardoso Ferreira no artigo intitulado” Pelo interesse dos Homens Pretos, Noticioso, Literário e de Combate”. O jornal O Clarim d’ Alvorada no pós-abolição (1924-1932)”, em que aborda a história da luta por direito dos negros de São Paulo através das publicações desse periódico e em um determinado a expressa necessidade de fomentar a educação formal de jovens negros e antirracista como meio para a conscientização de direitos.

Os iniciadores da ideia, apenas pedem que, devemos batalhar em favor da nosso máximo problema. A instrução e a formação dos negros dentro do lar, a obrigação sincera para com a família, porque só assim podemos ter elementos aptos para a defesa de nossas causas (Bahia, maio de 29 - Maria Amália Amaral) (Ferreira, 2011, p. 11)

A convocação deste Encontro perpetuou-se e encontrou a referida voz na Bahia que militava por uma educação voltada ao conhecimento formal e cultural negro para defesa da causa das populações negras numa época em que o debate girava em torno do abandono e negligência estatais pós-abolição.

Embora o Congresso não tenha sido realizado, a ideia de que o letramento abriria portas maiores para as reivindicações do movimento se fortaleceu. Na carta de princípios do, Movimento Negro Unificado, MNU, 1978, lê-se: “...por maiores oportunidades de emprego; melhor assistência à saúde, à educação, à habitação; pela reavaliação do papel do negro na história do Brasil; valorização da cultura negra...” (Araújo, 2011, p. 38).

Já no início da década de 1980, a presidenta do Centro de Cultura Negra do Maranhão (CCN), Maria Raimunda Araújo (Mundinha), faz um trabalho de peso nas escolas da região com palestras para professores e estudantes. Mundinha formou-se em Comunicação Social pelas Escolas Superiores do Maranhão e foi diretora do Arquivo Público do Estado do Maranhão de 1991 a 2003. Foi responsável pela ‘produção e divulgação de cartilhas com a História do negro no Brasil. Este material chega às escolas de Belo Horizonte (Pereira, 2011).

As cartilhas relatavam a história de homens como João Cândido, Zumbi de Palmares, mas também contavam histórias fictícias para promover a autoestima das crianças negras através do conhecimento histórico, sendo este um dos objetivos do parecer sobre as Diretrizes Curriculares para a educação étnico-racial (Pereira, 2011).

O sucesso das políticas públicas de Estado, institucionais e pedagógicas, visando a reparações, reconhecimento e valorização da identidade, da cultura e da história dos negros brasileiros depende necessariamente de condições físicas, materiais, intelectuais e afetivas favoráveis para o ensino e para aprendizagens; em outras palavras, todos os alunos negros e não negros, bem como seus professores, precisam sentir-se valorizados e apoiados (DCNE, 2004, p. 20).

Interessante refletir sobre os percalços desse caminho. Magno Cruz, um sucessor de Mundinha relata que algumas escolas não queriam receber os formadores e somente o faziam sob ameaça de denúncia à secretaria de educação (Pereira, 2011). Tais dificuldades mostraram aos militantes a urgência e necessidade de atuação na área da educação e que elas persistem no cotidiano escolar com variadas formas até a atualidade.

Podemos identificar, portanto, a Lei 10.639, sancionada em 9 de janeiro de 2003 pelo recém-empossado Presidente da República Luiz Inácio Lula da

Silva, como um dos resultados desse novo lugar político e social e das várias reivindicações dos movimentos negros ao longo das últimas décadas. (Pereira, 2011, p. 27).

A lei 10.639/2003 é ainda observada nas escolas como uma obrigação e não como missão educacional. Tal dever é expresso majoritariamente na semana da consciência negra, referente ao dia nacional da consciência negra, 20 de novembro, aniversário de Zumbi dos Palmares. Interessante notar que a memorável data foi objeto de luta do Movimento Negro bem como toda a legislação em vigor para a população negra.

Quase três séculos depois, o advogado Antônio Carlos Côrtes encontraria por acaso, na biblioteca municipal de Porto Alegre, um livro que coroaria as discussões que ele e os amigos tinha a respeito da luta negra contra a escravidão. “O Quilombo de Palmares“, de Edison Carneiro, recontava a história da luta Palmarina. E descrevia Zumbi como uma liderança corajosa e hábil⁵.

A partir daí, os amigos da citação acima criam o Grupo Palmares e divulgam por todo o país a ideia de que o 13 de maio deve ser substituído pelo 20 de novembro em homenagem a Zumbi de Palmares. Há uma ampla discussão que questiona o salvamento do povo negro por uma princesa branca e a sua consequente substituição por um homem negro que lutou pela libertação de seu povo, o líder do quilombo de Palmares, Zumbi. No governo da presidente Dilma Rousseff, em 2011, por meio da Lei 12.519/2011, a data passa a fazer parte do calendário oficial do Brasil e, posteriormente, em 2023, será celebrada em feriado em território nacional.

Enfim, sejam leis de reconhecimento ou leis de proteção e defesa da dignidade como a primeira a ser promulgada, a Lei nº 1.390/1951 (Lei Afonso Arinos) que considerava contravenção penal a recusa de atendimento em locais públicos ou privados por motivação racial, todas são fruto de longas batalhas de uma comunidade negra organizada e ciente de seus objetivos e barreiras históricas. .

Importante ressaltar que, embora fosse reivindicação das entidades negras brasileiras, somente entrou em vigor porque uma atleta estadunidense foi impedida de entrar no hotel em que estava hospedada. Segundo o site do Conselho Nacional do Ministério Público, contravenção é uma infração penal classificada como um “crime menor”. Por isso, é punido com pena de prisão simples e/ou de multa. Ou seja, mais uma satisfação social do que vontade política.

⁵ <https://www.brasildedireitos.org.br/atualidades/consciencia-negra-qual-a-origem-da-data-celebrada-em-20-de-novembro/>. Acesso 18 mar. 2026.

A Lei nº 7.716/1989 (Lei Caó) substituiu a Lei Afonso Arinos, tornando o racismo crime inafiançável e imprescritível, o que foi um avanço significativo e, por último, a Lei nº 14.532/2023 de Injúria Racial, publicada em janeiro de 2023, esta lei altera a Lei nº 7.716/1989 para equiparar a injúria racial ao crime de racismo. Com isso, a injúria racial também se tornou imprescritível e inafiançável, com penas mais severas, especialmente em atividades esportivas, artísticas ou funcionais.

Injúria racial pode ocorrer sob a forma de xingamento, “brincadeiras”, comentários ou mensagens que ofendam uma pessoa por sua raça ou etnia. O racismo recreativo enquadra-se nesse crime e ocorre cotidianamente no ambiente escolar entre alunos, professores, alunos e professores, funcionários. Vivemos numa sociedade racista e a escola é um espelho desta, ao mesmo tempo que é um local de mudança de mentalidade para atuação cidadã na comunidade.

Entendendo a escola como local de transformação social, de formação de pessoas que serão adultos formadores e atuantes nas mais diversas profissões e locais, a aplicação da lei 10.639/2003, como parte do cotidiano escolar, desde o acolhimento dos estudantes, às aulas de todas as disciplinas, aos projetos que ocorrem no decorrer do ano letivo, às festividades até o retorno de cada estudante à sociedade, deve-se inserir o referido decreto.

Fazê-lo não é tarefa fácil. É preciso empenho das gestões escolares, formação contínua de todo o corpo docente, não somente dos professores das ciências humanas, vontade política do poder executivo nas instâncias municipais, estaduais e federais para fomentar esse ambiente nas escolas públicas e a força incansável do movimento negro para fiscalizar a efetivação da lei e apoiar iniciativas nesse sentido.

Uma pesquisa feita pelo Geledés e Instituto Alana traz importantes conquistas do Movimento Negro no que tange à legislação para a educação das relações étnico-raciais até a publicação da lei 10.639/03. iniciando em 1996 com a Lei de Diretrizes e Bases da educação. No quadro abaixo podemos analisar as leis, o ano de publicação e a instrução normativa.

Uma pesquisa feita pelo Geledés e Instituto Alana traz importantes conquistas do Movimento Negro no que tange à legislação para a educação das relações étnico-raciais até a publicação da lei 10.639/03. iniciando em 1996 com a Lei de Diretrizes e Bases da educação. No quadro abaixo podemos analisar as leis, o ano de publicação e a instrução normativa.

Os estudos do Instituto Alana e Geledés, apontam que ainda são iniciativas individuais de professores que promovem a lei 10639/03. Não há por parte da maioria das

secretarias de educação ações ou programas concretos voltados ao cumprimento da legislação, o que reverbera no racismo perpetuado no ambiente escolar e demonstra pouco caso com a pauta mesmo após vinte e dois anos da promulgação. Tal constatação requer uma fiscalização maior e mais incisiva para que o real objetivo da referida lei cumpra-se.

Constata-se um progressivo e contínuo empenho do governo federal desde 2003 a 2017 junto ao Movimento Negro para a implementação da Lei 10.639/03 e por volta de 2015 articulações para fiscalizar a sua execução. Em 2017, há a constatação de que a Lei está nos planos estaduais e municipais majoritariamente Instituto Alana e Geledés (2023), o que indica evolução na implementação de uma educação para as relações étnico-raciais, porém não significa que foi realmente efetivada.

Apenas 2% das secretarias estaduais participaram da pesquisa realizada pelo Instituto Geledés e Instituto Alana (2023 p. 14). o que limita a análise de políticas específicas para o Ensino Médio, desta forma, nos deteremos no Ensino Fundamental, atualmente denominado Anos Iniciais, antigo Fundamental 1 e Anos Finais, referente ao antigo Fundamental 2. Este segmento foi representado por vinte e um por cento do total de municípios do país.

A região nordeste foi a mais participativa com nove por cento, seguida das regiões sul e sudeste, ambas com quatro por cento e por último as regiões norte e centro-oeste, com somente dois por cento de contribuição. As pessoas que responderam o questionário são trabalhadores das secretarias e quase a metade (45%) desde 2021, 78% são mulheres e 50% se definem como pardas e pretas, sendo respectivamente, 40% e 10%.

**TABELA 1 – CONQUISTAS DO MOVIMENTO NEGRO PARA A EDICAÇÃO
DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS**

DATA	LEI	DIRETRIZ
1988	Constituição da República Federativa do Brasil.	Artigo 5º, XLII: Define a prática do racismo como crime inafiançável e imprescritível. Artigo 210, § 1º: Determina que o ensino da história do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias na formação do povo brasileiro. Artigo 215, § 1º: O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos

		direitos culturais e apoiará a valorização das manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras.
1996	LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação)	LEI 9.394/96: Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que cria diretrizes e organiza o sistema educacional público e privado do Brasil, da educação básica ao ensino superior.
2003	Lei 10.639/03	Altera a LDB, tornando obrigatório o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira no currículo escolar de escolas públicas e privadas de ensino fundamental e médio.
2003	Lei 10.678/03	Cria a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) para contribuir, promover, articular e assegurar os avanços das políticas de promoção da igualdade racial.
2004	PARECER DO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CNE/CP 3/04, RESOLUÇÃO 1/04:	Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Educação das Relações Étnico Raciais (ERER) e para o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira para dar subsídios para a criação de programas, projetos políticos pedagógicos e currículos que busquem combater o racismo e as discriminações que atingem a população negra.
2004	DECRETO 5.159/04:	Cria a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECADI/MEC) para viabilizar o pleno acesso à escolarização e à participação de todos os

		estudantes, com redução das desigualdades educacionais, com equidade e respeito às diferenças.
2005	PORTARIA DO MEC 4.542/05:	Cria a Comissão Técnica Nacional de Diversidade para Assuntos Relacionados à Educação dos Afro-brasileiros (CADARA) para elaborar, acompanhar, analisar e avaliar políticas públicas educacionais, voltadas para o fiel cumprimento do disposto na Lei 10.639/03.
2008	Lei 11.645/08	Altera a LDB, modificada pela Lei 10.639/03, e inclui no artigo 26-A a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena em escolas de ensino fundamental e médio, públicas e privadas.
2008	Portaria Interministerial MEC/MJ/SEPPIR 605/08:	Institui Grupo de Trabalho Interinstitucional para elaboração do Plano Nacional de Implementação das DCNs para ERER para elaborar metas e estratégias nacionais que visam subsidiar a construção de indicadores para a implementação da Lei 10.639/03.
2010	LEI 12.288/10:	Institui o Estatuto da Igualdade Racial para garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica.
2012	DECRETO 7.690/12:	Amplia o escopo da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

		(SECADI) do Ministério da Educação (MEC), incluindo o termo “inclusão”, que busca viabilizar o pleno acesso à escolarização e à participação de todos os estudantes, com redução das desigualdades educacionais, com equidade e respeito às diferenças.
2012	Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Africana.	A base são seis eixos estratégicos: 1.Fortalecimento do marco legal; 2. Política de formação para gestores e profissional de educação; 3.Política de material didático e paradidático 4.Gestão democrática e mecanismos de participação social; 5. Avaliação e monitoramento; 6.Condições institucionais.
2012	LEI 12.711/12:	Institui cotas sociais e raciais no ensino superior federal, que transformam as universidades e institutos federais a partir da presença de diferentes corpos. Também pressiona para que as cotas sejam adotadas por instituições de ensino superior estaduais.
	Pesquisa MEC/UNESCO: “Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03”.	A pesquisa revelou que não há uma uniformidade no processo de implementação da lei nos sistemas de ensino e nas escolas públicas participantes.
2014	LEI 13.005/14: Promulga o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024.	Entre as estratégias da meta 7 (fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades), estabelece a estratégia 7.25 (garantir nos currículos escolares conteúdos sobre a história e as culturas afro-

		brasileira e indígenas) e a estratégia 13.4 (promover a melhoria da qualidade dos cursos de pedagogia e licenciaturas, por meio da aplicação de instrumento próprio de avaliação aprovado pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior - CONAES, combinando formação geral e específica com a prática didática, além da educação para as relações étnico-raciais, a diversidade e as necessidades das pessoas com deficiência)
2015	O Ministério Público e a Igualdade Étnico-racial na Educação: Contribuições para a implementação da LDB, alterada pela Lei 10.639/03:	Dispõe de diretrizes para os membros do Ministério Público brasileiro no monitoramento da implementação da lei no âmbito local e traz modelos de instrumentos práticos de atuação.
2017	Relatório CNE/UNESCO - o estado da arte sobre aplicação das Leis 10.639/03 e 11.645/08	Indica que a maioria dos Planos Estaduais de Educação (PEEs) está em conformidade com o PNE e menciona obrigatoriedade de cumprimento das Leis 10.639/03 e 11.645/08, em geral cobrindo todos os eixos de suas diretrizes.

Fonte: elaboração da autora

Nota-se, portanto, que há muitas mulheres pretas e pardas nas secretarias municipais de educação, contudo os cargos mais altos, os de dirigentes, em sua maioria(54%) ainda são ocupados por pessoas brancas. Talvez isso seja um dos indicativos do porque de apenas 5% dos municípios afirmam ter implementado uma área técnica dedicada à educação para as relações étnico-raciais e 8% das secretarias dizem ter orçamento específico para isso.

Importante ressaltar que dos 39% dos municípios que destinam recursos para cumprir as DCNs, boa parte não o faz de forma adequada ou plena, ou seja, com impulsionamento para que as escolas implementem e realizem ações frequentes – para que não aconteçam de forma esporádica ou apenas durante o

mês ou semana do Dia da Consciência Negra – com oferta regular de formação continuada aos profissionais de educação, com orientação curricular referenciada ao contexto local, com acompanhamento e avaliação das medidas colocadas em prática.

No início do texto, mencionei a persistência de gestores e até mesmo de docentes que ainda não obtiveram uma formação adequada da importância e do que é a educação antirracista, em reduzir sua prática ao dia ou a semana da consciência negra, no mês de novembro. O orçamento governamental e um plano de execução elaborado por uma equipe bem instrumentalizada e formada é de fundamental importância para sua efetivação.

Se houvesse vasto investimento na formação continuada de professores de todas as áreas (humanas, exatas, ciências da natureza e linguagens e códigos) para a educação das relações étnico-raciais, o corpo docente de cada unidade escolar atuaria no cotidiano escolar ciente de seu papel formador de uma sociedade antirracista numa sociedade racista.

Outro ponto importante na citação acima é a revisão e o acompanhamento do currículo escolar que deve considerar o meio em que o corpo discente está inserido, suas realidades e problemáticas racializadas, ao mesmo tempo evitar uma abordagem folclorizada das populações negras brasileiras e africanas. Deve haver um real acompanhamento de ações, após seu planejamento no intuito de avaliar o impacto, o alcance do objetivo, do cumprimento da Lei 10.639/03.

Os materiais didáticos utilizados pelas escolas sobre a temática são distribuídos via Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) na maior parte dos casos. Porém, 1/3 menciona materiais específicos distribuídos pelas secretarias, que muitas vezes podem ser comprados.⁶

Os livros didáticos são ainda limitados quanto ao cerne da importância de introduzir a História do negro brasileiro em todo o conteúdo de História do Brasil, por exemplo e de se enfatizar a História dos povos africanos tanto ou mais do que a História da Europa ou dos Estados Unidos. Esse fator é igualmente limitante do professor e da professora no concernente a uma educação antirracista, já que terá que produzir seu próprio material numa dinâmica em que já há sobrecarga de trabalho.

A Secretaria Municipal de Caucaia, no Ceará, investiu em 2017 numa formação de professores com carga horária de 80 horas, que ocorria uma vez por mês, da

⁶ Disponível em: <https://alana.org.br/wp-content/uploads/2023/04/lei-10639-pesquisa.pdf>. Acesso em: 02 mai. 2026.

qual participei. A ação da prefeitura se deu em virtude da atuação forte de uma técnica do órgão chamada Cláudia Quilombola. Essa professora da rede municipal nasceu e se criou no Quilombo da Serra do Juá, localizado no município de Caucaia, pertencente à zona metropolitana de Fortaleza, a distância de 16 km.

Na ocasião, o corpo docente e discente recebeu o livro “O que você sabe sobre a África? Uma viagem pela história do continente e dos afro-brasileiros”, da Fundação Palmares e tivemos um momento com o presidente desta instituição na época, o senhor Erivaldo Oliveira da Silva. Percebe-se um conjunto de ações pedagógicas voltadas a educação das relações étnico-raciais lideradas por uma professora que pertence ao movimento negro, ao quilombo.

O livro começa com a introdução de Petronilha Gonçalves e Silva. A relatora das Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira, DCNERER/2004, traz ilustrações com o fim de chamar a atenção dos estudantes, conta a história dos grandes reinos africanos, de heróis como Aníbal que venceu o Império Romano e foca na resistência dos povos africanos no que tange à colonização, finalizando com a vinda forçada ao Brasil e a resistência à escravidão, além das lutas pela cidadania nos pós-abolição.

O trabalho de pesquisa dos Institutos Geledés e Alana nos fornece indícios relevantes de onde estamos e a refletir do que precisamos para que a Lei supracitada seja cumprida e seus efeitos sejam percebidos na sociedade. Quanto maior a ampliação de informação, formação, debate, divulgação de trabalhos científicos, proporcionalmente se dará à implementação da Lei 10.639/03.

A Secretaria de Educação do Estado do Ceará lançou em 2023 o Selo Antirracista. Esta certificação ocorre a partir do cumprimento de ações previstas no edital publicado pela secretaria que visa promover práticas pedagógicas que combatam o racismo e proporcionem a equidade racial, segundo o site SEDUC-CE.

Tais ações de maneira sucinta são relatos de experiências e projetos realizados que promovam a educação para as relações étnico-raciais, uma campanha de autodeclaração que integra a política da Seduc para reconhecimento da própria identidade, permitindo a confirmação do registro de cor/raça na ficha de matrícula, promoção de palestras, rodas de conversa e tudo deve ser comprovado por meio de fotografias, vídeos e portfólios em pdf. Há a premiação financeira para a escola vencedora, além do selo de Escola Antirracista, válido por dois anos.

O selo antirracista foi proposto a partir de um grupo de trabalho criado para a implementação das políticas públicas referentes a Lei 10.639/03 nas escolas de Ensino

Médio do Estado do Ceará. Há três categorias. A primeira refere-se a gestão escolar, a segunda a proposta pedagógica e espaço físico e a terceira refere-se ao recurso de mídias e materiais pedagógicos.

Cada categoria deve realizar uma série de ações elencadas no edital. É uma iniciativa importante para a luta por uma educação contínua das relações étnico-raciais e deve ser mencionada, pois motiva as gestão e docentes a caminharem rumo as práticas constantes da pedagogia antirracista, porém não garante a efetivação da educação que queremos, pois a maioria das escolas não se envolve porque são constantes as demandas da própria secretaria de educação que realiza muitas outras atividades durante o ano letivo com as escolas.

Ademais a iniciativa citada é de uma secretaria estadual e outra municipal que são pontuais no universo diverso chamado Brasil, voltamos então a realidade da pesquisa do Instituto Alana e Geledés, de que 71% dos municípios não cumprem a lei.]É um dado alarmante que não será reduzido enquanto não houver uma política forte de fiscalização e de penalização para os governos que persistirem em ignorar uma lei constitucional.

O Movimento Negro tem denunciado escolas e localidades que têm descumprido a Lei 10.639/03, porém pouca atuação do ministério público, e da esfera federal em se fazer presente na fiscalização da aplicação do preceito citado fruto de décadas de luta.

Eunice observa que essa lei recupera o que a pensadora Sueli Carneiro chama de epistemicídio – segundo seu artigo ao Portal Geledés, um fenômeno de desvalorização, negação ou ocultamento das contribuições do continente africano e da diáspora africana ao patrimônio cultural da humanidade. “A cultura brasileira é rica porque é diversa. Ela tem fundamentação, saberes e valores em todos os povos da terra, praticamente. Mas é muito grave que para os africanos – que chegam aqui quase junto com os europeus e, naturalmente, deram sua contribuição – não haja conhecimento, nem respeito pelo conteúdo ‘afro’ da cultura brasileira. Isso nos enfraquece, é muito grave”, reforça a professora.⁷

A colocação da professora e coordenadora do curso de Direito da Universidade de São Paulo (USP), Eunice Aparecida de Jesus Prudente em uma edição de 2019 do jornal da mesma universidade concernente a não fiscalização da execução de fato da Lei 10.639/03 no ensino das escolas brasileiras faz uma delação importante quando afirma ser esse descumprimento mais uma forma de enfraquecer a população negra , bem como suas lutas pelo exercício da plena cidadania.

⁷ Disponível em: <https://jornal.usp.br/diversidade/fiscalizacao-do-ensino-de-historia-africana-nas-escolas-e-relegada-a-sociedade-civil/>. Acesso em 15 mar. 2026.

Interessante essa perspectiva que percebe a inércia dos governantes de estados e municípios com relação a educação antirracista como uma forma de manter a sociedade exatamente como está, a branquitude e sua cultura como hegemônica e a população preta a servir-lhes sem posicionar-se contra essa estrutura imposta há séculos e sem ocupar espaços de poder. A lei foi um marco, sem dúvida, mas sem a prática do que ela propõe, torna-se o que poderíamos comparar a um instrumento sem som.

Um dos problemas para que a lei possa moldar um pensamento anticolonial, para Marina de Mello e Souza, é a formação dos professores. A professora do Departamento de História da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH) da USP acredita que haja fissuras no processo de formação continuada desses profissionais, expressos nas políticas e práticas pedagógicas. “O aluno tem que ter instrumentos para julgar o que é posto diante dele a partir da sua própria capacidade intelectual. E a história da África é um instrumento potente para a gente vencer o preconceito racial”, afirma Marina, que ensina a disciplina na USP desde 2001.⁸

Outro segmento que merece supervisão é o investimento real na formação continuada de professores por profissionais com conhecimento profundo da temática para que os docentes sintam-se seguros para a concretização de uma educação voltada para as relações étnico-raciais em todas as disciplinas, bem como no trato com os alunos, como mediador ou mediadora de possíveis conflitos que possam surgir em sala de aula.

Como professora dos Anos finais e do Ensino médio que lida com crianças de onze ou doze anos até adolescentes de dezoito anos, percebo o quanto professores e professoras são observados por eles. Um educador e educadora que continuamente está estudando, se preparando não somente para ministrar algum conteúdo, mas para lidar com o público que atende de acordo com suas demandas e a racial é uma das principais, é o motor da transformação de mentalidade de muitos futuros agentes sociais.

Na mesma matéria, Maria da Glória Calado, professora do Senac, destaca os usos de instrumentos de regulação da lei, como a criação da Secretaria Nacional de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, a formulação da Comissão Técnica Nacional de Diversidade para assuntos relacionados à educação dos afro-brasileiros, a definição dos Conselhos de Educação como órgãos importantes para a regulação da lei.

Mas, ainda no âmbito governamental, existem outras falhas na fiscalização. “Por exemplo, faltam pesquisas quantitativas e atualizadas sobre o racismo nas escolas”, diz. Segundo Maria da Glória, um dos principais levantamentos nessa área, feito pela Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas (Fipe) e publicado em 2009, apontou que, à época, havia prevalência de 94,2% de índice de

⁸ Disponível em: <https://jornal.usp.br/diversidade/fiscalizacao-do-ensino-de-historia-africana-nas-escolas-e-relegada-a-sociedade-civil/>. Acesso em 02 mar. 2026.

preconceitos de natureza étnico-racial. Depois disso, o levantamento não foi repetido. “Sem planejamento, prioridade e monitoramento, não há como avaliar adequadamente a efetividade de políticas públicas para a educação antirracista”, lamenta a educadora.⁹

A observação da professora é pertinente, haja vista que é fundamental um planejamento de ações para monitoramento da efetividade das políticas públicas. Fica ao encargo da sociedade civil a cobrança pela efetuação de uma educação livre do eurocentrismo, que permita o protagonismo negro e o conhecimento da História dos povos africanos a partir de um olhar afrocentrado.

Em 2018, pela primeira vez, a Justiça decidiu verificar o cumprimento da Lei 10.639/03 em estabelecimentos de ensino municipal, estadual e particular da cidade de Duque de Caxias, na Baixada Fluminense, no Rio de Janeiro. Em decisão unânime, a Quarta Câmara Cível do Poder Judiciário do Estado do Rio de Janeiro foi favorável ao pedido do Instituto de Pesquisa e Estudos Afro-Brasileiros (Ipeafro) e do Instituto de Advocacia Racial e Ambiental (Iara) de periciar o cumprimento da lei. De acordo com a Agência Brasil, a decisão relatada pelo desembargador Antônio Iloízio Barros Bastos ressaltou que não havia provas, apenas “mera alegação” de que a lei era aplicada no município.¹⁰

O registro do judiciário do Rio de Janeiro visitando escolas da rede municipal, estadual e da rede particular de ensino para averiguar a implementação da Lei 10.639/03 no ano de 2018, traz aspectos importantes a serem analisados. Desde de 2003, quando da promulgação da referida lei, não havia ainda ocorrido qualquer fiscalização da Justiça, mesmo havendo denúncias de episódios racistas nas escolas. Somado a isso, é notável que essa ação foi pontual a partir de uma denúncia do Ipeafro.

Segundo a professora Eunice Prudente, em 2017, o Ministério Público de Minas Gerais determinou a inclusão das disciplinas Estatuto da Criança e do Adolescente e Cultura da História Afro-Brasileira nos currículos escolares da rede municipal de Uberlândia e da rede estadual mineira, o não cumprimento gerava multas de até R\$1 milhão. Apesar de louvável ao ponto de merecer nosso registro, é lamentável que não seja uma prática corriqueira da justiça brasileira, órgão que deve fiscalizar o cumprimento das leis.

2.2 Profhistória: professores que criam ferramentas e produzem ciência para um ensino de História com foco na educação para as relações étnico-raciais

⁹ Disponível em: <https://jornal.usp.br/diversidade/fiscalizacao-do-ensino-de-historia-africana-nas-escolas-e-relegada-a-sociedade-civil/> . Acesso em 02 mar. 2026.

¹⁰ Disponível em: <https://jornal.usp.br/diversidade/fiscalizacao-do-ensino-de-historia-africana-nas-escolas-e-relegada-a-sociedade-civil/> . Acesso em 02 mar. 2026.

Embora desde de 2003, notadamente, os livros didáticos tenham aumentado o conteúdo sobre o continente africano, principalmente no ensino fundamental, pois há capítulos sobre o Reino do Mali, Axum, Gana, Império Songhai bem como da África como berço da humanidade, não há protagonismo negro na História do Brasil que em toda a sua cronologia apresentada nos textos ainda é eurocentrada.

Segundo Coelho; Brito; Cruz (2023 p. 113), “africanos, os negros e os indígenas permanecem como personagens subalternos, coadjuvantes e a África e a América antes da conquista são percebidos como espaços sem história”. Sem história própria, à margem da história do branco que tudo idealiza e realiza, até as conquistas dos povos colonizados são atribuídas à condescendência do colonizador.

Os desafios estão também ligados ao fato de que a implementação das Leis colocar em cheque novas configurações de se pensar as identidades brasileiras. Nas narrativas dos materiais didáticos e no imaginário popular não é difícil encontrarmos referências dos povos negros e indígenas tão apenas no âmbito do que podemos chamar de “paradigma da contribuição”. Este paradigma presume que apenas os povos brancos foram responsáveis por todas as estruturas relevantes das sociedades colonizadas e que os outros povos apenas “contribuíram” com comidinhas, dancinhas e palavras. Pensamos que uma abordagem honesta e verdadeiramente emancipadora precisa tratar de revisões e inclusões epistemológicas. Isto é, é necessário, já que o espaço da legitimidade da produção científica é provinciano e reducionista, eurocentrado, não permitindo maiores diálogos com outras formas de ler, experimentar e compreender as coisas do mundo. (Bulhões, 2018, p. 29).

Bulhões aponta para o fato de que deve haver uma revisão e mudança quando se ensina História do Brasil com a “intenção” de realizar uma educação para as relações étnico-raciais para não incorrer no que Rachel Rua Bakke chama de “pedagogia do evento”, como a tradicional semana de africanidades, que acontece em grande parte das escolas públicas brasileiras e faz com que a História dos povos africanos e afrodescendentes seja reduzida a uma semana. O evento ocorre no mês de novembro e com variações tem apresentações culturais que no senso comum são pertencentes a cultura negra, palestras e/ou sessões de filmes que tratam da temática. Tudo isso seria promissor para a educação das relações étnico raciais se não fosse trabalhado pontualmente nessa época do ano e por vezes de maneira caricata ou depreciativa.

Em uma perspectiva liberal e folclórica, a perspectiva multicultural parece enfatizar a diversidade cultural em detrimento da problematização de desigualdades e racismo. O currículo desafiador da xenofobia, nesta perspectiva, promove a compreensão da pluralidade cultural por intermédio do conhecimento de ritos, receitas, festas e outros marcadores culturais que distinguem diversas identidades étnico-raciais marginalizadas, enfatizando a importância dos mesmos para um currículo que se preocupe com a herança cultural da nação e com a diversidade cultural. Ainda que tal visão seja

relevante para o currículo antixenofóbico, ela pode levar a um sentimento de harmonia e de democracia racial que não corresponde à realidade. Pode, também, acabar por reduzir a prática curricular antixenofóbica com relação a identidades coletivas, como a identidade racial, a uma perspectiva que acredita que apenas conhecer o “outro” promove a erradicação da xenofobia e do racismo (Canen, Ana, 2014, p. 92).

A DCERER não orienta que ações pontuais ou conteúdo específicos somente sejam o cumprimento da Lei 10639/03, mas o cotidiano, as posturas, a formação continuada de professores, a transversalidade seja a base para a construção de uma educação centrada nas relações étnico raciais e antirracista.

É importante destacar que não se trata de mudar um foco etnocêntrico marcadamente de raiz européia por um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira. Nesta perspectiva, cabe às escolas incluir no contexto dos estudos e atividades, que proporciona diariamente, também as contribuições histórico-culturais dos povos indígenas e dos descendentes de asiáticos, além das de raiz africana e européia. É preciso ter clareza que o Art. 26A acrescido à Lei 9.394/1996 provoca bem mais do que inclusão de novos conteúdos, exige que se repensem relações étnico-raciais, sociais, pedagógicas, procedimentos de ensino, condições oferecidas para aprendizagem, objetivos tácitos e explícitos da educação oferecida pelas escolas (Silva, 2004, p. 8).

Assim pouco adianta toda a escola voltar-se à semana de Africanidades em novembro ou a inserção de conteúdos sobre a África antes da colonização, se a História permanece sendo ensinada e aprendida de forma eurocêntrica e conseqüentemente apagando as populações negras de todo o processo de construção da História do Brasil.

Essa discussão aprofunda-se entre professores de História em todo o Brasil, angustiados pelo não cumprimento da lei 10639/03 e o cotidiano escolar exaustivo de aulas planejadas com conteúdos a ministrar que quase não contemplam uma educação para as relações étnico raciais, terminando por reforçar o racismo estrutural. Inquietos, quando têm a oportunidade de estudar, aprofundar, fundamentar e aprimorar ideias ou aulas que debatem a História do negro no Brasil em sua diversidade, para além do sofrimento o fazem e o ProfHistória, Programa de Mestrado Profissional em História tem possibilitado a prática da implementação da referida lei.

O ProfHistória é um programa de pós-graduação *stricto sensu* em Ensino de História que objetiva proporcionar formação continuada a professores e professoras de História que atuam na Educação Básica, oferecendo subsídios teóricos e práticos, por meio de diferentes possibilidades de pesquisas em espaços escolares e não escolares, observando os desafios educacionais contemporâneos, com capacidade crítica, criativa e transformadora no cotidiano de sua atuação profissional.¹¹

¹¹ Disponível em: <https://site.profhistoria.com.br/sobre-o-profhistoria/>. Acesso em: 02 mar. 2026.

O Programa que atualmente possui nota 5 na Capes, iniciou-se em 2016 com professores da UFRJ, universidade que assume o papel de coordenação nacional e atua hoje em todas as regiões do Brasil através de 39 Universidades. O número de dissertações cujo tema foram as relações étnico raciais e a educação somaram 31 entre 2016 e 2022. Além disso, a primeira seleção para doutorado iniciou-se em 2024. <https://site.profhistoria.com.br/sobre-o-profhistoria/>

Segundo Coelho, Brito e Cruz (2023), o projeto foi aprovado pela Capes, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, em 2013, sendo as primeiras turmas iniciadas em 2014 sob a coordenação da Universidade Federal do Rio de Janeiro com os docentes de universidades das regiões sul (UFRGS, FURG, UFSM, UDESC e UFSC), sudeste (UFRJ, UERJ, UNIRIO, UFRRJ, UFF e PUC-Rio) e norte (UFT), totalizando 12 IES.

A área de concentração é o ensino de História e, por ser um programa de mestrado profissional, destina-se a professores e professoras atuantes na Educação Básica, inicialmente eram aceitos docentes da rede particular de ensino, mas atualmente somente são ingressos docentes da rede pública. As linhas de pesquisa são quatro, sendo sua divisão da seguinte forma: Saberes históricos no espaço escolar, Linguagens e narrativas históricas: produção e difusão, Saberes históricos em diferentes espaços de memória e Ensino de História e Políticas Públicas.

A linha de Saberes históricos no espaço escolar investiga os processos de ensino e aprendizagem da História no ambiente escolar, prática docente e cultura escolar, material didático no intuito de reunir saberes históricos relevantes para o espaço escolar, bem como refletir suas problemáticas, enquanto a de Linguagens e narrativas históricas: produção e difusão analisa a produção e consumo da História como prática educativa, tensionando a História acadêmica e a pública.

A linha de pesquisa Saberes históricos em diferentes espaços de memória examina a aprendizagem da História em espaços não escolares que se articulam ao ensino formal como museus, monumentos, arquivos, paisagens culturais e sobre o uso educativos desses espaços, bem como sua historicidade. Por último, o Ensino de História e Políticas Públicas que investiga políticas públicas relacionadas ao ensino de História, considerando sua historicidade, leis, programas e ações que impactam a formação docente, o currículo, a avaliação e os materiais didáticos.

O objetivo de articular a produção científica realizada em sala de aulas pelos professores a academia através do referido programa foi positiva no sentido de dar voz ao docente e ao discente através do docente no meio acadêmico e possibilitar que

angústias e inquietações quanto ao ensino aprendizagem de História fosse discutido por meio de textos, de produções científicas que conversam com a educação, qualificando-a a um nível mais alto, ao mesmo tempo que torna a universidade um lugar de discussões permeadas por realidades atuais da educação brasileira.

A permuta de conhecimentos entre universidade e educação básica proporcionada pelo ProfHistória é rica porque leva ao mundo de crianças, adolescentes e de docentes que se relacionam com os mestrandos do Programa propostas que se adequam a realidade do ambiente escolar para mitigar problemáticas sociais que se fazem presentes na escola. Ademais a universidade abre-se para discussões sobre tais questões, enriquecendo suas produções científicas.

Os aspectos que definem a potência da proposta do ProfHistória também se reportam aos agentes que o integram: os(as) professores(as) da Educação Básica em processo de formação. A articulação de tais agentes a essa potência advém das interlocuções no Programa, que incorpora docentes das cinco regiões brasileiras, o que representa possibilidades de trocas de saberes, de interações encaminhadas entre distintos agentes do campo – no que se refere aos territórios onde se inserem –, geração de pertencimento e múltiplas experiências que alimentam essas interlocuções (Coelho, Brito e Cruz 2023,p.119).

Tratando-se especificamente da temática desenvolvida nesta dissertação, a inquietação que há em mim a respeito da invisibilidade negra na História do Ceará é igualmente sentida por inúmeros colegas do mesmo estado e de outras realidades por todo o país. Essa constatação é feita através de pesquisa no banco de trabalhos de mestrado e doutorado do Programa, bem como de uma participação no terceiro Congresso do ProfHistória “10 anos de ProfHistória: balanços e perspectivas sobre a formação de professores de História” em Belém do Pará, em outubro de 2024 com 49 artigos sobre a educação para as relações étnico-raciais com foco nas populações negras em seus anais¹².

Percebe-se uma questão latente no âmbito escolar que reverbera em um momento como o citado anteriormente de trocas, conhecimento, de angústias que persistem na sala de aula de profissionais atentos às demandas históricas-raciais emergentes no formato de falas, brincadeiras e atitudes racistas normalizadas entre estudantes que retratam a realidade social brasileira, apesar dos avanços legais.

Um artigo que data de 2023, escrito por Wilma de Nazaré Baía Coelho da Universidade Federal do Pará, Nicelma Josenila Costa de Brito, Felipe Alex Santiago Cruz, ambos da Universidade Federal Rural da Amazônia, intitulado “Vinte anos da Lei

¹² Disponível em: <https://www.congresso2024.profhistoria.com.br/anais/trabalhos/lista>. Acesso em: 02 mar. 2026.

10.639/03 e o Profhistória”, faz um estudo pertinente das dissertações do Programa com a temática do ERER (Educação para as Relações Étnico-raciais) entre 2016 e 2022.¹ A data inicial refere-se às primeiras dissertações defendidas e a data final é referente ao limite da pesquisa por conta da publicação do estudo.

A pesquisa utilizou a plataforma da Educapes com as palavras - chaves: Formação de Professores(as); Educação; Ensino de História e Educação das Relações Étnico-Raciais. Estudiosos do tema têm apontado os desdobramentos de tais abordagens. O artigo analisa a relação dos produtos e estudos desenvolvidos pelos mestrados da referida pós graduação à implementação da lei 10.639/03 no que tange às demandas do cotidiano escolar.

Ao limitarem o trato com a história da África e com a cultura afro-brasileira a episódios que fogem da rotina escolar, sem o estabelecimento de relações efetivas com o saber cotidianamente trabalhado em sala de aula, acabam por referendar aquilo que se pretendia combater. As abordagens festivas, por meio das quais aspectos isolados da cultura afro-brasileira são especialmente assumidos como índices de uma cultura particular, têm uma relação fortuita com as culturas dos(as) estudantes, e, principalmente, com aquelas que são abordadas pelo conteúdo escola (Coelho, Brito e Cruz 2023, p. 116).

Interessante notar que ainda se tem uma crença de que são conteúdos sobre África e cultura africana, somado a realização da Semana da Consciência Negra são o cumprimento da lei da qual tratamos neste capítulo, quando o objetivo bem apreendido pelos professores inquietos com a questão vai muito além, requer compromisso diário em combater a discriminação racial e o racismo, utilizando todos os conteúdos numa abordagem que cumpra esse papel e assumindo uma postura antirracista diante do corpo docente.

“...os livros didáticos têm aumentado o espaço destinado à história da África, à cultura afro-brasileira e à história dos povos indígenas. Isso não tem significado, no entanto, uma alteração nas perspectivas acerca da história do Brasil presentes nessas obras. Os africanos, os negros e os indígenas permanecem como personagens subalternos, coadjuvantes e a África e a América antes da conquista são percebidos como espaços sem história” (Coelho, Brito, Cruz, 2023, p. 113)

Não é somente a inserção de conteúdos sobre o continente africano a produção de uma educação para as relações étnico-raciais, mas o enfoque que lhe é dado. Além do que ainda é uma história eurocentrada, haja vista que os livros estão repletos da história da Europa, da formação de seus reinos, de suas revoluções, guerras e de suas “conquistas”. Nessa abordagem eles ainda são vencedores. O mesmo peso é ausente

quando se trata dos povos da África retratados como grandes reinos, mas sem continuidade de suas histórias, sua resistência à colonização, embora as lutas pela libertação sejam mencionadas de forma geral nos livros de terceiro ano do ensino médio.

Para uma intervenção crítica e um ensino que rompa com a hegemonia da branquitude persistente nos livros didáticos, bem como na abordagem dos conteúdos é de fundamental importância a formação dos docentes e o Profhistória tem um papel relevante nesse desafio. Os autores da pesquisa citada encontraram 31 dissertações sobre a temática ERER entre 2016 e 2022.¹, com temas sobre os povos originários e sobre os povos africanos e afrodescendentes nas IES que aderiram ao Profhistória.

Uma média simples calculada teria como resultado 4.4 dissertações por ano com essa temática em todo o país. Realizei uma pesquisa com as dissertações do Profhistória no repositório das universidades que participam dos programas, somente com temáticas antirracistas e por uma educação das relações étnico-raciais voltadas às populações negras defendidas em 2023, 2024 e 2025, observando o título e o resumo dos trabalhos. A constatação foi de um número significativo de 23 produções em 2023, 49 em 2024 e 45 em 2025, totalizando 117.

São 39 instituições de ensino superior, sendo 6 universidades da região norte, 12 da região nordeste das quais 2 são do Ceará, 9 da região sudeste e 8 da região sul. O nordeste liderou as produções nos últimos anos com 47 ao todo, seguido pelo sudeste com 32, a região norte com 15 a sul com 11 dissertações. Na pesquisa de Coelho, Brito e Cruz referente a 2016 até 2022, o cenário era bem diferente. O maior quantitativo foi no Sul do país, com dez dissertações; o Sudeste reuniu 9 trabalhos, o Nordeste registra 5 trabalhos; o Centro-Oeste, aparece com 4 e o Norte, registra 3 dissertações.

O crescimento das pesquisas sobre a efetivação do ERER demonstram que os professores da educação básica sentem cada vez mais a necessidade de realizar uma educação antirracista, porém encontram obstáculos que vão desde o material didático disponibilizado, ao acolhimento da gestão escolar, bem como de formação acadêmica para tal objetivo. O mestrado profissional no ensino de História tem esse intuito de propor pesquisas que auxiliem os mestrandos ao exercício de suas atividades cotidianas Coelho, Brito e Cruz (2023).

O Profhistória trouxe à tona a necessidade de fazer a lei ser real, ser atuante na sala de aula. Por ser um programa de mestrado para professores de História, consegue captar as inquietações dos docentes e a educação antirracista surge como uma escolha de pesquisa de forma recorrente no Ceará, através da UFC, Universidade Federal do Ceará e da URCA, Universidade Regional do Cariri. A Terra da Luz está ressignificando o

espaço escolar por meio de docentes e simultaneamente mestrandos que anseiam unir ciência e prática educacional para uma educação antirracista.

Outra contribuição relevante do programa é de que cada defesa de dissertação deve conter um Produto, ou seja, uma produção didática que poderá ser utilizada por qualquer professor que pesquise sobre o tema tratado e de fácil aplicação no ensino-aprendizagem. Segundo Coelho, Brito (2023, p. 128) , os produtos “sinalizam a interlocução por meio da pós-graduação entre as pesquisas fomentadas na universidade e a escola básica como espaço de atuação profissional desses agentes.”

O professor Dr. Arilson dos Santos Gomes escreveu o capítulo “O ProfHistória e o reconhecimento da presença indígenas e negra no Estado do Ceará (2018-2024)”, do livro intitulado “História do Ensino de História no Ceará: produção de conhecimento, disciplina e currículo” , em 2025, e em sua pesquisa foram encontradas quatorze dissertações entre 2018 e 2022 escritas com a temática relacionada a efetivação da lei 10639/03 na URCA (Universidade Regional do Cariri) e 5 dissertações de 2023 e 2024 na UFC (Universidade Federal do Ceará).

Em Gomes (2025), tem-se esse apanhado de estudos sobre as relações étnico-raciais a partir da lei que escolho relacionar os temas referentes ao Ceará, sendo estes: Fortaleza, uma cidade negra na “Terra da Luz”: ensino de história e memórias do pós-abolição no enfrentamento à invisibilização afrocearense. (UFC/ 2023), O mundo se despedaça: anticolonialismo, literatura e ensino de história da África. (UFC/ 2023). Autoria indígena, materiais didáticos e o ensino de história: caminhos para a descolonização do conhecimento (UFC/ 2023).

Ainda referente ao ano de 2023, os títulos “Chega de matar minhas cantigas e calar a minha voz”: um diálogo entre a obra Metade cara, metade máscara, de Eliane Potiguara e o ensino de história na educação básica (UFC/ 2023). Historiografia, música e decolonialidade: possibilidades no ensino de história no Ceará (UFC/ 2023). A escola de samba na escola: ensino de história da África e afro-brasileira a partir da G.R.A.N.E.S Quilombo (UFC/ 2024). No repique do agogô, na batida do atabaque: perspectivas para o ensino de história desde as epistemologias de terreiro (UFC/ 2024).

Em 2025, contabilizamos quatro dissertações com a temática do ERER na Universidade Federal do Ceará (UFC). São elas : "Professora, qual a minha cor?": caminhos para a construção e positivação da identidade negra dos jovens da EEM Alice Moreira de Oliveira em Caucaia - CE, de Michelle Juliane Ferreira Oliveira; O terreiro, a cidade e a escola: encruzilhando saberes para o ensino de história de Maria Disney Souza Alves; Para além da história local: o protagonismo estudantil na criação do museu das

relações étnico-raciais de André Luiz Henrique Tavares de Melo Rodrigues; A lei na sarjeta: utilização da HQ quem é o pantera negra? para a efetivação da lei 10639/2003 em sala de aula de Francisco André Pessoa.

Atualmente, Aline Alves de Sousa, professora da Escola de Tempo Integral José Sarney, bairro Araturi, situada na cidade de Caucaia, Jessica Cardoso de Santana, professora da Escola Municipal Vereador José Barros de Alencar, bairro Jangurussu, na cidade de Fortaleza e eu, professora das Escola Estadual em Tempo Integral Deputado Paulo Benevides, localizada em Fortaleza e Escola de Ensino Infantil e Ensino Fundamental Danilo Dalmo da Rocha Correa, localizada no município de Caucaia, discentes da turma do Profhistória de 2024, estamos construindo nossa pesquisa acerca deste tema o que demonstra o quanto precisamos fomentá-lo para que o objetivo da legislação, do movimento negro que se empenhou incansavelmente por essa conquista, cumpra-se.

As duas pesquisas acima totalizam três com a minha que tem o título Educação das Relações Raciais e Cultura Visual: Uma Proposta de Ensino de História da Abolição no Ceará, orientada pelo doutor professor da Unilab Arilson dos Santos Gomes, cuja área de pesquisa concentra-se no pós abolição e nas emancipações das populações negras no Ceará e no Brasil. Atualmente coordena o GT Emancipações e Pós abolição, que acontece com reuniões frequentes, mensais, realizadas nas últimas terças feiras de cada mês. O grupo é cadastrado no Diretório de Pesquisas da Capes/CNPQ e debate o EREER, bem como pesquisas que se relacionam com políticas de ações afirmativas e contra o racismo epistemológico-estrutural.

Destaco que o grupo é aberto a pessoas que se interessam pela temática, não se restringindo somente ao meio acadêmico, o que corrobora seu intuito de debater e combater o racismo que permeia as relações sociais em nosso país e em especial no estado do Ceará, local onde a discriminação racial é velada e, por isso cruel, pois nega a existência do negro cearense e quando não o faz, afirma que racismo não existe na terra.

Na literatura, o romance escrito por José de Alencar (1829-1877) traz sentidos para a mistura racial na formação do cearense. Iracema, livro escrito em 1865, trata da relação entre a indígena Iracema e o europeu Martim. Do “amor” entre ambos surge Moacir, “[...] filho do sofrimento [...] havia aí a predestinação de uma raça?”, questiona o autor no final do romance (Alencar, 1865, p. 72). Seria Moacir, decantado em verso e prosa, o primeiro cearense. (Gomes, 2024, p. 6).

O crescente número de pesquisas, debates, grupos de estudo acadêmicos sobre o racismo cearense e sua desconstrução poderá ser uma resposta às décadas de

silenciamento e apagamento do povo negro neste estado através da História, da historiografia, da literatura, da arte e do senso comum, sendo este último o objetivo da branquitude que governou o Ceará hegemonicamente desde a dominação lusa aos bravos indígenas que resistiram sempre ao ponto de historiadores destacarem o estado com uma “colonização tardia”.

Nas décadas de 1930 e 1940, o discurso da formação da identidade cearense passa por uma sofisticação, de modo a identificar o “tipo cearense” na formação nacional. O cearense, então, é identificado como um “mestiço” ou pardo. Nessa elaboração historiográfica, o negro é definitivamente excluído e o indígena ressurgiu como elemento inferior na escrita hierárquica da história (Gomes, 2025, p. 4).

O esforço para exterminar resquícios que houvesse de negritude cearense foi conjunto e contínuo o que fez com que os negros e negras do Ceará fossem ignorados em sua existência, história ou associados à “marginalidade” no estereótipo de pessoas criminosos ou com tendências à prática de roubos, furtos e todo tipo de violências. Cresci ouvindo em toda a parte a bridadeira com homens e rapazes negros a frase: “É nego!”, acompanhada de risadas, a frase significa que a pessoa em questão tinha cometido algum erro, fosse simples ou não.

Outro termo usado nas terras alencarinhas é o de sujeito “mal encarado”, sempre referente a homens negros e em um contexto de que a pessoa que conta a história atravessou a rua para evitar o mal encarado que certamente iria assaltá-la ou o termo ligado às mulheres negras :” ela era preta, coitada”, acompanhado de : “mas uma boa pessoa...podia ver ouro em pó que não mexia”. Certamente ser negro no Ceará não é fácil e o estudo é o grito de liberdade de existência, de lembrar e fazer História, de recontá-la do lado de quem foi amordado.

No capítulo escrito por Gomes (2025), há uma interessante reconstrução da historiografia do negro cearense que possibilita o entendimento de como o Profhistória tornou-se uma ferramenta cada vez mais eficaz na desconstrução desse sistema racial no qual se inserem os que sabem da sua existência e o combatem e os que o ignoram por escolha ou ignorância. Seguiremos com uma breve análise do empenho dos historiadores e historiadoras do estado na produção de um Ceará sem negros.

Trata-se da construção da figura do caboclo como o típico cearense não branco. Este tipo seria resultado da diluição dos povos originários à miscigenação com o branco, seria o Moacir de José de Alencar, fruto da Iracema que morre (dilu-se, desaparece) com Martins Soares Moreno que permanece, que fica, domina, constrói é o

branco que assume um lugar de domínio como o português da obra alencarina descrito como um romântico, cristão e bom, inspirado no primeiro capitão-mor do Ceará com o mesmo nome.

Segundo Soares (2020), Martim está diretamente ligado à colonização do Ceará desde o seu início. Quando ainda era moço, no início do século XVII, seu tio, o sargento-mor Diogo de Campos Moreno, o embarcou para o Brasil para que aprendesse a língua dos “índios” e seus costumes, fazendo amizade com eles, tornando-se muito familiar, parente ou compadre, como eles diziam. A ideia expressa sem pudor era dominar os povos originários e usá-los para destruir outros indígenas através da “amizade”.

Moreno foi hábil nisso e atualmente ainda é considerado o fundador do estado, herói do Ceará, tendo sido homenageado em ocasiões diversas. Segundo Oliveira (2019), sócio do Instituto Histórico do Ceará (IHC), no ano de 2019, foi nomeado como o ano de Martins Soares Moreno pelo Instituto Histórico do Ceará e na mesma cerimônia foi informado que o dia 26 de maio de todos os anos que seguissem seria o dia de Martins Soares Moreno. Ambas as datas por serem a primeira o quadricentenário de sua nomeação como capitão-mor do Ceará e a segunda por ser o dia da posse.

Fato que reporta o quanto o colonizador, a colonização, a cultura da branquitude são fortes e estão nos espaços de poder, pois o governador instituiu, a pedido do IHC, um dia no ano para lembrar do homem que exterminou muitos nativos bravos que lutaram por suas terras e pela preservação de sua cultura, celebrada pela lei Estadual nº 16.891 (ALECE ¹³, em 24 de maio de 2019), sancionada em 23 de maio de 2019. Nesse artigo, o autor relata uma série de programações para homenageá-lo, inclusive nas escolas que estavam inseridas no percurso do colonizador com distribuição de cartilhas para os estudantes.

Ainda o extermínio da população nativa junto a negação da existência de negros no estado do Ceará é visto com naturalidade pelas pessoas que governam o estado por meio dos três poderes. Apesar do crescente debate em torno do tema, é necessário mais professores formados e produtores de ciência na universidade, na educação básica para que um pensamento comum perpetuado por séculos como verdade seja questionado, haja uma contra-história.

Desde Raimundo Girão, a Ildefonso Albano, ambos governantes do executivo do Ceará, concordam que o caboclo anteriormente citado é a representação fidedigna do

¹³ Assembleia Legislativa do Estado do Ceará

cearense, como aponta Gomes (2025), Djacir Meneses ¹⁴ escreveu que, na caatinga, o vaqueiro foi o dominante, sendo uma figura etnicamente formada por indígenas e brancos, ou seja, o negro fora excluído da formação étnica do povo cearense.

Nas comemorações do centenário da abolição da Província do Ceará em 1984, o Grupo União e Consciência Negra (Grucon), primeiro movimento negro organizado de que se tem nota no estado, questiona publicamente as celebrações que quatro anos depois são nacionais e coincidem com a promulgação da constituição de 1988.

A partir da reabertura democrática no País, da assembleia constituinte e da promulgação da Constituição Federal de 1988, ocorrida no mesmo ano do centenário da efeméride da abolição no País, as discussões sobre reparação histórica ganham sentido com as reivindicações dos movimentos sociais, entre esses os coletivos negros, indígenas e quilombolas (Gomes, 2025, p. 7).

As populações negra e indígena passam a ter mais visibilidade, a brigar por espaço, por voz, a se organizar para cobrar das autoridades leis reparadoras da exclusão socioeconômica a que foram submetidas. Em meados da década de 1990, a raça teve destaque na sociedade brasileira e nas políticas de Estado. “A ressignificação emancipatória possibilitada pelos Movimentos Negros ultrapassa as reuniões e os fóruns da militância e chega às instituições” (Gomes, 2024, p. 181).

A Lei de cotas (12.711/2012) foi uma conquista dos movimentos sociais e especificamente do Movimento Negro que garantiu o acesso de pessoas negras às universidades federais. Dez anos depois, no relatório de análise feito pelo órgão IPEA ¹⁵ constatou que o desempenho dos graduandos pretos e pardos é superior ou igual ao dos brancos o que corrobora uma frase que ouvi de Djamila Ribeiro numa rede social (Instagram) “o que nos falta é oportunidade”.

Pela primeira vez, a população que se declara de cor preta ou parda passou a representar mais da metade – o número exato é 50,3% – dos estudantes de ensino superior da rede pública, de acordo com a pesquisa Desigualdades

¹⁴ Djacir Lima de Menezes (1907-1996) foi um renomado intelectual, jurista, economista e professor cearense, nascido em Maranguape. Destacou-se como reitor da UFRJ, professor emérito, autor de obras sobre direito e sociologia, membro do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e por sua forte atuação acadêmica e cultural. Disponível em: <https://www.uece.br/noticias/uece-lanca-parte-do-acervo-djacir-menezes-na-plataforma-google-arts-and-culture/>. Acesso em 04 abr. 2026.

¹⁵ O Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) é uma fundação pública federal vinculada ao Ministério do Planejamento e Orçamento. Suas atividades de pesquisa fornecem suporte técnico e institucional às ações governamentais para a formulação e reformulação de políticas públicas e programas de desenvolvimento brasileiros. Os trabalhos do Ipea são disponibilizados para a sociedade por meio de inúmeras e regulares publicações eletrônicas, impressas, e eventos. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/portal/coluna-3/institucional-sep/quem-somos>. Acesso em 04 abr. 2026.

Sociais por Cor ou Raça Brasil, divulgada nesta quarta-feira (13) pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). (G1, 2019)¹⁶

Apesar das homenagens aos colonizadores, o movimento negro tem avançado frente ao objetivo de mitigar o racismo estrutural brasileiro e o Profhistória tem em seu edital cota para negros, bem como bolsas para cotistas. O mundo acadêmico que há pouco tempo era reduto dos herdeiros das elites e da branquitude, tem sido um local de discussões e produções de filhos de trabalhadores negros que importam-se com a educação das crianças e jovens da Educação pública, vítimas de um preconceito enraizado na cultura cearense de que aqui não há negros, da cultura do não lugar que precisa ser quebrada no cotidiano escolar.

A branquitude é um lugar de privilégio simbólico e material, onde o branco é estabelecido como a "norma" da humanidade. Cardoso (2010) . Desta forma, entendemos que quem estava no poder, escrevendo e ensinando a História do Brasil eram pessoas brancas que se colocavam como modelos do que é um ser humano normal, racional, capaz, bonito, aceitável, produtor de cultura e de história tornando todas as demais raças inferiores em todos esses quesitos. Tal pensamento permeou de maneira forte e contínua a educação e as relações de tal forma que as populações negras foram invisibilizadas na construção da História do país ou, no máximo subalternizadas.

2.3 Movimento Negro educador versa sobre o Movimento Negro

O que é Movimento Negro senão a resistência a tudo que quer encolher, reduzir, apagar, desprezar a cultura, beleza, identidade e história do povo negro. É o mover-se em direção a luta por acesso, por direitos, por ouvir-se, por mostrar-se ao mundo. É a união, embora sem unidade, em prol de reconhecimento, de reparação, de reconstrução.

Movimento negro é a luta dos negros na perspectiva de resolver seus problemas na sociedade abrangente, em particular os provenientes dos preconceitos e das discriminações raciais, que os marginalizam no mercado de trabalho, no sistema educacional, político, social e cultural. Para o movimento negro, a “raça”, e, por conseguinte, a identidade racial, é utilizada não só como elemento de mobilização, mas também de mediação das reivindicações políticas. Em outras palavras, para o movimento negro, a “raça” é o fator determinante de organização dos negros em torno de um projeto comum de ação (Domingues, 2007, p. 101).

¹⁶ Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/11/13/pela-1a-vez-pretos-e-pardos-sao-mais-da-metade-dos-universitarios-da-rede-publica-diz-ibge.ghml>. Acesso em 04 abr. 2026

A identidade racial é o fator que une o Movimento Negro desde o seu surgimento de forma mais organizada no pós abolição quando a exclusão social continuou mesmo após o fim da escravidão ou antes da abolição quando lutavam pela liberdade e se organizavam para fugas ou compras de alforrias. Como afirma Gonçalves (1998) , os movimentos negros são os mais “novos atores sociais” que se pode registrar na história brasileira.

Em todo o país houve articulações do povo negro em prol da liberdade. Desde os quilombos que serviam de refúgio e de possibilidade de viver como um ser humano livre dentro das limitações de espaço, às organizações como o Clube dos Libertos, fundado em 1882 por José Napoleão, na província cearense que apoiava financeiramente recém- libertos, bem como comprava manumissões e auxiliava escravizados fugidos a não serem encontrados.

Embora não fossem as organizações acima descritas como Movimento Negro, são elas o embrião deste, pois encontramos aí identidade racial, propósito comum, união a fim de alcançar autogoverno, estratégias de luta por vezes às escondidas, por vezes á luz do dia, e tenacidade à constante oposição legislativa, social e cultural em que estavam inseridos.

Após a assinatura das leis em favor do fim da escravidão : As 116 manumissões na Vila de Acarape, atual município de Redenção em 1883, a Carta Magna que abolia a escravidão no Ceará em 1884 ou a Lei Áurea que findava o cativeiro nacional em 1888. As organizações de pessoas negras se multiplicam, pois se veem sem qualquer perspectiva de exercício de cidadania em seu país.

Há registros de jornais no Rio Grande do Sul “O Exemplo” (1892-1930), São Paulo “ Menelick” (1915), “O Alfinte” - 1915-1921 e na Bahia “ O Asteróide” (1888-1889) denunciavam racismo nas escolas, em ambientes de trabalho, exaltavam poetas, artistas e intelectuais negros manifestando assim resistência à frequente redução da raça negra ao trabalho que já realizava nos tempos de servidão, à insistência em colocar a música e arte negra num lugar de selvageria e de limitar seus corpos aos lugares em que a branquitude determinava.

O trabalho desses negros jornalistas foi fundamental para fazer circular a informação de forma racializada, fomentar a união e resistência à opressão do racismo cotidiano sofrido por seus pares. Os jornais informaram o que as lideranças negras em variadas frentes estavam fazendo em prol da raça. Por meio destes, o acesso à educação também foi uma bandeira de luta das populações negras como veremos adiante.

Por ser antigo e ao mesmo tempo atual, esse Movimento Social tem uma história rica em diversidade, seja por assumir frentes de lutas de formas diferentes, seja pelas diferenças regionais, seja pelo tempo histórico no sentido de que à medida que conquistaram direitos, continuavam e continuam a travar outras lutas ou mesmo pelas divergências dentro do próprio grupo.

Há dentre as diversas atuações do Movimento Negro, a linha da educação. Este segmento entendeu ser esse o meio principal de transformação da mentalidade das pessoas negras desse país. Grupos de pessoas negras em lugares diferentes e em épocas diferentes dedicaram suas vidas ou parte delas ao acesso a uma educação formadora de identidade negra.

Dessas bandeiras de luta, uma das prioritárias foi a da defesa da educação. Afinal, o analfabetismo era um dos principais problemas que assolavam a “raça negra”. Em 1918, o jornal *O Alfinete* revelava que o analfabetismo “predominava em mais de dois terços de tão infeliz raça” (Domingues, 2008, p. 518).

O cenário da educação brasileira nas duas primeiras décadas da República e no período pós abolição era de escolas pública, particular, leiga, religiosa, profissionalizante, de prendas domésticas, sendo esta última para meninas. A recusa em aceitar estudantes negros é registrada em denúncias de jornais, segundo Domingues (2008) em escolas religiosas ou particulares.

Percebemos a denúncia do jornal como uma forma de luta pela plena cidadania, pela garantia do direito ao acesso à educação, e ainda o reconhecimento da importância do ensino formal para resolver os problemas da raça negra. É notável, portanto, a valorização da educação como meio de mudança social para a população negra pelas pessoas mais letradas.

Ademais, a discriminação feita às crianças aceitas em poucas escolas era recorrente e periódicos o denunciavam sem efeito. Em São Paulo, no final dos anos 10, havia 565 escolas, sendo 464 brasileiras e 101 de imigrantes europeus e estadunidenses, como aponta Domingues (2008), fato interessante que demonstra a liberdade da população branca descendente de estrangeiros de organizar seu próprio sistema de ensino, valorizando suas raízes, preservando seu idioma e cultura.

Determinadas sociedades beneficentes devotavam atenção especial para a formação educacional da população negra. Era o caso da Associação Beneficente Centro da Federação dos Homens de Cor, que abriu uma escola mista chamada São Benedito. Suas atividades eram realizadas na Rua Brigadeiro Galvão, 70-A (*O Combate*, 13 maio 1915, p. 1). Já a Sociedade Beneficente Amigos da Pátria era a responsável pela escola Progresso e

Aurora. Aberta no dia 13 de maio de 1908, era dirigida por Salvador Luís de Paula, um negro ex-ativista do movimento abolicionista. Em 1919, a Progresso e Aurora também abriu classes mistas, uma raridade para a época. Essa foi a escola de negros de maior longevidade na cidade de São Paulo. O jornal Progresso estimava que ela tenha atendido “mil e tantas pessoas” durante todo o período de existência. Com dificuldades financeiras, fechou suas portas em 1929 (Domingues, 2008, p. 521).

Desde a primeira escola para negros que temos conhecimento, a Irmandade Nossa Senhora do Rosário dos Homens Pretos, com sua fundação e funcionamento anterior à abolição e continuidade após o mesmo evento (jornal o Prepugnador de 6 de outubro de 1907). Segundo Domingues (2008), “é perceptível o empenho de parte da população negra em formar seus pares para assim alcançar o respeito e reconhecimento que sabiam ter direito, para criar consciência de raça e por conseguinte união a fim de abrir espaço para uma luta organizada”.

As escolas brasileiras eram feitas para brancos e não aceitavam negras e negros fosse a recusa no momento da matrícula sem pudor algum, ou pela dificuldade de inserção desse alunado no ambiente escolar avesso às pessoas não brancas, fosse o corpo docente ou o corpo discente, tornando a escola um local de difícil permanência para crianças negras.

A exclusão de crianças negras pelo fato de serem negras era ignorada pelo poder público. A população negra teria de travar sozinha essa batalha pela formação de suas crianças e jovens.

No que diz respeito às desigualdades raciais, o estudo aponta para uma ligeira convergência educacional entre brancos e não brancos. Todavia, segundo os autores, as diferenças educacionais dos grupos de cor não serão eliminadas até que ocorra uma igualação das oportunidades de acesso de brancos e não brancos aos níveis de ensino mais elevados (Lima, 2014, p. 8)

A estratégia encontrada pelas Associações Negras foi a criação de suas escolas, criação também de professores autônomos que começavam a ministrar aulas por iniciativa própria em salas alugadas ou cedidas no intuito de favorecer a formação básica de seus pares e contribuir para o exercício de direitos garantidos na constituição, mas não pelo poder público.

Além disso, com base em análises de relatórios sobre a frequência escolar mensal de estudantes paulistas entre 1910 e 1920, o economista constatou que cerca de 45% dos matriculados tinham dificuldades para acompanhar as aulas, apresentando faltas frequentes e por períodos extensos. Isso significa que, em fevereiro e março, 90% dos alunos frequentavam as salas de aula, percentual que, entre julho e setembro, caía para 60%. “Nesse intervalo, muitas crianças se envolviam com a colheita de café. Mesmo famílias que viviam em centros urbanos se deslocavam até as plantações, levando os filhos para ajudar no

trabalho ", explica. Segundo ele, após o término da colheita, nem todos voltavam à escola, de forma que o percentual de frequência dos matriculados jamais voltava a superar os 90% observados no início do ano letivo (Colistete, 2019, p. 88).

A pesquisa acima não fez um recorte de raça para averiguar qual a percentagem de crianças negras matriculadas e a porcentagem que abandonava a escola para trabalhar ou auxiliar seus pais em seus respectivos trabalhos. É provável que o relato se refira a filhos de imigrantes ou paulistas e paulistanos brancos.

No mesmo artigo, Colistete (2019) relata o fechamento de escolas por causa do pequeno número de estudantes frequentando. Isto retrata pouca preocupação governamental com a instrução mesmo de pessoas brancas, pode-se potencializar o descaso quando se trata da educação de pessoas que poucos anos antes estavam sob o poder de outras e de forma legalizada.

A própria concessão do direito de frequentar a escola pública por pessoas negras ocorreu somente em 1854 através do decreto 1.331,17/01, porém ignorando qualquer proibição um professor negro fundou uma escola no Rio de Janeiro para crianças negras, seu nome :Pretextato dos Passos da Silva e o ano de abertura escola; 1853.

Diz Pretextato dos Passos e Silva, que tendo sido convocado por diferentes pais de famílias para que o suplicante abrisse em sua casa uma pequena escola de instrução primária, admitindo seus filhos da cor preta, e parda; visto que em algumas escolas ou colégios, os pais dos alunos de cor branca não querem que seus filhos ombreiam com os da cor preta, e bastante se extimulhão; por esta causa os professores repugnam admitir os meninos pretos, e alguns destes que admitem, na aula não são bem acolhidos; e por isso não recebem uma ampla instrução, por estarem coagidos; o que não acontece na aula escola do suplicante, por este ser também preto (Silva, 2002, p. 152).

Infelizmente, foi fechada vinte anos depois com quinze alunos. Silva (2002) afirma que a escola de Pretextato funcionou legalmente, no mínimo até 1873, quando foi despejado da casa onde lecionava. A manutenção não contava com qualquer ajuda do poder público, então a escola resistiu por muito tempo no contexto histórico de escravidão e racismo explícito.

O jornal O Exemplo de São Paulo fundou uma escola noturna de ensino primário e secundário em 1902, no berço do Brasil republicano e positivista, onde a Educação foi reformada por Benjamim Constant e organizada da seguinte forma

Os princípios orientadores da reforma eram: liberdade e laicidade do ensino e gratuidade da escola primária. A organização escolar estruturava-se da seguinte forma: escola primária organizada em dois ciclos: 1º grau para crianças de 7 a 13 anos; 2º grau para crianças de 13 a 15 anos; escola secundária com

duração de 7 anos; ensino superior reestruturado: politécnico, de direito, de medicina e militar (Palma Filho, 2010, p72).

Nessa época as escolas estavam evoluindo de salas de aula independentes para Grupos escolares e, quando o jornal O Exemplo funda uma escola de ensino primário e secundário, assume um grande desafio, pois poucos conseguiam concluir a escola primária, a secundária, segundo Palma Filho (2010) era elitizada, preparatória para a universidade, filhos de trabalhadores não almejavam o ensino secundário.

Em 1908, a Escola Progresso e Aurora é fundada também em São Paulo, voltada para crianças e jovens negros funcionou por dez anos e atendeu mais de mil estudantes, segundo Dominguez (2009). Notadamente, parte da comunidade negra das grandes cidades passa a priorizar a instrução formal, mas na sua própria escola, com professores negros e colegas em sua maioria, negros.

É a tomada de consciência da raça e da união para resistir e para existir que fortaleceu o movimento negro no decorrer do tempo a partir da abolição da escravidão até os dias atuais. Essa teimosia em fazer parte, em insistir na própria História a partir do ensino é uma “sacada” que vai fazer toda a diferença para o Movimento Negro dos anos que se seguirão, pois uma negritude com identidade consolidada começa a formar-se e outros movimentos e frentes surgirão.

Era comum ouvir-se em discursos de pessoas negras letradas que somente a instrução seria capaz de dar ao negro respeito e reconhecimento, uma melhor carreira profissional, além de possibilitar o conhecimento e debate sobre os problemas que afligiam a raça e foram relevantes as tentativas frustradas de professores em fundar escolas, fosse o fracasso pela falta de qualificação dos fundadores ou pela ausência de recursos na década de 1920.

Na década de 1930, o Movimento Negro cresce e ganha visibilidade não alcançada anteriormente através da Frente Negra Brasileira. Fundada em 16 de setembro de 1931, tendo como lideranças Arlindo Veiga e José Correia Leite, foi um grande avanço para o Movimento Negro, embora de direita e simpatizante do integralismo, pois estendeu-se por todo o país com escolas, jornal e filiados quando partido político.

O principal objetivo da FNB era proporcionar liberdade e cidadania ao povo negro do Brasil. No ano seguinte a sua fundação, 1932, iniciou um curso de alfabetização e o curso de Educação de Jovens e Adultos noturno. Simultaneamente, divulgava essas possibilidades por meio do jornal A Voz da Raça e incentivava a que todas as pessoas negras buscassem formação.

Segundo Domingues (2008), p. 575, “para impulsionar os projetos específicos, a FNB instituiu e animou vários departamentos, sendo o maior e mais importante o de Instrução, também chamado Departamento de Cultura ou Intelectual, responsável pela área educacional da agremiação”. O que possibilitou um foco maior na educação das pessoas “de cor” como se dizia na época destes fatos.

Foi amplamente divulgado no ano que se seguiu a Escola Liceu dos Palmares que, infelizmente, não abriu. Isso sinaliza grandes projetos para a Educação das populações negras, visando o exercício pleno dos direitos de seus pares e percebendo na escolarização a possibilidade real de ganho, de formação de identidade, o nome do Liceu sendo Palmares indica orgulho da História do Negro no Brasil.

Em 1934 e 1936, algumas escolas financiadas pela FNB conseguem manter seu funcionamento nos três turnos atendendo crianças, adolescentes e adultos, com alfabetização, Primário que corresponde aos Anos Iniciais e Ginásio que corresponde aos Anos Finais, sendo este último ofertado nos períodos da manhã e da tarde, além do curso multisseriial misto, o que era raro, pois as escolas eram, nessa época, separadas por sexo, mas essa modalidade expressa preocupação com a formação rápida para a melhoria na qualidade de vida dos negros e negras brasileiros.

Nesse período, a FNB conseguiu apoio financeiro do Estado, o que possibilitou um avanço nos projetos educacionais. Os professores do Ensino Primário passaram a ser formados e remunerados o que deu estabilidade ao funcionamento das escolas que atendiam a esse público, entretanto, o Ginásio e o EJA (Educação de Jovens e Adultos) seguiam com professores leigos e voluntários.

As escolas passaram a emitir boletins e realizar avaliações periódicas validadas pelo Estado o que lhes conferia seriedade e respeito numa sociedade racializada. Havia como nas demais escolas o ensino do patriotismo exacerbado da Era Vargas e no contexto do crescimento do fascismo na esfera ocidental.

A força da Frente Negra Brasileira como Movimento Negro em prol da educação é notável. O amplo alcance da comunicação através do jornal e o caminho político foram facilitadores das empreitadas citadas. Uma iniciativa de um professor ofereceu um curso de inglês aos domingos à noite também 1936.

No ano seguinte, iniciou-se um curso de Formação Social que mais poderia definir-se como Formação Política para os jovens do Ginásio. Tais aulas eram importantes para a formação da identidade negra, conhecimento da História do povo negro no Brasil, embora politicamente houvesse um posicionamento patriótico inspirado

no facismo. No entanto, em escolas comuns não havia discussões sobre a situação das pessoas negras e sua marginalização no recente país republicano.

A FNB torna-se partido político em 1936 com mais de duzentos mil filiados, contudo, no ano posterior é decretado o Estado Novo e todos os partidos políticos são proibidos de atuar, encerrando assim as atividades da Frente Negra Brasileira. Na década seguinte, outras organizações negras surgem ou ganham visibilidade como a União dos Homens de Cor (UHC) (Domingues, 2008, p. 533).

O cenário é a Era pós Vargas com promessas políticas de um Brasil moderno e liberal com trabalho e direitos trabalhistas para todos, fomento à industrialização e consequente aumento da urbanização e crescimento das grandes capitais. Em 1943, no Rio Grande do Sul, é criada a União dos Homens de Cor com o jornal como principal meio de divulgar e articular a população negra, não somente gaúcha, mas brasileira.

Joselina da Silva (2003) pesquisou e escreveu sobre este Movimento Social Negro, o que será de grande valia para analisar o Movimento Negro nesse período. Segundo a referida autora, Adias do Nascimento, que há de destacar-se nas lutas negras na década seguinte, teceu críticas as organizações negras por serem elas, a seu ver, conciliadoras com as exigências dos brancos, que evitavam quaisquer conflitos com o público em questão.

Outro ponto interessante trazido pela autora é que os conflitos, diferenças e divergências dentro do Movimento Negro retardou avanços e as manifestações, em sua maioria se restringiram a relevância da cultura afro-brasileira (Silva, 2003). Esse “apaziguamento” por parte da negritude organizada em prol de si é justificável pelo contexto da “democracia racial” propagada aos quatros ventos por quem ocupava o poder de forma hegemônica. Entrar em conflito naquela conjuntura poderia significar represálias, banimento e isso era o último de seus desejos.

A redemocratização do país, no contexto pós Estado Novo, possibilitou a emergência de inúmeras associações e organizações negras, congressos onde a situação trabalhista das pessoas negras era discutida, bem como os meios de asção do negro, cultural e economicamente. Havia uma preocupação relevante em ocupar espaços de poder, o que era debatido, mas por vezes se culpava aqueles que conseguiram galgar andares mais altos da escala social a esquecerem seus pares.

Havia uma quantidade tão significativa de entidades negras que em 1950 cogitaram a formação da Confederação das Entidades Negras. Apesar de não serem encontrados registros de tal instituição, a discussão sobre sua criação é suficiente para

dar-nos indício de uma efervescência do Movimento Negro nas grandes cidades deste país em Silva (2003).

Dos muitos eventos ocorridos em São Paulo, poderíamos destacar aquele que a cidade de Campinas sediou, em dezembro de 1945: o Congresso Cultural e Artístico dos Negros Campineiros, promovido por dois grupos, os Ferroviários e a União Cultural Artística e Social do Negro. Sob a coordenação de Constâncio Vitorino Filho, tinha como objetivo “debater os problemas ligados à situação do negro e traçar normas de ação em prol da elevação cultural econômica, social e política do elemento afro-brasileiro” (Senzala:30). A independência em relação aos partidos políticos; a unificação das organizações dos negros, visando o desaparecimento de todos os preconceitos contra a comunidade negra e a ascensão cultural e econômica dos negros foram algumas das conclusões às quais chegaram os participantes daquele conclave. (Silva, 2003, p. 222)

Nos congressos como o acima citado, falava-se de formação político-racial o que está ligado à formação educacional. A ausência de escolarização e de prosseguimento na educação formal infanto juvenil negra era empecilho aos objetivos de melhoria de vida da raça tão almejado pelos articuladores dos movimentos sociais.

Nesse ambiente entusiasta, o jornal “Redenção”, fundado por João da Conceição, na capital da nação, o Rio de Janeiro torna-se propagador do princípio da formação educacional do negro” para alçar posição superior na hierarquia da vida”. Nota-se sempre presente a preocupação em promover a melhoria nas condições sócio econômicas do povo negro.

Temos então dois objetivos : a formação político-racial e a educação formal como meio de transformação para a vida coletiva e individual das pessoas negras brasileiras. A União dos Homens de Cor, fundada em Porto Alegre, capital do Rio Grande do Sul, por seis pessoas sendo o líder um farmacêutico chamado João Cabral Alves tem como objetivo levantar a moral cultural e social do negro e eliminar o preconceito racial, Silva (2003).

A União dos Homens de Cor dos Estados Unidos do Brasil –ou UAGACÊ, como costumava ser chamada – tinha como um dos seus objetivos, expressos no artigo 1º do estatuto, no capítulo das finalidades: “elevar o nível econômico, e intelectual das pessoas de cor em todo o território nacional, para torná-las aptas a ingressarem na vida social e administrativa do país, em todos os setores de suas atividades” (Silva, 2013, p. 225).

Em seu estatuto expressava-se esse nobre e justo objetivo e A UHC contava, cinco anos após sua fundação, com representação em pelo menos onze estados do país: Minas Gerais, Santa Catarina, Bahia, Maranhão, Ceará, Rio Grande do Sul, São Paulo, Espírito Santo, Piauí e Paraná (Nosso Jornal, Curitiba, Ano II, nº 75, março, 1948), em Silva (2003). Essa ramificação da UHC no Ceará desperta curiosidade, mas não

encontrei pesquisas que tratassem dessa articulação. Tamanho alcance contradiz a harmonia das raças, mas afirma a necessidade de inserção social das populações negras, insatisfeitas com o lugar em que foram colocadas desde o fim da escravidão legal em 1888.

A UHC se expandiu com rapidez e organização pelo país, com metas de alcançar a todos os estados da federação, metas de números de associados e utilizavam o periódico “Nosso Jornal” para sua comunicação. A meta que mais chamou a atenção da professora que agora escreve foi a de em dez anos erradicar o analfabetismo entre as populações negras e ser mantenedor dos jovens universitários negros.

A UHC era constituída de uma complexa estrutura organizativa, porém o que chama a atenção é sua escalada expansionista. De acordo com João Cabral Alves, na edição do jornal Quilombo, de dezembro de 1948, p.3, a agremiação “possuía cerca de 284.000 negros inscritos”, nessa data. É um desempenho extraordinário, embora deva ser referido com cautela, uma vez que esse número de afiliados não foi confirmado por outras fontes. De todo modo, é bastante significativo saber que uma entidade negra abriu sucursal ou teve representantes em 12 estados da federação: Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Espírito Santo, Bahia, Paraíba, Ceará, Maranhão e Piauí, e esteve presente em inúmeros municípios do interior. Para se ter uma noção mais exata, a UHC mantinha contato, em 1948, com 23 cidades, no Estado do Paraná e no do Rio Grande do Sul (Domingues, 2009, p. 977).

A luta desta associação negra foi inteligente pois as ambições de ocupar a raça negra os espaços de poder nas universidades deste país proporcionaria o ganho de outras lutas negras. A valorização da educação foi um dos grandes objetivos desse Movimento. Entenderam também que precisavam dos seus na esfera política, então desde a fundação convidavam políticos negros para associar-se a UHC e em 1950 conseguiram eleger o presidente da União dos Homens de Cor dos Estados Unidos do Brasil como deputado federal.

A educação negada pelo Estado a negra população brasileira era ofertada pelos movimentos negros, por eles mantida e organizada em seus pormenores porque sabedores de que seria um difícil começo para que os jovens de gerações vindouras obtivessem esse direito de forma natural, como deveria ser. A referida organização prossegue e, simultaneamente, nos anos 1950, o Teatro Experimental do Negro (TEN) emerge com forte incentivo a alfabetização.

O Teatro Experimental do Negro surgiu no Rio de Janeiro em 1944, a partir da iniciativa de Abdias Nascimento co foco na produção e interpretação de peças teatrais que promovem a valorização da cultura africana e afro brasileira, combate ao mito da

democracia racial e ao racismo estrutural, utilizando também a alfabetização como meio de formação para o negro brasileiro.

O TEN foi um marcador no Movimento Negro Brasileiro por escolher a arte como forma de comunicar a existência, beleza e cultura de um povo apagado cotidianamente nas artes, na educação, na saúde, no labor, na política. A proposta era a de tornar o negro protagonista na teatro já que não havia espaço para ele a não ser que fosse interpretando papel de escravizados ou empregados, fato que está mudando lentamente e há pouco tempo na atualidade.

Engajado a estes propósitos, surgiu, em 1944, no Rio de Janeiro, o Teatro Experimental do Negro, ou TEN, que se propunha a resgatar, no Brasil, os valores da pessoa humana e da cultura negro-africana, degradados e negados por uma sociedade dominante que, desde os tempos da colônia, portava a bagagem mental de sua formação metropolitana européia, imbuída de conceitos pseudo-científicos sobre a inferioridade da raça negra. Propunha-se o TEN a trabalhar pela valorização social do negro no Brasil, através da educação, da cultura e da arte (Nascimento, 2004, p. 210).

Os atores e atrizes foram alfabetizados pelo professor Ironildes, um advogado que aderiu a proposta de Abdias do Nascimento desde o seu início e incubiu-se da missão de promover a Educação formal primeiramente ao elenco formado por empregadas domésticas e operários e, posteriormente, o projeto expandiu-se.

O corpo de atores era formado, inicialmente, por operários, empregados domésticos, moradores de favelas sem profissão definida e modestos funcionários públicos. O TEN os habilitou a enxergar criticamente os espaços destinados aos negros no contexto nacional. Este projeto disponibilizou a seus membros cursos de alfabetização e de iniciação à cultura geral, além do de noções de teatro e interpretação, mesclando aulas, debates e exercícios práticos, e contando com a contribuição dos professores Rex Crawford, Maria Yeda Leite e José Carlos Lisboa, do poeta José Francisco Coelho e do escritor Raimundo Souza Dantas, que ajudavam o grupo em formação por meio de palestras.¹⁷

Nascimento (2011), afirma que cerca de 600 pessoas se inscreveram no curso de alfabetização do TEN a cargo do estudante de direito Ironides Rodrigues, outro número de inscritos para Cultura Geral e as noções básicas de teatro ficavam à cargo do próprio Abdias do Nascimento. A contribuição desse grupo para a formação política e básica na educação formal foi significativa e com um tom mais desafiador no sentido de não ser conciliador como os Movimentos Sociais anteriormente citados nesse trabalho.

¹⁷ Disponível em: <https://www.gov.br/palmares/pt-br/assuntos/noticias/teatro-experimental-do-negro-ten> em 15 de março de 2026. Acesso em: 04 abr. 2026.

Esta reportagem reflete um aspecto importante da proposta pedagógica do Teatro, que consiste em tornar públicas as demandas da comunidade negra, tendo em vista a conscientização da população como um todo, incluindo negros e brancos. Esta conscientização visava orientar a população negra sobre seu protagonismo, como sujeito construtor do legado cultural brasileiro e de sua 'identidade negra' e, por outro lado, de 'reeducar o branco' desfazendo os estigmas e estereótipos construídos em torno da imagem negra. Assim, a proposta pedagógica do Teatro consistia em reeducar o negro e o branco, denunciando a discriminação racial (Ceva, 2006, p. 58).

O TEN faz a feliz união do teatro à educação com uma proposta pedagógica que coloca o negro como protagonista de sua História e da História do Brasil, fornecendo um novo olhar sobre a Educação formal para o povo negro, uma educação crítica e que considera a História do negro desde o conhecimento do continente africano ao qual chamam "Mãe África" até o apagamento do negro como um ser que tem cotidiano, família e história da arte e que isso também educa racialmente.

É precisamente essa educação através da arte que pretendo debater com os estudantes do Ensino médio, a arte foi e é uma forma eficaz de comunicar ideias e ideais, utilizada para chamar jovens para combater em guerras, para afirmar a superioridade racial, de gênero, para justificar toda forma de violência, foi o meio para fazer frente ao racismo e à "democracia racial" amplamente divulgada como verdade nos anos 1950 e 1960.

Ainda segundo Ceva (2006), a proposta pedagógica do Teatro consistia em tornar públicas as demandas da comunidade negra orientando-a sobre seu protagonismo, como sujeito construtor do legado cultural brasileiro e de sua 'identidade negra' e, desconstruindo o preconceito racial no branco desfazendo os estigmas e estereótipos construídos em torno da imagem negra. Assim, a proposta pedagógica do Teatro consistia em reeducar o negro e o branco, denunciando a discriminação racial.

Tal proposição é atual e parte dos professores da Educação Básica brasileira ainda trava lutas em seu cotidiano para implementá-la, encontrando obstáculos como de colegas que acreditam no mito da democracia racial, de alunos que seguem influenciadores propagadores de que o direito das minorias é 'mimimi' e de gestões escolares que não incorporam de fato a educação para as relações étnico raciais em seu cotidiano.

O Teatro Experimental do Negro encerrou suas atividades em 1961 numa atmosfera de resistência e esse foi um dos fatores que levou o grupo a sofrer represálias do Estado, escassez de financiamento num contexto em que a identidade negra não

poderia existir por haver diluído -se com a mestiçagem tipicamente brasileira de Gilberto Freyre.

Em 1964, com o Golpe Militar, as entidades negras enfrentam grande repressão governamental e em certa medida os grupos de resistência à ditadura militar que viam a luta contra o racismo automaticamente inserida na luta de classes. É um período de apagão público das organizações negras, o que não significa que deixaram de existir ou desistiram da luta.

Podemos embasar a afirmação acima com as denúncias de ativistas negros sobre a perseguição feita a alunos “de cor “ nas escolas que os matricularam de tal forma que o constrangimento e a violência psicológica a qual eram submetidos os fazia desistir dos estudos como afirmou Haroldo Costa em Dominguez (2009). Havia uma batalha pelo direito de frequentar a escola que não mais era vedado pelas leis, mas pelo preconceito racial arraigado numa sociedade racista e racializada.

Nesse período, Domingues (2009) o Centro Cultural José do Patrocínio, no Rio de Janeiro, manteve em funcionamento quatro escolas de Ensino Fundamental e uma biblioteca pública. O Movimento Negro pela Educação jamais parou e em silêncio ou com muito barulho em jornais movia-se pelo direito, primeiro ao acesso, segundo, pelo acesso sem discriminação racial e, posteriormente, por uma educação antirracista como veremos adiante.

No final dos longos anos de ditadura militar, em 7 de julho 1978, surge o Movimento Negro Unificado (MNU). Seu início é marcado por uma Carta Aberta divulgada na escadaria do teatro municipal de São Paulo onde há um posicionamento e um conclave da comunidade negra contra o racismo, a violência e a discriminação racial dispensada ao povo negro especialmente durante o regime civil-militar que vigorou no Brasil de 31 de março de 1964 à 15 de março de 1985.

O estopim para a manifestação pública desse grupo, bem como de seu estabelecimento como organização negra foi o assassinato do jovem de vinte e um anos Robson Silveira da Luz, após dias de tortura nos porões de uma delegacia em Guaianases, distrito da zona leste de São Paulo, pela acusação de um roubo de frutas de um caminhão de feirante. O rapaz perdeu um rim, um testículo e teve o crânio e tórax destruídos, segundo geledés (2022).

“O Robson foi preso dia 28 de abril e faleceu no Hospital das Clínicas em consequência de torturas. Neste momento, estávamos bastante organizados para fazer essa denúncia. A revista Versus deu visibilidade para essa questão. Foi também um período em que já falávamos sobre a abertura democrática. Escolhemos as escadarias do Teatro Municipal (para o protesto), porque era

um lugar de concentração de negros às sextas-feiras e ali já trabalhávamos com panfletos e jornais em atividades desenvolvidas pela comunidade negra”, lembra Rafael Pinto, um dos ativistas do MN (Mello, 2022)

Somado a isso, o impedimento de quatro jovens atletas pretos de voleibol de adentrarem o Clube de Regatas Tietê, frequentado por uma elite branca, também não foi tolerado pelo grupo que já tinha o hábito de reunir-se às sextas feiras em frente ao teatro municipal de São Paulo para distribuir panfletos e jornais entre e para a comunidade negra. GELEDÉS (2022). Foram mais de duas mil pessoas presentes nesse dia que marcou o Movimento Negro Brasileiro, entre pessoas comuns e intelectuais como Lelia Gonzales.

As reivindicações eram fruto de décadas de luta e resistência com poucos avanços e muita indignação com o descompromisso do poder público desde a abolição que não deu liberdade de fato ao seu povo que ergueu o país através do trabalho explorado e sem reconhecimento ou pagamento, pelo contrário, o Estado ignorou, durante a História, a expropriação da cultura, talentos, dignidade, direitos e trabalho feita pelos brancos de forma desvelada ou disfarçada pelo mito do Brasil mestiço.

“Não podemos mais calar, a discriminação racial é um fato marcante na sociedade brasileira, que barra o desenvolvimento do negro, destrói sua alma e sua capacidade de realização como ser humano¹⁸” MNU(1982), Domingues (2009).”. O posicionamento do MNU foi acima de tudo, político, o que foi um marco decisivo e importante para o Movimento Negro Brasileiro.

Eles reivindicavam do poder público todos os direitos que tinham o os governos nunca garantiram. Manifestaram-se contra a discriminação racial nas escolas, por melhores condições de ensino aos negros; pela reavaliação do papel do negro na História do Brasil; pela participação dos negros na elaboração dos currículos escolares em todos os níveis e órgãos culturais; pela inclusão da disciplina História da África nos currículos escolares... pelo ensino público e gratuito em todos os níveis. (MNU, 1982), Domingues (2009).

O passo do MNU na esfera da Educação foi mais adiante que seus antecessores, porquanto exigiam a inclusão de conteúdos de História da África e da cultura Afro-brasileira nos livros de História por entenderem que o ensino de uma História eurocentrada continuaria a produzir mentalidades racistas nas escolas e, por conseguinte, na sociedade.

¹⁸ Trecho da Carta Convocatória do MNU às entidades negras para união contra a discriminação racial velada nos meios de imprensa e pelo gover no militar pelo mito da “democracia racial

O MNU denunciava o silenciamento da história africana, a desvalorização da cultura afro-brasileira e a ausência de referências positivas negras nos espaços educacionais. Essa militância foi fundamental para pressionar o Estado brasileiro a reconhecer a necessidade de uma política educacional voltada para as relações étnico-raciais (Oliveira, 2025, p. 4).

A Educação passa a ser vista de uma forma mais ampla pelo Movimento Negro indo além da ascensão social, mas de resgate da História do negro no Brasil, de respeito e conhecimento a ancestralidade africana, de identidade negra positiva através do conhecimento histórico multiétnico e não eurocentrado, e de educação pelas relações étnico-raciais de forma universalizada, garantida em todo o ensino do país de forma a combater e desconstruir a cultura da branquitude onde o branco é o padrão a ser alcançado.

Na década de 1990, o Movimento Negro Unificado entra em crise, mas outros movimentos crescem no Brasil dando continuidade às pautas citadas, produzindo materiais de apoio com temas antirracistas e de valorização da cultura africana e afro-brasileira para uso de professores de redes municipais, bem como experiências de formação para professores da rede pública para uma educação voltada às relações étnico-raciais como o Núcleo de Estudos Negros (NEN), de Florianópolis, em Sergipe, a Casa de Cultura Afro-Sergipana, a Associação Afro-Brasileira de Educação Cultural e Preservação da Vida (1990), em São Paulo; a cooperativa Steve Biko (1992), em Salvador; o Educafro (1993), no Rio de Janeiro (Domingues, 2009).

Nesse contexto, surge a necessidade de acesso à universidade como um direito e uma reparação para a população negra brasileira. O início desse movimento deu-se com a abertura de um curso preparatório na Universidade de São Paulo (USP) que contou com participação de cento e quarenta matriculados e deste montante, 70% eram negros. Além das aulas direcionadas ao concurso, eram ministradas aos sábados cursos de formação de identidade negra pelos professores e convidados do Movimento Negro, Domingues (2009).

No final da década de 1990, as ações afirmativas entram na pauta das organizações negras. A reparação histórica, social, econômica que o país deve a população negra deve ser feita a partir da Educação para que, assim os descendentes dos escravizados, que geraram tanta riqueza ao país sem dela desfrutar, possam ocupar lugares e posições que lhe foram vedadas em quinhentos anos. Importante esse conhecimento de que as cotas raciais são um direito e não um favor chegue aos estudantes de todas as escolas para que não abram mão do que foi luta por muito tempo de gerações.

O Movimento Negro travou frentes de batalhas desde que a luta pelo fim da escravidão e ainda batalha pela liberdade do negro de ir e vir sem ser surpreendido por um policial, pelos olhares de rejeição em determinados lugares, pelo direito à saúde, à moradia e a uma educação que respeite e dignifique sua História, que proporcione orgulho às crianças pretas de sua cor, a juventude negra, identidade de raça, aos jovens brancos, a construção de uma branquitude acrítica e antirracista.

O Movimento Negro cearense emerge com força no início dos anos 1980, em Fortaleza, com o Grupo de União e Consciência Negra (Grucon), sob a liderança de Dona Lucia Simão. No item 2.3, a ótica do negro, a partir do movimento negro no Ceará e de produções acerca da temática da abolição cearense, do capítulo que se seguirá, será abordada a partir da construção histórica das resistências negras no Ceará, que se deram de maneira forte no seguimento cultural através dos Congos, sambas, maracatus e reisados unindo as festas africanas às cerimônias católicas, mas adaptando as condições que lhes eram impostas, sem permitir seu apagamento.

Discutiremos como as organizações negras cearenses foram inteligentes e decidiram investir na educação superior, levando o debate sobre a invisibilidade negra, bem como o apagamento de sua História e existência fortaleciam um racismo velado e perpetuado desde a contação da nossa história pelo Intituto do Ceará, sempre contudente ao afirmar que no sangue do cearense não havia herança negra e que ao mesmo tempo louvava os abolicionistas brancos da Sociedade Cearense Libertadora, responsável pelo fim da escravidão na então província do Ceará.

3 A AUSÊNCIA NEGRA NO PROCESSO ABOLICIONISTA, O RACISMO CEARENSE E O PROTAGONISMO NEGRO.

O presente capítulo visa a analisar como fontes imagéticas foram utilizadas para contar a História da abolição da escravidão do Ceará, a partir de uma passividade das pessoas negras escravizadas ou não e de um protagonismo benevolente das elites brancas, invisibilizando as resistências e articulações negras feitas em prol da liberdade. As esculturas da cidade de Redenção, celebrada como o primeiro município, anteriormente Vila de Acarape, localizado no estado que carrega também esse título serão discutidas de como foram o retrato fiel do discurso da branquitude em torno do evento abolição da escravidão. E por fim, o resgate de como o movimento negro surgiu no lugar que negou sua existência e, portanto a necessidade de lutar contra o racismo.

3.1 Imagens alusivas a abolição referendada pela cultura da branquitude

As imagens serão o principal suporte para abordagem do tema e alcance do seu objetivo. Foram selecionadas seis fontes, sendo duas pinturas, uma fotografia e três monumentos referentes à época da Abolição no Ceará e em Redenção.

A primeira imagem é a figura 1, o quadro de Raimundo Cella chamado “Quadro da Abolição”. Ele foi feito por encomenda do Palácio da Luz, que foi construído para ser a residência do governador. Hoje, esse palácio abriga a Academia Cearense de Letras. A obra foi criada em homenagem ao cinquentenário da Lei Áurea, ou seja, em 1938.

Cella¹⁹ era cearense e seu trabalho reconhecido nacionalmente o que justifica a obra ser a ele solicitada. Nascido em Sobral em 1890, de família branca e abastada, sendo o pai um espanhol e engenheiro e a mãe professora que pôde educar formalmente o próprio filho. O pintor colocou na tela não só o que entendeu ser a abolição nacional, mas também fez referências ao fim da escravidão em sua terra natal.

Segundo o site Arremate Arte Raimundo Brandão²⁰, Cella foi pintor, desenhista, professor e engenheiro. Estudou na Escola Nacional de Belas Artes onde lecionou gravura em metal. Produziu muitas obras alusivas aos trabalhadores do nordeste como vaqueiros, jangadeiros e pescadores. Há registros de mais de pelo menos 16 exposições de suas obras, sendo 9 ainda em vida.

Segundo Munanga (2009), para ser racista, coloca-se como postulado fundamental a crença na existência de “raças” hierarquizadas dentro da espécie humana. Esse pensamento é notável na arte do quadro do autor como podemos analisar a seguir.

A figura mais visível na obra é de uma mulher branca, sua tez chega a ser mais clara até que os homens que estão atrás dela. Ela parece personificar a liberdade que chega sobre uma jangada ancorada, simbolizando a paralisação dos jangadeiros cearenses em janeiro de 1881, que tinha como objetivo findar o tráfico de escravizados na Província do Ceará na Praia do Peixe, hoje Praia de Iracema em Fortaleza.

Por ser um artista com formação eurocentrada e parte desta se dar na França, Cella retrata a Liberdade representada nos moldes europeus aprendidos tanto na Escola Nacional de Belas Artes e nos tempos vividos no Velho Mundo (Neves, 2024). Este fato

¹⁹ Disponível em < <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoas/7391-raimundo-cella> >. Acesso em: 28 dez. 2024. Verbete da Enciclopédia.

²⁰ Disponível em < <https://www.arrematearte.com.br/artistas/raimundo-cella-1890> >. Acesso em: 30 de junho de 2025.

corroborar para compreensão de um contexto racializado onde o negro outrora escravizado recebeu a dádiva da liberdade própria dos brancos.

Essa mulher transparece pureza e benevolência. Segundo Bonavides (2024), bisneto de José Theodorico, retratado ao lado de “Dragão do Mar” na fotografia da Sociedade Cearense Libertadora, ela representa a princesa Isabel, até pouco tempo enaltecida nos livros de História como a “Redentora”. Sua posição acima de todos representa o império, o Estado como o protagonista da ação libertadora dos escravos. Sua mão direita quase pousando sobre o ombro de um dos abolicionistas indica apoio à nobre causa.

Em 1938, o pintor cearense Raimundo Cella fez o quadro *Abolição dos Escravos*, onde ilustrou a Princesa Isabel em uma jangada, sendo recebida por vários ex-escravos e acompanhada de uma comitiva de abolicionistas. José Theodorico de Castro foi retratado ao lado de Dragão do Mar (Francisco José do Nascimento). No Museu do Ceará há um quadro com a fotografia de vários integrantes da Sociedade Cearense Libertadora, entre eles, José Theodorico de Castro (Bonavides, 2024).²¹

Ao reproduzir esse cenário, Cella reforça o estereótipo da raça branca que salva as raças inferiores de suas condições subumanas a qual elas estão submetidas pela inferioridade que lhes é própria e, soma-se a necessidade de pessoas brancas, superiores em humanidade, cheias de compaixão, de oferecer-lhes a liberdade. Liberdade condicionada a eterna gratidão e consequente submissão aos seus redentores.

Segundo Munanga (2009, p.11) “Para isso, duas afirmações tornaram – se axiomas indiscutíveis: uma relativa a superioridade dos brancos dogmaticamente confirmada; outra, à inferioridade congênita dos negros.”. As flores aos pés da mulher em destaque parecem demonstrar devoção religiosa, como se ela fosse um ser divino, gracioso e misericordioso. As rosas romantizam a abolição da escravatura, denotando algo bem diferente das perseguições e castigos infligidos aos escravos que lutavam pela liberdade.

Essa tradição vem de muito tempo: na Idade Média, os vassallos tinham o costume de oferecer a seus soberanos coroas de flores, em sinal de submissão e de respeito. Os cristãos adotaram este uso em honra da Mãe de Jesus, oferecendo-lhe rosas em sua homenagem e respeito (2020, 12 de outubro).²²

Tal tradição atesta o contexto que retrata a submissão, devoção a uma santa ou deusa ou a Isabel Cristina, princesa regente que segundo a crença de muitos foi a

²¹ Disponível em: <www.marcelobonavides.com/2018/03/libertacao-dos-escravos-no-ceara-134.html>. Acesso: 28 dez. de 2024

²² Disponível em: a12.com. Acesso em: 28 dez. 2024.

responsável pelo término da escravidão brasileira. Crença produzida por uma sociedade racista, segundo Cida Bento (2022), p.23, “... os europeus brancos foram criando uma identidade comum que usou os africanos, negros, como principal contraste.”

Segundo Neves; Silva (2024), a concentração de pessoas negras e brancas em lados opostos da imagem não estão separadas somente racialmente, mas também pela classe social, que pode ser constatada pelas vestimentas e pelo comportamento na cena. Observação importante porque o panorama apresentado pelo pintor cearense pode ser percebido na sociedade atual através de uma análise estrutural.

Figura 1 - Quadro Abolição dos Escravos, 1938.



Raimundo Cela, acervo Academia Cearense de Letras

Como o visualizado acima, na figura 1, há mais de uma dezena de homens no segundo plano, por trás da jangada. Estão todos de pé, são figuras conhecidas da época, os homens pertencentes à Sociedade Libertadora Cearense, brancos, com exceção de Francisco José do Nascimento, o Dragão do Mar e José do Patrocínio este último não pertencente a sociedade, mas participante e apoiador das lutas abolicionistas cearenses).

Os chapéus foram retirados da cabeça e estão nas mãos para demonstrar respeito à princesa e não aos libertos, pois estão ao redor dela. Seus rostos propositalmente virados para a frente para que as figuras ilustres do período fossem reconhecidas individualmente como os heróis da abolição (Isaac Correia do Amaral, Papi Júnior, William Ayres, Abel Garcia, João Cordeiro, Antonio Bezerra de Meneses, Francisco José do Nascimento, o Dragão do Mar, e Alfredo Salgado).

Novamente a branquitude destaca-se por meio da nobreza dos cearenses que hoje são nomes de ruas conhecidas em Fortaleza²³, mas as greves dos jangadeiros, foram quatro ao todo, embora fomentadas e apoiadas financeiramente pela Sociedade Cearense Libertadora, foi protagonizada por negros libertos e pardos. “As três primeiras, lideradas por José Napoleão, que sequer aparece na obra, mas economizava tudo que ganhava trabalhando para comprar alforrias” (Girão, 1984, p. 104).

Em Alonso (2014) constata-se, por meio de vasta pesquisa, que o movimento abolicionista brasileiro foi grande, estruturado e duradouro, utilizando – se de várias estratégias de mobilização constituindo uma rede coordenada de ações e, por isso se caracterizando como o primeiro movimento social brasileiro.

As três primeiras paralisações foram lideradas por José Luís Napoleão, um escravo liberto que comprara a própria liberdade — e a de quatro irmãs — com suas economias. Um ano depois, Napoleão fundou o "Clube dos Libertos", organização fundamental para a luta abolicionista da época (Miranda *apud* BBC News, Brasil, 2021).²⁴

As poucas mulheres brancas, a senhora Maria Tomásia Figueira Lima, em evidência, representa as senhoras da elite cearense que angariavam fundos para alforriar escravizados e formavam a Sociedade das Cearenses Libertadoras, fundada em 1882, (Ferreira, 2023). É interessante perceber que diferentemente dos homens, elas estão de lado, não evidenciando tanto quem são. Mais uma vez o patriarcalismo diminui a atuação feminina ao máximo que a moral permite, haja visto que não seria louvável simplesmente apagá-las.

Ainda assim, as mulheres brancas estão de pé, é possível perceber seus perfis, reconhecê-las, diferentemente das mulheres negras, sem rosto, de costas ou ajoelhadas, inferiorizadas pela raça e pelo gênero.

A hierarquia patriarcal também está presente na representação das mulheres brancas, que não foram pintadas de frente, como os homens brancos, mas de perfil. Porém, mesmo de perfil, é possível perceber os olhos, nariz e boca, ou seja, por mais distantes que elas estejam, suas feições são bem definidas, diferente das mulheres negras. A postura delas também é distinta: as mulheres brancas estão todas de pé, mas as mulheres negras, como dito antes, estão ajoelhadas, agradecendo à Liberdade, uma posição claramente de subserviência em relação às mulheres brancas e aos abolicionistas. Além disso, as mulheres negras que estão de pé quase não aparecem, pois estão atrás dos homens, que ocupam a linha de frente do olhar (Neves; Silva, 2024, p. 58).

²³ Há ruas conhecidas em Fortaleza que homenageiam diversos abolicionistas da Sociedade Cearense Libertadora e a Abolição da escravidão: Rua Isac Amaral, Avenida Bezerra de Meneses, Rua João Cordeiro, Rua 25 de março, Bairro Maria Tomásia, Rua Barão do Rio Branco, Avenida 13 de maio, Avenida Abolição

²⁴ Disponível em: < <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-48234172>>. Acesso em 04 abr 2024

O período de confecção do quadro corresponde ao Estado Novo. As mulheres brasileiras passaram a ter alguns direitos como votar, se candidatar a cargos políticos e direitos trabalhistas diferenciados dos homens, Neves; Silva, (2024), o que favorece sua representação no cenário referido.

Os dois únicos negros que estão entre os ilustrados abolicionistas são José do Patrocínio, o jornalista que dedicou a vida em prol da libertação do povo negro e que participou das reuniões, solenidades e atos públicos no Ceará para a causa em questão e o Chico da Matilde, mais conhecido sob a alcunha de Dragão do Mar, líder da greve dos jangadeiros que chamou a atenção dos jornais e políticos do Rio de Janeiro, capital do império.

Os demais personagens são todos pretos. Homens de pé e cabeça baixa, notadamente inferiorizados, reverenciando a redentora e a maioria das mulheres negras ajoelhadas, em devoção, gratidão e admiração. A submissão negra vinculada ao reconhecimento dos heróis é perceptível na descrição destes gestos.

Era conveniente para o poder e para o Estado autoritário divulgar para o Brasil e para o mundo uma visão romântica das relações raciais aqui existentes, camuflando o racismo e a profunda desigualdade histórica vivida por negros, índios e brancos em nossa sociedade (Gomes, 2005, p. 58).

O negro está recém liberto, pois as amarras estão no chão, expressa sua alta veneração pela princesa regente com as mãos posicionadas como as de quem faz uma oração e prestes a ajoelhar se, representa aqueles que somente obtiveram a liberdade com a legislação. Quando as pesquisas provam o abandono do Estado, da República para com os libertos pela lei, sem indenizações, acesso à educação formal, moradia e documentação civil.

À esquerda, atrás dos homens de cor preta, um homem pardo se destaca por estar numa posição mais alta, o que denota superioridade sobre os primeiros, retratando exatamente o pensamento que a elite brasileira conseguiu perpetuar na sociedade de que o melhor é não ser retinto, dessa forma, livra se da associação negativa que se faz ao povo preto.

No fundo do quadro pode se perceber algumas jangadas e em destaque uma com um pardo jangadeiro indo para o mar, voltando a viver de sua prática e experiência laboral, posto que não havia mais motivos para a greve, para parar o trabalho pois tudo fora resolvido pela bondade da princesa Isabel e pelos abolicionistas da elite cearense.

Da Matta (1987) em sua produção, nos traz de forma precisa essa hierarquia das raças demonstrada na obra de Raimundo Cela, onde cada pessoa, segundo a sua raça no Brasil, pertence a um determinado lugar em que podem conviver pacificamente pois cada um entende qual é esse lugar designado pela elite branca brasileira em todos os tempos, ou seja, a posição de governo e liderança aos brancos e a posição de subalternidade e incapacidade aos negros e pardos.

Importante registrar a relevância da problematização do conceito de branquitude em sala de aula. Discutir este conceito através da pintura é tornar o mais perceptível possível a existência de um lugar de privilégios para o branco e um consequentemente desfavorecimento ao negro. Como reflete Cardoso, 2010, há uma branquitude crítica e uma branquitude acrítica.

A branquitude acrítica assume – se como privilegiada e recusa a abrir mão desses privilégios, ela quer cada vez mais impor – se sobre os não brancos, enquanto a branquitude crítica vive o conflito diário de opor se ao racismo e aos privilégios que oprimem as populações negras em Cardoso (2010).

O segundo quadro "Fortaleza Liberta", identificado como figura 2, foi uma obra criada pelo artista cearense José Irineu de Souza, em 1883, com o objetivo de registrar a votação que fez de Fortaleza a primeira capital do Brasil a acabar com a escravidão, cinco anos antes da assinatura da Lei Áurea. Ao contrário de outras representações, essa foi feita na época do próprio evento. Hoje, o quadro está em exibição no Museu do Ceará, que fica no centro de Fortaleza.

Irineu²⁵ era pintor profissional e fez carreira no Rio de Janeiro. Segundo Girão (1969, p.188), “oriundo de família pobre fortalezense e nascido em 25 de março de 1852. Trabalhou como caixeiro em loja e, insatisfeito, foi embora para a capital do Brasil em busca de um ofício melhor”. Aprendeu desenho, foi pintor de decoração, ajudante de fotografia e, por fim, ingressou na Imperial Liceu de Artes e Ofício. Seu desejo de entrar na Academia de Belas Artes fora frustrado pela idade que excedia aos dezoito anos. Iniciou sua formação artística com o pintor francês Victor Saillard. Participou da 1ª Exposição de Belas Artes, organizada pela Sociedade Propagadora de Belas Artes, em 1882. Conquistou a medalha de prata.

Retorna ao Ceará onde pinta o quadro Fortaleza Liberta (1883), que celebra a abolição da escravatura antecipada nesta cidade. A pintura foi finalizada após seis meses. Na obra, quase todas as pessoas estão com os rostos virados para os espectadores

²⁵ Disponível em :< <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoas/7173-jose-irineu-de-souza>> Acesso em 12 de dezembro de 2024.

ou para o artista, o que alude a tentativa com sucesso de retratar o rosto individualmente de cada abolicionista branco. Quase escondido, recostado à parede está Chico da Matilde, o Dragão do Mar e há alguns negros entre os brancos onde não se consegue ver com tanta nitidez quem são.

FORTALEZA-LIBERTA, em moldura artística e rica, mede 2,65 m x 2,65 m e com ela desejou José Irineu reproduzir e perpetuar a magna sessão em que se declarou a liberdade total dos escravos da capital cearense, realizada em 24 de maio de 1883 no salão nobre do Paço do Legislativo. Seis meses gastou o artista para terminá-lo, trazendo para as tintas o ambiente festivo daquela comemoração e as figuras mais destacadas da vida pública e social da cidade, que ali estiveram presentes (Girão, 1969, p. 186).

Girão cita os “ilustres “abolicionistas Identifica o lugar de cada um, o nome, a origem e os homenageia com elogios. As mulheres estão de costas para o observador, com apenas os rostos de lado, o que demonstra uma importância menor, mais ainda maior que a dos pretos e pardos que lutaram pelo fim da escravidão fosse com as greves, fosse ajudando nas fugas ou juntando suados reis para comprar alforrias.

Napoleão comprara a própria liberdade e, com as economias que chegou a juntar também a de quatro irmãs, bem como a de outros co-mártires do cativeiro em Girão (1969). Quase nenhum registro há do Clube dos Libertos, sabe-se que foi fundado em 20 de maio de 1882 do qual Napoleão fez parte, o que dificulta a ciência de como atuavam com precisão os ex-escravizados do Ceará que queriam a liberdade de todos os escravizados.” José Napoleão, auxiliado por Francisco do Nascimento, fomentava a greve dos praieiros e arrancava as pedras dos calçamentos, postos em rumas, para dificultar a ação oficial, na passagem para a beira-mar” (Girão, 1969, p. 127).

Figura 2 - Quadro Fortaleza Liberta, 1884



Fonte: Acervo do Museu do Ceará

Há crianças, mais precisamente meninas, e uma oferecendo flores que são símbolo dos clubes abolicionistas em (Silva, 2003). O que não há são negros, são rostos negros, falta a Preta Simoa, falta José Napoleão, negro liberto as suas próprias custas, libertador de sua mãe e irmãos e de outros. Fundador do Clube dos Libertos, associação de libertos voltada a angariar fundos para comprar manumissões.

Napoleão e seus companheiros importam, entretanto. Não apenas por sua cor e classe social, mas, porque o seu papel no movimento abolicionista cearense foi essencial para o seu eventual triunfo. As massas “anônimas”, como descritas por Nabuco, tiveram uma grande parte da responsabilidade por eliminar a escravidão no Ceará. Como será visto, e é o argumento principal deste artigo, a participação de Napoleão e sua liderança nos sucessos iniciais foi decisiva, assim como o envolvimento de libertos na luta contra a escravidão, que serviram de grande fator dissuasório para possíveis represálias do governo. Inclusive, sua associação serviu para congregar elementos da sociedade que normalmente não teriam uma voz pública, dando ao movimento abolicionista cearense a aparência e consistência de um movimento organizado e realmente popular (Miranda, 2020, p. 230).

Mais uma vez a segunda pintura corrobora a ideia da benfeitoria dos homens e mulheres brancos da época e assegura que não devem ser esquecidos com seus rostos em evidência proposital.

Volto a chamar atenção aqui sobre a experiência de vida deste liberto. É nela, acredito, que se encontram os motivos das decisões tomadas por Napoleão. A luta o tornara desconfiado e ladino. Não aceitaria qualquer proposta ou parceria mais extensa. Sua participação na paralisação se deu pelo fato de ser algo concreto e sob o controle dos jangadeiros (Sobrinho, 2021).²⁶

Segundo Miranda (2020), José Napoleão era natural de Icó, cidade localizada na região centro-sul do Ceará e a cerca de 162 Km de Fortaleza. O ano de seu nascimento é provavelmente em 1830, sendo filho de Benedita Maria do Rosário, mulher parda liberta, descrita assim por ele em seu testamento. Assim, José Napoleão é esquecido, tem suprimido seu nome, sua história brava de altruísmo em prol da liberdade de seus pares. Segundo Isaac Amaral²⁷, o homem viveu em prol da libertação de cada pessoa escravizada até a abolição da escravidão às custas de seu suor e muitas vezes da privação do alimento.

Há registros que em 20 de maio de 1882, funda-se o Clube dos Libertos. A presidência da instituição era de Antônio José Napoleão que recusa participar da Sociedade Cearense Libertadora, entidade de homens brancos de classe média e abolicionistas para fundar um Clube com seus pares, cujo intuito era de libertar o maior número de iguais o quanto conseguissem.

A terceira imagem, figura 3, mostra uma foto da Sociedade Cearense Libertadora, que foi fundada em 8 de dezembro de 1880. Ela surgiu como uma extensão da sociedade comercial Perseverança e Porvir, criada lá em 1789. No dia 1º de janeiro de 1881 foi lançado o jornal Libertador, que era o veículo oficial da Sociedade Cearense Libertadora. Por meio dele, os abolicionistas começaram a divulgar suas ideias e deram início à campanha pela abolição da escravidão.

Os diretores da Perseverança e Porvir foram responsáveis pelo planejamento e criação da Sociedade Cearense Libertadora, instalada e inaugurada no dia 8 de dezembro de 1880 no salão de honras da Assembleia Legislativa da província (Caxile; Guedes, 2018, p. 2).

Em Alonso (2010), o movimento abolicionista é mencionado como o primeiro movimento social brasileiro, articulado de diversas formas e com o protagonismo de intelectuais negros, bem como de fugas organizadas pelos escravizados.

Chico da Matilde aparece na foto é verdade, mas somente ele. Novamente os brancos em evidência. Parece que Dragão do Mar, alcunha de Francisco José do

²⁶ FERREIRA, Hilário. 140 anos do movimento dos jangadeiros: um novo olhar. Ceará Criolo, 27 jan. 2021. Disponível em: <https://cearacriolo.com.br/140-anos-do-movimento-dos-jangadeiros-um-novo-olhar/>. Acesso em: 29 dez 2024.

²⁷ Disponível em: <https://fatoshistoricosmundoemdebate.blogspot.com/2021/02/os-grandes-feitos-da-abolicao-no-ceara.html>). Acesso em: 29 dez 2024.

Nascimento, o Chico da Matilde, concedida por Edgar Morel em seu livro “Dragão do Mar, o jangadeiro da Abolição” de 1949 , está sempre entre eles muito mais para representar o povo comum que apoiava a causa abolicionista do que a população negra que sem dúvida era a mais interessada em sua liberdade (Xavier, 2009).

Chico da Matilde era prático mor, letrado, nível de trabalho mais respeitado do que a função exercida pela maioria dos negros que se rebelaram, como José Napoleão que era jangadeiro, pescador. Assim, Francisco José do Nascimento tinha mais proximidade às elites do que a maioria dos revoltosos negros (Sobrinho, 2005).

Figura 3 - Sociedade Cearense e Perseverança e Porvir

Em pé: Isaac Correia do Amaral, Papi Junior, o *cablemen* William John Ayres, Abel Garcia, João Cordeiro, Antônio Bezerra de Menezes, o grande herói Francisco José do Nascimento (Dragão do Mar), Alfredo Salgado. Sentados: Manoel de Oliveira Paiva, João Lopes Ferreira Filho, José Correia do Amaral e Antônio Dias Martins. Fonte: Arquivo Nirez



Os membros das libertadoras cearenses, especificamente, Sociedade Cearense e Perseverança e Porvir, pertenciam ao meio urbano, faziam parte da elite letrada cujo pressuposto supunha o engajamento nos ideais europeus. Para esses abolicionistas, o fim da escravidão levaria o país ao desenvolvimento social, político e econômico (Caxile; Guedes, 2018, p. 79).

Todos os membros da Sociedade Cearense Libertadora eram homens brancos pertencentes a classe alta do comércio fortalezense e da política que desejavam desenvolver o comércio e facilitar a industrialização cearense como premissa para o

verdadeiro progresso. A escravidão era um entrave significativo para o então sonhado desenvolvimento comercial (Barboza; Oliveira, 2022).

Após as greves dos jangadeiros lideradas por Francisco José do Nascimento, o Dragão do Mar aparece na ilustre foto acima, bem como nas outras duas pinturas citadas neste texto. Ele é a representação do apoio popular à nobre causa dos brancos caridosos que se destacam nessas fontes como promotores da liberdade negra no Ceará.

São estas as qualidades utilizadas para descrever os membros da Libertadora Cearense nos registros que relatam o processo abolicionista cearense. No museu do Ceará, Oliveira (2010), os diretores do lugar, Eusébio de Sousa e Raimundo Girão, evidenciaram o feito de libertação exaltando essas pessoas e apagando a memória dos escravizados que lutaram como os que se rebelaram contra seus algozes a bordo da embarcação chamada Laura II.

Através de discursos como o de Raimundo Girão, seria mais fácil descaracterizar qualquer movimento de resistência que pudesse ter sido realizado por negros no Ceará, já que há a própria negação da existência deles. Nessa perspectiva, se os negros não haviam tido participação no movimento emancipador - porque representavam um grupo social "humilde" e "sem ânimo," no dizer de Girão -, caberia aos abolicionistas, em sua maioria membros da elite econômica da província, as glórias pelo fim da escravidão (Oliveira, 2010, p. 258).

Como bem escreve a autora, o levante ocorrido em 1839 e protagonizado pelos escravizados, na ocasião seguiam percurso de São Luís para o Rio de Janeiro, em que os embarcados mataram toda a tripulação com armas criadas com o material que havia na embarcação e, após desembarcarem na atual praia do Iguape e fugirem, foram aprisionados e enforcados no Passeio Público em Fortaleza.

Na manhã do dia 22, às 07 horas, saíram do quartel dirigindo-se ao Largo do Paiol da Pólvora, passando pelas principais vias públicas como recomendava o Código Criminal. Não há registros do trajeto percorrido pelos cativos do Laura Segunda, mas, para o escravo José, supliciado meses depois, há. O percurso parece ter sido o mesmo, já que eles ficaram presos no mesmo local e foram enforcados na mesma praça: Rua da Boa Vista, passando pela Praça Conselheiro José de Alencar, onde ficava o prédio da Câmara Municipal e o Mercado Público; depois dobraram à direita, na Rua das Hortas, para, em seguida, entrarem na Rua das Palmas até alcançar a Praça do Paiol da Pólvora (Vieira, 2010, p. 204).

As imagens convergem para uma racialização do processo abolicionista cearense onde a ausência do protagonismo negro e a evidência da caridade e humanidade branca são latentes. Elas me incomodam. Reproduzem o racismo com sutileza. É relevante usá-las sem sutilezas, mas com análises e pesquisas históricas que promovam

uma educação afirmativa e questionem a cultura da branquitude imposta na arte que retrata a História.

3.2 Redenção, pioneira na abolição e seus monumentos racializados

As imagens das fotografias serão o principal suporte para abordagem do tema e alcance do objetivo que é fomentar uma abordagem crítica da reprodução das imagens que contam a história da abolição da escravidão no Ceará, foram selecionadas três fontes, sendo duas estátuas e um monumento que fazem alusão a época da Abolição em Redenção.

Apesar do título de primeira cidade a abolir a escravidão parecer trazer orgulho a cidade, pois supermercados, pequenos comércios e ruas ressaltam o feito, não se percebe um município racializado, que promove discussões em torno do tema. “Ao distanciar-se, se percebe uma cidade não racializada, que pouco discute as relações raciais e que, até determinado momento, só destacava a cor negra nos movimentos escravistas, ainda que ali todos os caminhos levem para a liberdade” (Lima, 2025, p. 14).

A citação acima é de um mestre pela Unilab, Universidade da Integração Internacional de Lusofonia Afro-brasileira, instituição inaugurada em 2010 em Redenção, Ceará. O autor, nascido nesta localidade, descreve com propriedade aquilo que vivenciou até o ensino superior.

As figuras erigidas em Redenção aludem ao marco do fim da escravidão e são elas a minha escolha para problematizar os lugares em que são postos os negros e os brancos na contação da História desse município, do Ceará e do Brasil na sala de aula.

A primeira é o Monumento da Negra Nua. O responsável pela obra é o artista plástico José Eduardo Pamplona²⁸, em 1968. Nascido em 1922, Pamplona, dentista de formação, faleceu em 1991. Segundo o site “Catálogo das Artes”, era chamado pelos seus amigos de “O Homem de Sete Instrumentos”, pois tocava piano, acordeom, violão, bandolim, maracá, cantava, desenhava e pintava. Autor de 152 painéis de pastilhas de louça no Estado, destacando-se a “Negra Liberta”, na cidade de Redenção.

²⁸ José Eduardo Pamplona (1922 – 1991). Expôs pela primeira vez em 1946, no II Salão de Abril. Participou de outros Salões, recebendo Menção Honrosa e Medalha de Ouro. Dedicou-se à execução de painéis em pastilhas. Entre estes, os principais são os que fez para o Ginásio Santo Inácio, D.N.E.R. e Igreja do Coração de Jesus. Disponível em: <http://www.mauc.ufc.br>. Acesso em 01 de março de 2025.

Segundo a matéria jornal O Povo ²⁹ acessada em 22 de janeiro de 2025, Regina Fiúza, presidente da Academia Cearense de Letras e sobrinha do referido artista, destaca que Eduardo, Carlos e Paulo ficaram conhecidos como os "irmãos Pamplona" e fizeram parte da Sociedade Cearense de Arte Plásticas (SCAP). Afirma ainda que criaram a Escola de Belas Artes em Fortaleza. Além da Capital cearense e de Redenção, as obras de Eduardo podem ser encontradas em cidades como Brasília e Recife, além de municípios cearenses como Canindé e São Gonçalo do Amarante. O contexto da obra que analisaremos a seguir é a época da ditadura civil-militar, ocorrida no Brasil de 1964 a 1985, onde a ideia do mito da democracia racial foi largamente difundida.

A afirmação de elementos da cultura negra incomodava a ditadura por ir de encontro à tese da “democracia racial” propagada pelo regime. “Havia deliberadamente um desejo da ditadura, dos governos militares, de apresentarem o Brasil como um paraíso racial, como um lugar que não havia racismo”, comenta a historiadora Gabrielle Abreu, pesquisadora do Instituto Vladimir Herzog.¹¹

Figura 4 - Monumento Negra Nua, 1968. Eduardo Pamplona.



Fonte: Acervo pessoal

Para explorar a historicidade dos monumentos que tratamos no texto, faremos menção a dissertação de Antônio Wilame Ferreira da Silva Júnior, intitulada *Redenção Aprisionada no Concreto dos Monumentos: Um Estudo Histórico, Espacial e Especulativo na Pioneira Cidade Abolicionista do Ceará*, que traz em sua pesquisa atas

²⁹ Disponível em: <https://www.geledes.org.br/como-a-ditadura-militar-reforçou-o-racismo-no-brasil/>. Acesso em 09 abr. 2025.

de três das doze reuniões registradas em seu texto sobre a decisão de erguer um monumento para comemorar o centenário do município.

O motivo da escolha do gigantesco painel da Negra Nua não foi encontrado, mas houve a tentativa de ressaltar o pioneirismo da abolição ao centenário da cidade. No contexto do regime civil-militar, o mito da democracia racial foi amplamente difundido, pois colocar as pessoas no lugar designado pelos que comandavam o país julgavam certo era fundamental para a manutenção da ordem³⁰.

Ao longe, na figura 4 anteriormente evidenciada, já se vê a imagem da bela mulher negra ajoelhada com as mãos estendidas como quem pede ou agradece para alguém superior e a luz da liberdade ao seu redor brilhando com veemência. Ela está localizada na Avenida da Abolição, em frente à Unilab Campus da Liberdade. Seu primeiro nome é “escrava liberta” e, depois, os moradores rebatizam com “negra nua”.

Já em 28 de dezembro de 1968 foi construído pelo artista plástico Eduardo Pamplona o Painel “Negra Nua”. Sua idealização visou enfatizar o marco do centenário da emancipação política entre Baturité e Redenção, promulgada pela Lei 1.255 de 28 de dezembro de 1868 (Da Silva, 2023, p. 191).

Ao produzir essa cena, Pamplona reforça o estereótipo da raça branca que salva as outras de suas condições subumanas a qual estão submetidas pela inferioridade que lhes é própria, e os brancos, superiores em humanidade e compaixão, ofertam-lhes a liberdade. Esta, condicionada à eterna gratidão e, conseqüente, submissão aos seus redentores.

De acordo com Munanga (2009, p. 15), “duas ideias foram consideradas como axiomas indiscutíveis: a suposta superioridade dos brancos, aceita de forma dogmática, e a inferioridade congênita atribuída aos negros”. Essas afirmações, tomadas como verdades absolutas em determinados contextos históricos, reforçaram preconceitos e práticas discriminatórias, contribuindo para a perpetuação de estruturas de desigualdade racial.

Uma pergunta que não sai da minha cabeça é: por que ela está nua? As mulheres escravizadas não usavam roupas? Nas imagens de Debret, todas estavam com roupas, então por que a nudez exposta? O reforço ao estereótipo da mulher negra sensualizada, apta ao sexo livre, despida de qualquer moral é visível nesse monumento. Em Freyre (1933), referem as tradições rurais que até mães mais desembaraçadas

³⁰ Disponível em: <https://memoriasdaditadura.org.br/a-questao-racial-na-ditadura-militar/>. Acesso em: 26 ago 2025

empurravam para os braços dos filhos já querendo ficar rapazes e ainda donzelos, negrinhas ou mulatinhas. De acordo com Araújo (2017, p. 8) “A historiografia pode também contribuir para desativar lugares de histórias e memórias de opressão, que celebram, perpetuam e atualizam a violência, os preconceitos, e as expectativas de uma história única e predatória.”

A pintura dessa escravizada, ou liberta, perpetua imagem da mulher negra pré-disposta ao sexo livre, sem protagonismo algum em sua libertação, passiva e submissa.

Como todo mito, o da democracia racial oculta algo para além daquilo que mostra. Numa primeira aproximação, constatamos que exerce sua violência simbólica de maneira especial sobre a mulher negra. Pois o outro lado do endeusamento carnavalesco ocorre no cotidiano dessa mulher, no momento em que ela se transfigura na empregada doméstica. É por aí que a culpabilidade engendrada pelo seu endeusamento se exerce com fortes cargas de agressividade. É por aí, também, que se constata que os termos mulata e doméstica são atribuições de um mesmo sujeito. A nomeação vai depender da situação em que somos vistas (2) (Gonzalez, 1982).

A segunda imagem, localizada em Redenção, que será analisada, corresponde a figura 5 desta pesquisa e refere-se ao busto da princesa Isabel. Uma mulher branca, com nome e importante sobrenome por ser filha do imperador do Brasil. A obra fora feita em comemoração ao cinquentenário da abolição dos escravos da cidade, ano de 1933, por iniciativa do padre João Saraiva Leão. De acordo com Da Silva (2022, p. 191): “Logo, podemos inferir que esse monumento põe em evidência a narrativa consagrada, porém acrítica, sobre o fim da escravidão e a cristalização da “imagem da Princesa Isabel enquanto ‘Redentora’.

O empenho do padre é registrado por Wilame Junior (2025) e, em suas pesquisas no Museu Memorial da liberdade, conclui que há a expectativa de trazer a cidade de Redenção uma conexão nacional utilizando-se para isso o feito abolicionista, ao mesmo tempo em que se coloca a igreja, a religião católica e o saudosismo imperial em evidência.

A estátua, esculpida em pedra-sabão, está sobre um pilar sobreposto a outro. A face da princesa transmite austeridade, sobriedade. Os detalhes de seu rosto, cabelo, vestido, que cobre os ombros, expressam esmero. Ela está vestida e olhando para a frente. Seu corpo não aparece. Julgaram não ser necessário para o propósito em questão.

Ao redor do busto há flores que parecem ser recém-plantadas. Na inscrição do busto está escrito: Redentora e abaixo: Homenagem do povo de Redenção. Há um

canteiro com grama relativamente grande com formato circular ao seu redor, parecendo protegê-la. É como se determinassem uma certa distância dos transeuntes.

É, para mim, impossível não comparar as duas mulheres. Uma branca e a outra preta, uma vestida, a outra nua, uma olha para a frente com sobriedade, a outra olha para cima com gratidão; o corpo de uma não aparece, o da outra completamente exposto; uma é homenageada por acreditarem ser a responsável pela libertação da outra.

Da Matta (1987) reflete sobre a hierarquia das raças demonstrada nos monumentos citados acima, onde cada pessoa, segundo a sua raça pertence a um determinado lugar designado pela elite branca, ou seja, a posição de liderança aos brancos e a de subalternidade aos negros.

Figura 5 - Busto da Princesa Isabel, 1933.



Fonte: Acervo pessoal

Segundo Gomes (2012, p. 16), “raça é uma construção social, política e cultural que permeia as relações sociais e de poder durante todo o processo histórico. É

no contexto cultural que se aprende a ver negros e brancos de forma diferente e hierarquizá-los como se fosse um processo da natureza”.

Segundo o autor, o tempo de resistência é o tempo de ver: os monumentos precisam ser observados. É nessa trama de temporalidades entrelaçadas que debates historiográficos acontecem e desestabilizam versões hegemônicas. É assim que muitos personagens históricos representados em estátuas urbanas que aparentemente são de aceitação unânime despencam de seus pedestais nas guerras de memórias locais (Chuva, 2022, p. 357-358).

Os monumentos convergem para uma racialização do processo abolicionista cearense em que a ausência do protagonismo negro e a evidência da compaixão branca são latentes, pois reproduzem o racismo com sutileza. É relevante usá-las com pesquisas históricas que questionem a cultura da branquitude imposta na arte que retrata a História.

A terceira imagem, a ser visualizada na figura 6, é a de Vicente Mulato. Nela não há legenda alguma para que os mais curiosos saibam quem é este homem. A mensagem é que basta saber que é um escravo ou ex- escravo, pois as correntes estão quebradas.

Segundo Wilame Junior (2025, p. 130), “a razão da ereção dessa escultura deve-se, provavelmente a disputa entre Redenção e Baturité, pela sede da Unilab- Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira que seria inaugurada no ano seguinte, 2010”.

A estátua foi feita por Francisco Mendes Ncreto, conhecido como Bob, escultor local, sob encomenda da prefeita Francisca Torres Bezerra e idealizada pelo Dr. Paulo Pereira Viana, em 2008. O ano era comemorativo aos 120 anos da assinatura da Lei Áurea, que aboliu a escravidão nacional, em 13 de maio de 1888, pela regente do trono, princesa Isabel. O local da construção foi escolhido por ser o ponto de negociação de escravizados, na época, a Vila Acarape.

Mas, segundo o levantamento de “Atrativos Turísticos de Redenção”, disponível na biblioteca pública do município, o presente monumento foi construído em homenagem aos 125 anos da libertação de seus cativos que data de janeiro de 2008. Torna-se oportuno destacar que Vicente Mulato foi o último cativo da Vila de Acarape, tendo sido vendido e revendido por diversas vezes e que de acordo com o documento de compra e vendas de escravizados [...] (Da Silva, 2022, p. 191).

Confesso que quando eu estava *in locus*, muito me chamaram a atenção os detalhes dessa obra. O material é de qualidade inferior ao do busto da Redentora, o que a torna frágil. É perceptível um dedo a menos que foi quebrado e não foi restaurado.

Quando comparamos com o busto da princesa, percebemos que este está intacto apesar de ser 75 anos mais velho. Deve-se ao material das esculturas.

A expressão de Mulato, conforme observado na figura 6, é desesperadora. Seus olhos exalam dor e sofrimento. Não há simetria nos lados da face, sua boca exprime a amargura da escravidão. Não tem tornozelos, seus pés são achatados. Ele está sobre uma coluna da cor de cimento. Ao seu redor não há flores, mas um pequeno canteiro onde cresce um tipo de vegetação que, no Ceará, chamamos de mato³¹. O racismo, cuja essência reside na negação total ou parcial da humanidade do negro e outros não-brancos, constituiu a justificativa para executar o domínio sobre os povos de cor (Gonzalez, 1982, p. 69). A retratação de Vicente com o olhar perdido, sem direção, a tristeza mesmo com a liberdade, o descuido com sua estátua expressa racismo, o que é ratificado com o zelo ao busto de Isabel.

Figura 6 - Estátua de Vicente Mulato, 1968. Francisco Mendes Nereto



Fonte: Acervo pessoal

3.3 A ótica do negro a partir do movimento negro no Ceará e de produções acerca da temática da abolição cearense

³¹ Dicionário Oxford define como vegetação de plantas não cultivadas, de porte médio, e geralmente sem qualquer serventia.

O movimento negro no Ceará tem um desafio a mais se comparado ao movimento negro de outras localidades do Brasil. O mito de que no Ceará não tem negros impõe-se como uma muralha a ser escalada pelos negros e negras cearenses que ousaram dizer-se existentes, reais, que insistiram em falar até ouvirem sua voz ignorada historicamente por sequer existir.

Insistir na sua própria existência é lutar para viver, para ser visto, para ser gente numa sociedade racista que só enxerga as populações negras desumanizadas, que fomentou, entre essas populações, o desejo de se encolher, de se anular ou de se embranquecer para ser um pouco humano, fazer parte de algum lugar.

Especialmente nas terras onde a abolição ocorreu primeiro, o racismo parece ser mais cruel. A razão para isto são as repetidas e repetitivas narrativas do Instituto Histórico do Ceará que foram multiplicadas de tal maneira que fazem parte da crença de significativa parte dos cearenses. A dedução torna-se lógica; se não há negros, não há racismo.

A ideia de que o povo cearense é formado por sangue indígena e português, de que a existência negra nessas terras foi insignificante diminui o papel e o valor do negro na História do Ceará ao ponto de restringir-se somente ao evento da abolição da escravidão, onde são reduzidos ao objeto da grandeza e da bravura dos homens brancos letrados e de bom caráter que os salvara de malograda sorte.

Ao que parece, para muitos abolicionistas, a libertação era importante, mas nem tanto os libertados. Nesse contexto, promoveram a ausência do negro nas campanhas pela abolição, criando a representação de um escravo passivo e carente de lideranças. Tal discurso viria a se alinhar com o dos primeiros intelectuais do Instituto Histórico do Ceará, para os quais o número de escravos foi pequeno na região, sendo pouca a importância do negro na vida social cearense (Marques, 2013, p. 350).

O esforço de autoridades, de jornalistas, historiadores para apagar a memória do protagonismo negro no Ceará pode ser percebido por décadas e de uma forma interessante, pois exaltava-se o Ceará libertador de escravizados com a mesma medida com que se diluía a existência de seus descendentes, de suas revoltas e motins, de suas articulações em prol da liberdade.

Assim, homenageavam-se o civismo dos abolicionistas, as sociedades libertadoras, os políticos (como Joaquim Nabuco e Satyro Dias), mas não havia qualquer referência à atuação dos libertos na luta pela liberdade. No correr do tempo, os negros vão cada vez mais ficando à sombra do abolicionismo em comparação aos brancos, reiteradamente homenageados por sua iniciativa e liderança no processo da libertação (Marques, 2013, p. 151).

O negro não tinha vez, nem voz em qualquer lugar ou texto em que havia a celebração do evento abolicionista. Fosse no próprio Museu do Ceará, onde eram exibidos gargalheiras e instrumentos de tortura ao lado dos pertences dos membros da Cearense Libertadora, Oliveira (2010), o que fornecia identidade individual aos últimos e, aos primeiros, identidades de escravizados e sofrendores. Segundo França (2024), relacionar o negro à escravidão é herança do pensamento eurocêntrico.

Talvez a exibição das algemas e gargalheiras na Sala da Cidade tivesse a intenção de dar ao movimento abolicionista maior importância. Esses objetos seriam a comprovação dos martírios da servidão negra, tendo logo ao lado itens que representavam intelectuais e agremiações abolicionistas, apresentados como os libertadores, os responsáveis pelo fim da escravidão (Oliveira, 2010, p. 259).

Segundo nos aponta Marques (2013) em sua vasta pesquisa, apesar da manumissão oficial de todos os cativos cearenses, ainda havia escravos na província na região de Milagres, fato que não foi suficiente para apagar a glória dos “libertadores” que continuaram a festejar-se nas datas que julgavam importantes lembrar seu feito. Em contraponto, os libertos também realizam suas festas que rememoravam a cultura dos ancestrais africanos através da coroação do rei do Congo, reisados, maracatus e sambas em espaços só dos negros, do jeito que queriam fazer, uma forma de resistir.

As manifestações culturais do negro no Ceará eram vistas de forma preconceituosa até mesmo pelos ditos abolicionistas. Em Marques (2013), o negro aparecia como sujeito inerte, incapaz de reagir contra a escravidão e dado a práticas culturais condenáveis: suas encenações de autos de rei congo eram ridicularizadas, suas reuniões em sambas eram entendidas como sinônimos de confusões e seus desfiles de maracatus eram vistos como danças rasteiras.

Além das festas de negro que eram uma forma de afirmar sua existência como ser humano, como grupo étnico e cultural, de afirmar sua identidade para si e para o branco, as populações negras também tinham outras maneiras de resistir como as “negociações” com seus “senhores”, quer estes soubessem ou não. Em Fortaleza, havia muitos escravizados de ganho que superfaturavam os produtos que vendiam para ficar com parte da renda e adquirir itens que julgavam importantes, Marques (2013).

O trânsito pela cidade permitia conversas, amizades, acordos, apoios a fugitivos do cativeiro, troca de informações sobre formas de sobreviver à condição de escravizado. As fugas eram comuns e na maioria das vezes resultava em liberdade.

Nesse contexto de relações sociais tecidas nas brechas do sistema escravista a fuga se transmutava em liberdade. Mas, mesmo conseguindo sucesso nessa empreitada, continuava-se sendo negro e vivendo em uma sociedade que lhe era hostil. Sendo assim, a liberdade não estava somente em livrar-se dos senhores; tinha que ser conquistada a cada dia. Era preciso criar, cotidianamente, alternativas de vida em que se pudesse satisfazer os próprios quereres e desejos, fruindo, assim, uma liberdade (Marques, 2013, p. 60).

Embora antes da abolição houvesse comumente a partir de uma década antes a libertação de cativos em datas especiais como casamentos, batizados, aniversários, o destino dessas pessoas, principalmente das mulheres não mudava tanto, pois boa parte continuava trabalhando na casa dos antigos senhores, realizando o serviço doméstico, sem moradia própria, seguia na casa dos patrões. Essa situação não incomodava os abolicionistas em nenhuma ocasião registrada, indicando que o fim da situação de escravização na lei era suficiente, para eles, ao menos, porque para os libertos seria o início de um tempo de muitas lutas pela liberdade de verdade.

A dissertação de Janote Pires Marques de 2013, “Festa de Negros”, traz um relevante estudo sobre estes eventos, como formas de resistência ao apagamento da História do povo negro do Ceará. A coroação dos reis do Congo da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário dos Pretos que ocorria nas décadas de 1870 e 1880 em frente a igreja do Rosário e ou em terrenos considerados baldios de Fortaleza eram verdadeiros acontecimentos que requeriam um processo de organização e preparo que antecederiam as festividades.

Segundo Nascimento (2019), as Irmandades ou confrarias do Rosário consolidaram suas associações no Brasil com o incentivo da igreja católica numa forma de organizar a população negra, escrava e liberta no propósito de disciplinar os negros em suas crenças e cultos pagãos com a prática do catolicismo. No entanto, o que era para ser controle, tornou-se resistência através do sincretismo religioso, dos afetos formados entre os irmãos e irmãs, da produção cultural que se converteu em tradição.

As Irmandades de Nossa Senhora do Rosário eram organizadas por homens e mulheres negros (as), escravos (as), forros e livres. Elas possuíam caráter assistencialista aos irmãos negros (as) com o propósito de acolhimento. As congregações do Rosário apresentavam características diferentes de outras irmandades da época exigindo quantias menores para entradas de irmãos na confraria. Para ser membro eram exigidas quantia na entrada de cada irmão, e que fosse pago anualmente joias de dinheiro (Nascimento, 2019, p.4).

Existia uma organização financeira para a garantia de uma membresia comprometida com os fins da irmandade, para uma celebração bonita, o que também justifica a sobrevivência das confrarias atravessando séculos e propiciando o não

apagamento da História do negro como o fizeram por meios oficiais os representantes da branquitude que sempre ocuparam cadeiras de poder e estiveram com as canetas que escreveram a História.

A festa do Rosário significativa diversão, momento de acomodação de alegria e diversão. E, conseqüente o espaço de construção da memória e identidade negra parte da perspectiva de que, ao participarem da Irmandade e festa religiosa do Rosário (festas dos pretos) os homens e mulheres eram prestigiados socialmente entre os seus. Era no festejo do Rosário que homens e mulheres negras criavam ressignificados para classificar suas manifestações culturais. (Nascimento, 2019, p. 4)

Havia uma corte e os reis que desfilavam, apresentavam-se literalmente com pompas, fitas, joias e adereços, além de roupas bordadas, com tecidos melhores e muito enfeitadas, Marques (2013). Para tal feito era necessário dinheiro e tempo para confecção dos adornos que estavam até mesmo nas cadeiras do cortejo. Tanto o capital como o tempo eram um motivo para reuniões, amizades, combinados e uma vida social para além das proibições e vigilâncias.

Para realização das festas, os organizadores pagavam uma taxa à delegacia, bem como solicitavam autorização com data e local dos dias de festejos. As elites incomodavam-se com o barulho, a alegria, a vida dos negros e cada vez mais passaram a pressionar as autoridades para coibir ou inibir as festividades.

Assim, gradativamente, os congos passaram a sofrer maior controle por parte da polícia. Além disso, as posturas municipais da era republicana ratificaram certas políticas de repressão implementadas ainda nos tempos provinciais, contribuindo para restringir as apresentações dos autos de rei congo a praças e a terrenos baldios cercados. (Marques, 2013, p. 75).

Assim a república com sua “ordem e progresso”, via nas populações negras subversão, malandragem, vadiagem em suas celebrações. Contudo, elas não deixaram de existir, ficando nesse período mais famosas e frequentadas por um público que pagava para assistir aos dias de festa, iniciadas no natal e continuadas por cerca de três semanas.

Além disso, os sujeitos e suas diversas dimensões sociais – trabalho, relacionamentos amorosos, divertimentos - estavam conectados, o que aponta uma outra “característica” que dava aos congos (e à coroação de reis negros no Rosário) um caráter de festa: o ajuntamento no entorno do evento. Muitos iam assistir ao “espetáculo”; outros, porém, permaneciam do lado de fora do cercado, onde também se ouvia a música e os cantos dos congos, encontravam-se pessoas e se compravam bebida e comida, muitas vezes vendidas por negros cativos (escravos de ganho) ou livres. Otacílio de Azevedo, ao lembrar dos tempos em que freqüentava os congos em Fortaleza, escreve que na frente do lugar “onde se realizava o pagode, ia-se beber e tirar o gosto com caranguejo

e comentar os fatos e feitos da festividade. Mesas e cadeiras eram atulhadas pela comida e pelos fregueses” (Marques, 2013, p. 77).

Nesse trecho é fácil perceber a socialização promovida por esses espaços de resistência conquistados pelos negros e negras do Ceará antes e após a famigerada abolição da Sociedade Cearense Libertadora. Certamente eram locais de existência cultural, de pertencimento, de identidade e identificação que permitiram a continuidade da História do povo negro cearense por mais que fosse apagado nos livros e jornais e, não só isso, mas desconstruído de racionalidade, humanidade, beleza e razão, eles não pararam, resistiram.

Concomitante às coroações dos reis do Congo, ocorriam os sambas, na maior parte das vezes em residências. e, segundo o autor desse estudo, Marques (2013), o termo não era o que atualmente conhecemos como o gênero musical, mas como a reunião de pessoas em roda com batuques e músicas diversas ao embalo de músicos, comidas e bebidas. Algumas vezes, alterados pelo uso do álcool, ocorriam desentendimentos e até mortes ao que a polícia estereotipa como locais de desordem e confusão.

Na festa em que a polícia via “desordem” havia solidariedade. Antonio Cajaseira levou uma facada, mas foi socorrido pelos companheiros sambistas que prontamente o levaram para o hospital percorrendo uma distância considerável, boa parte por caminhos que, na época, não passavam de trilhas (Marques, 2013, p. 80).

Os sambas eram locais e momentos só “deles”, não no sentido de exclusividade da população negra, mas no espírito de liberdade, de encantamento de um com o outro, de percepção de si no outro e em si mesmo como alguém. Os laços de amizades, de amor e de inimizade também surgiam ali, pois podiam ser quem eram e quem queriam longe da branquitude que ainda não havia desistido de controlar esses corpos, fossem livres ou não, oficialmente.

Na Praça de Pelotas, durante o período natalino, havia uma parte cercada que se tornava território dos congos, impregnado de símbolos e imagens que remetiam a uma África distante; ali os congos assumiam o controle e praticavam uma cultura afro-brasileira em Fortaleza. A festa não apenas tornava o espaço da praça território dos congos, mas permitia que através dela a territorialidade fosse efetivamente exercida (Marques, 2013, p.88).

A praça Visconde de Pelotas, hoje praça Clóvis Beviláqua, em frente a Faculdade de Direito da Universidade Federal do Ceará, um local central, mas que no final do século XIX, era próximo ao matadouro e um lugar distante do centro da época. Com a expansão da cidade, a construção de uma estação de trem foi usada como acesso

aos participantes ativos das celebrações e aos que gostavam de prestigiar os festejos, (Marques, 2013).

Janote Marques chama a atenção de que o crescimento de Fortaleza e a expulsão das pessoas pretas do centro para cada vez mais o subúrbio não desarticulou a resistência através das festividades das irmandades, maracatus e sambas, pelo contrário, fortaleceu a organização e ocupou espaços que ficaram conhecidos como o local das celebrações e reuniões de pessoas negras e brancas para prestigiá-las como é o caso da época carnavalesca em Fortaleza na Avenida Domingos Olímpio até os dias de hoje.

A propósito de uma instigante coincidência: a denominação “Praça dos Coelhos” era porque ficava na Rua dos Coelhos, onde praticamente todas as ruas de sentido Norte-Sul terminavam. Algum tempo depois, virou Rua Domingos Olímpio, espaço onde os maracatus – que trazem a corte do rei congo como destaque – se apresentam anualmente. No período carnavalesco, nessa rua, antiga Rua dos Coelhos, novamente uma festa de negros conquista seu território (Marques, 2013, p. 93).

Essa ocupação de espaços em Fortaleza por negros, por símbolos africanos, por músicas afrocearenses são uma forma de resistência forte da comunidade afrodescendente do Ceará e que fora retratado como práticas inferiores, de uma subcultura desprovida de sentido para a população branca, mesmo a que dizia-se abolicionista. As manifestações abordadas nos parágrafos que antecedem este foram sempre descritas de forma pejorativa, marginalizada ou não mencionadas pelos que escreveram a história da abolição.

As Irmandades de Nossa Senhora do Rosário dos Homens Pretos foram constituídas em várias cidades do Ceará. Fortaleza, Aracati, Sobral, Quixeramobim, Barbalha, Icó, Crato, Lapa (povoação pertencente à freguesia de Sobral) tiveram suas confrarias de negros. Era uma tendência que ocorria por quase todo o Brasil desde a chegada dos primeiros africanos a terras brasileiras, o que levanta a questão sobre possíveis fatores que teriam levado essas confrarias a terem ampla aceitação entre os negros (Marques, 2013, p. 95).

As confrarias eram espaço de autonomia, onde em tempos de haver ainda escravidão, o escravizado fazia parte de algo seu, onde podia deixar sua marca de alguma forma e sentir-se livre. Havia um estatuto, construído pelos componentes com direito a voto. A própria eleição do rei do Congo era um momento de prestígio para os organizadores, concorrentes e votantes.

Ademais essas instituições espalharam-se por todo o Ceará, sendo a forma mais forte de organização negra antes e após a abolição da escravidão na província, se

reinventando, se adequando e ao mesmo tempo enfrentando a persistência da negação da existência de negros no Ceará e fazendo com que a herança africana expressa em músicas, cantigas, danças, palavras, desenhos e religião que unia Nossa Senhora do Rosário aos ritos de coroação do Congo.

É preciso considerar, portanto, a possibilidade de os irmãos negros se apropriarem dos elementos simbólicos no âmbito da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário, incluindo-se aí a questão dos enterramentos e as formas diferenciadas de culto aos mortos e, que no caso das práticas culturais de raízes africanas ligava-se não propriamente à missa, mas ao que acontecia do lado de fora da Igreja, em manifestações acompanhadas de música, cantos e danças (Marques, 2013, p.103)

Outro aspecto relevante era a ação da irmandade quando um membro morria. A garantia de um ato fúnebre, com rituais católicos ressignificados pela influência angolana e a certeza de um sepultamento digno era importante para os irmãos que se ajudavam durante a vida e quando morriam. Esse amparo era a humanização de um povo que por vezes sentiu-se despedido de sua humanidade, dignidade como pessoa e, o fato da confraria importar-se com o momento da morte de seus integrantes era outra forma de resistência negra (Marques, 2013).

As irmandades enfraqueceram-se em Fortaleza pelo incômodo que traziam aos padres mais romanizados e a população branca que não via com bons olhos tamanha liberdade dentro da igreja com a coroação dos reis e rainhas do Congo. Aos poucos foram sendo expulsos da igreja e suas celebrações assumiram outros formatos como os maracatus que iam além da coroação com estandartes, encenações de guerras congolanas, a introdução da calunga, personagem africana que transiciona da vida para a morte, assumindo um caráter mais próximo da África que da Europa (Marques, 2013).

Segundo William Augusto Pereira (2025), um dos fundadores do Grupo União e Consciência Negra, Grucon Ce, juntamente com Dona Lúcia Simão (*in memorian*), o primeiro Movimento Negro organizado do Estado, existem atualmente os seguintes grupos de maracatus: em Canindé: Maracatu Araras Kanindés e maracatu Rei do Sertão; Cascavel: Maracatu infantil Estandarte de ouro e Maracatu infantil Flor do Oriente; Itapipoca Maracatu Ás de espada de Itapipoca; Senador Pompeu: Maracatu Tambores da Liberdade.

Atualmente participam do carnaval de rua de Fortaleza 13 grupos de maracatus: Maracatu Az de Ouro (fundado em 1936) , Rei de Paus (fundado em 1960, com o nome de Ás de Paus), Vozes da África (fundado em 1980), Nação Baobab (fundado em 1995), Rei Zumbi (fundado em 2001), Nação Iracema (fundado em 2002), Kizomba

(fundado em 2003) e Nação Fortaleza (fundado em 2004), Solar (fundado em 2006), Rei do Congo, Nação Pici, Axé de Oxossi (fundado em 2005), Filhos de Yemanjá, em Pereira (2025).

Por mais que os brancos cearenses e bons católicos tenham tentado acabar com as práticas culturais afro cearenses, estas resistiram por séculos e ganham as ruas da capital e interior durante o carnaval e durante todo o ano em ocasiões diferentes tornando viva e negra a cidade, prestigiando os antepassados que muito se empenharam em não permitir o desaparecimento desses encontros e celebrações.

Além das festas de negro no Ceará, importante ressaltar rebeliões, como a da embarcação Laura II por poucos conhecida e, na época tratada como se fosse um crime ediondo, sem considerar seus motivos e a humanidade dos envolvidos como veremos na exposição da carranca do barco, como peça de folclore, sem mencionar o levante organizado e executado por cativos que lutavam por liberdade mais de quarenta anos antes do 25 de março de 1884.

Nas páginas dos registros de Eusébio de Sousa, diretor do Museu do Ceará na década de 1930, homenageavam os brancos heróis do fim do cativeiro de muitos escravizados continuamente retratados com passividade e incapazes de liderança ou organização. Nas poucas vezes em que encontramos alguma referência à participação ativa do negro, o ato de rebeldia surge associado às ações extremadas de combatentes abolicionistas, que incitavam a fuga ou a rebelião de escravos. É como se todas as ações de resistência à escravidão, desde a fuga de escravos até a luta política, fossem motivadas por grupos vinculados a instituições ou agremiações abolicionistas (Oliveira, 2010, p. 254).

Ou fosse na comemoração do 25 de março de 1884, em que foram ovacionados os membros da Libertadora Cearense e, como relata Raimundo Girão detalhadamente, havia 35 libertos pela lei da referida data presentes no local que foram levados à frente, ato que expressa a necessidade da condução de alguém, expressa necessidade de guia e, portanto, relega um lugar ou um não lugar social.

“Libertar 35 escravos de uma só vez era um cometimento de sacrifício que só a Libertadora Cearense tinha realizado! ...
 “ Comovido pela grandeza do acontecimento e penhorado pelo grande benefício, tomou a palavra o libertando Ponciano Francisco de Paulo.
 “Lágrimas de reconhecimento cingem-lhe a palavra e orvalha a bandeira que ele, em nome de sua classe, oferece à Sociedade Cearense Libertadora (Girão, 1984, p. 116).

A construção simultânea da imagem do branco de bom caráter ao ponto de compadecer- se da terrível situação de escravidão a que ele próprio expôs o negro, a de

benfeitor e capaz de organizar de maneira ordeira e pacífica a libertação das populações negras, ao passo de que coloca estas últimas em estado constante de conformidade e passividade por viver como sub-humanos foi eficaz ao projeto de poder da branquitude cearense.

Outros atributos usados para caracterizar o negro insubmisso, desleal a condição servil que foi a ele imposta, é a de malvado, assassino, cruel e adjetivos semelhantes. Foram assim definidos os dezesseis homens enforcados no Passeio Público após assassinares seus algozes na escuma Laura II porque foram demasiado maltratados por estes, na reportagem de primeira página do jornal O Povo em 31 de dezembro de 1941, como pontuou Ana Amélia Oliveira (2010).

Em um século de História desde o fim da escravidão no Ceará a crença de que no Ceará não tem negro solidifica - se, bem como a de que, por consequência, não há racismo entre os alencarinos. A História contada explica que os poucos negros libertos no evento acima discutido, foram diluídos numa enorme população mestiça oriunda de Iracema (indígenas) e Martim Soares (lusitanos).³²

A partir desse cenário, uma luta desleal é travada pelas populações negras por um digno lugar na sociedade, uma vez que a imprensa, os livros de História, o poder público e, por fim o senso comum formado por estes meios de poder tem uma visão estereotipada do negro e no Ceará a de que cearenses não têm sangue africano. Arilson Gomes frisa sobre o governador do Ceará entre 1959 e 1963, Parsifal Barroso. É interessante ressaltar que em uma correspondência dirigida ao Ministério da Agricultura e Negócios do império, em 1863, o presidente provincial afirma que no Ceará não tinha mais índios, que estes haviam se acaboclado (Funes; Sobrinho, 2016, p. 2).

Conclui suas pesquisas defendendo que o Ceará é constituído por apenas duas combinações étnicas básicas — o português e o índio — considerando a contribuição africana (negra) sem importância. A intelligentsia cearense, ao seu modo, constrói a harmonia racial; não obstante, apaga a presença negra em terras locais, perspectiva com alto grau de difusão, já que Parsifal Barroso atingiria a posição de governador (Gomes, 2024, p. 9).

O movimento negro na “Terra da Luz” nasceu oficialmente na década de 1980, precisamente em 1982, com o Grucon (Grupo União e Consciência Negra) liderado por uma negra mulher, Lúcia Simão que desejava trona-se freira e, para isto foi para o

³² Já em 1865, o romancista José de Alencar, em seu livro Iracema, narra a história de uma índia tabajara, “a virgem dos lábios de mel”, que se apaixonara pelo português Martim Soares Moreno, primeiro administrador da província do Ceará, e morre ao dar à luz o filho Moacir, fruto desta paixão. O primeiro caboclo, um mestiço que representa o mito da cearensidade; onde a etnia negra estava excluída. E, com a morte de Iracema, morria também todas as etnias indígenas.

Rio de Janeiro, morar em um convento onde, segundo Ribeiro (2024) é submetida a situações de racismo na ordem religiosa que desejava compor, precisou se posicionar, argumentar e construir outra noção sobre o que era ser cearense, negra e cearense, sobretudo. Ainda assim, quando defendida pelas irmãs religiosas, era incorporada ao grupo de “filhas de Deus”, “apesar de ser preta”.

Ribeiro (2024) conta que Lúcia precisou retornar a Fortaleza por problemas familiares mas continuou frequentando os círculos eclesiais e foi no Maranhão onde presenciou a primeira missa afro com as pessoas, inclusive o clérigo dançando com roupas coloridas e, comunicativa, buscou mais informações sobre esse tipo de missa, que, para ela era novo e fascinante. Esse contato foi o bastante para despertar-lhe o desejo de promover consciência racial em Fortaleza e buscou o meio para fazê-lo.

Em maio de 1982 Lúcia fez os primeiros contatos com os membros do GRUCON em São Paulo e em novembro deste ano viajou para participar da Semana da Consciência Negra e do Encontro Nacional do GRUCON, de onde retornou nomeada como articuladora local (Sousa, 2006, p. 40).

A articulação da igreja católica fica evidente quando ela reúne membros de congregações diferentes em São Paulo para a formação do Grucon em diferentes lugares do Brasil. Os custos com as viagens envolvendo as passagens, as hospedagens e a alimentação eram bancadas pela burocracia da igreja. Segundo Ribeiro (2024), a igreja objetivava estar à frente dos movimentos que debatiam o racismo para ter certo controle sobre as ideias e estar a par de novos movimentos que viessem a surgir.

Lúcia articulou familiares, vizinhos e pessoas que frequentavam a pastoral no bairro Jardim Iracema, na periferia de Fortaleza. Local que, segundo William Pereira, esposo de Lúcia Simão, havia muitas pessoas negras, sendo a maioria descendentes dos Caetanos de Uruburetama, Sousa (2006), conhecidos como Conceição dos Caetanos, hoje uma comunidade reconhecidamente quilombola que fica a 119 km de Fortaleza.

Os relatos dos moradores sobre o ano de fixação da Comunidade em Conceição nos levam a dois anos distintos, 1884 e 1887, porém sempre está associada à aquisição da terra por Caetano José da Costa, para sua fixação com sua esposa e seus filhos. Atualmente a Comunidade é composta por 207 famílias das quais 149 são quilombolas. Até meados da década de 1950 apenas a família habitava a localidade, porém com a seca de 1958 muitos moradores migraram para Fortaleza e para o norte o que proporcionou a permissão para que “pessoas de fora” passassem a habitar a comunidade (Martins, 2012, p. 13).

A existência desse quilombo que remonta ao final do século XIX, afronta os historiadores do Instituto Histórico do Ceará, bem como o escritor José de Alencar, o

prefeito e governador Parsifal Barroso e inúmeros intelectuais da branquitude cearense que tanto se esmeraram para eliminar quaisquer resquícios de negritude do sangue dos alencarinos e afirmar quantas vezes necessário fosse que no Ceará não tem negros, associando sua existência à escravidão.

Lúcia explica que ela e sua irmã responderam várias vezes o questionamento sobre o local de nascimento, pois as pessoas não acreditavam que mulheres negras, falando sobre combate ao racismo fossem do Ceará. Ao se reunirem para fazer as partilhas durante os encontros do GRUCON, perceberam que muitas pessoas negras respondiam eram inquiridas no mesmo sentido, sempre questionadas sobre as suas naturalidades, portanto, ficava evidente o desafio que precisava ser superado - a negação da existência de pessoas negras no Ceará (Ribeiro, 2024, p. 88).

Em Sousa (2006), Lúcia relata que a primeira adversidade para formar um grupo de negros e iniciar uma luta por direitos, foi o não reconhecimento racial das pessoas que não se viam ou se identificavam como negros. Em Fanon (2008) entendemos a assimilação como a perspectiva da super - compensação porque o preto pertence a uma raça “inferior”. Acontece então a dissociação de si mesmos, de sua cor, raça e história porque aprendeu que ser preto é ruim, remete ao negativo, ao fracasso, a feiura.

No caso do Ceará, a tentativa de não ser negro é também a busca por uma existência, por um lugar, haja vista que não há negros nesse estado. O Grucon, nos primeiros dez anos, reúne negros nas igrejas, viaja o interior do Estado e mapeia comunidades quilombolas, apresentando dados ao poder público a fim do reconhecimento da existência de populações negras nesta unidade federativa.

O início, como aponta Cícera Ribeiro (2024), em sua pesquisa deu-se com as irmãs no bairro Jardim Iracema, localizado na zona oeste de Fortaleza e ultrapassa as relações familiares quando após as missas de domingo na igreja da Piedade, Lúcia coopta pessoas negras para reuniões formativas sobre consciência racial com periodicidade semanal ou quinzenal até chegar ao ponto de não mais depender das orientações da igreja, mas sentir-se e ser autônoma com seu grupo.

Também em 1992, ano da formação do Grucon C e, Lelia Gonzalez é convidada a falar na Universidade Federal do Ceará, fato que aponta um ensaio do debate racial no meio acadêmico cearense. No âmbito político, durante a gestão da prefeita de Fortaleza Maria Luiza Fontinele, criou-se o grupo de negros do PT, Partido dos Trabalhadores, mas as relações étnico-raciais ainda não eram pauta principal na época, (Sousa, 2006).

Ao mesmo tempo, o Grucon trabalhava para conseguir moradia para as pessoas do bairro Jardim Iracema, de maioria negros e ia crescendo. Iniciaram a semana da Consciência Negra. Incentivaram os membros que iam chegando a voltar a escola e, posteriormente adentrar a Universidade para que o Movimento Negro ganhasse força em argumentação e na elaboração dos documentos das comunidades quilombolas que eles auxiliavam no reconhecimento oficial e propagasse a luta no meio acadêmico, (Nascimento, 2012).

O Grucon consegue adentrar os muros de algumas escolas, com maior ou menor resistência ao debate racial, utilizando-se da arte, da dança para contar a história do negro sob outra ótica. Na década de 1990, fazem projetos para que a capoeira seja inserida nas escolas, nas aulas de educação física como cultura negra. O que demonstra o crescimento da visão do Movimento, que enxerga na Educação o meio mais eficaz para a afirmação de uma identidade negra positiva (Nascimento, 2012).

Diante do conteúdo deste trecho do Projeto Educacional é possível perceber que o objetivo central era combater o racismo, por meio de instrumentos pedagógicos, que oportunizasse o acesso dos negros à educação, às artes plásticas, literatura e à cultura. Este documento amplia a discussão sobre a questão racial dentro das relações de trabalho, econômica e social, além de atentar para a educação formal como um mecanismo presente em todas as esferas de organização da sociedade (Nascimento, 2012, p. 116).

A proposta educacional do Grucon se configura como um projeto político- pedagógico autônomo que reconhece e valoriza os aspectos geracionais da população negra, buscando promover uma educação além do simples ensino de conteúdos, mas que crie um espaço para que diferentes conhecimentos e vivências sejam acessados e para o fortalecimento da identidade negra.

Conversar, dialogar, argumentar, expor com grupos e/ou pessoas a questão racial como um problema que a sociedade brasileira precisava enfrentar, somava-se a necessidade, percebida por Lúcia, da população negra aprender a Amar ser negro, tornou-se seu objetivo principal naquele contexto. A dimensão do impacto da presença e militância de Lúcia ultrapassa as fronteiras de Fortaleza e chega às cidades do interior do Estado onde o companheiro dela trabalhava (Ribeiro, 2024, p. 93).

Willian Augusto, mais jovem, era professor universitário e viajava rotineiramente pelo interior do estado, ao que Lúcia aproveitava para recrutar novas pessoas nos municípios em que estava. Ela conversava com as pessoas negras que via nas ruas, mostrando-se uma apaixonada pelo Movimento Negro, pelo ser negro no Ceará, dedicando sua vida a essa causa, reconhecendo também a importância da educação

antirracista antes da Lei 10.639/03 e buscando meios de adentar os fortificados muros escolares para as pautas raciais nos anos 1990.

Surge, em 1988, o Grupo Filho d'África, a partir da luta interna dos negros atuantes nas pastorais católicas e em especial no Ceará que cresceu rapidamente pelo número de pastorais nos bairros de Fortaleza e devido ao alcance das rádios comunitárias na época. A peça “Zumbi, Ganga, meu rei” impulsionava os debates sobre a discussão racial nos bairros da cidade, subsidiados por periódicos do MNU, Jornal Maioria Falante e Jornal Maria Mulher, como nos conta Joelma Gentil Nascimento (2012) em sua pesquisa.

O referido Movimento desvinculou-se das pastorais por conhecerem outros aspectos da cultura afro-brasileira como a religião ao mesmo tempo que se filiaram ao MNU. Perderam o financiamento de suas ações culturais e debates, perderam a articulação das rádios comunitárias que não podiam sustentar-se. A capoeira tornou-se um destaque no Filhos d'África, que se articulava entre a prática e o ensino respaldado pelo estudo e articulações com outros Movimentos Negros no país.

Nesse sentido, o grupo Filhos d'África teve um meio de comunicação a seu serviço, o que gerou um entrelaçamento entre o movimento negro, a escola comunitária, as CEB's e o movimento de democratização da comunicação. Este grupo ainda utilizou da linguagem artístico-cultural para motivar as discussões acerca da questão racial nas escolas, nas comunidades, nos espaços de formação das pastorais sociais (Nascimento, 2012, p. 143).

Apesar do encerramento do Filhos d'África, o prosseguimento de seus ideais por uma identidade negra através da cultura fomentada nas comunidades fortalezenses, na filiação e atuação no Movimento Negro Unificado e nos espaços das pastorais, especialmente com o surgimento dos Agentes de Pastoral Negros.

O Grupo de Mulheres Negras de Fortaleza surgiu em 1990 quando na cidade a esterilização de mulheres estava ocorrendo corriqueiramente, sem a consciência de corpo e de decisão da mulher sobre seu próprio corpo. A líder, Vânia Martins, teve suas origens no Grucon da Piedade.

No início era a esterilização massiva o mote para as reuniões, depois surgiram outras questões como o relacionamento dessas mulheres com seus parceiros, articula - se com o Fórum de Entidades Negras do Ceará, mas o Grupo encerrou as atividades em 1993 (Nascimento, 2012).

Em 2001, surge no Cariri, localizado no sul do Ceará, o Grunec, Grupo de Valorização Negra do Cariri, a partir de uma reunião sobre a situação da vida das pessoas

negras em âmbito nacional e estadual. A atuação do Movimento é ampla, voltado para a cobrança da efetivação de Políticas Públicas, articulação com a Universidade Regional do Cariri através do Seminário Artefatos da Cultura Negra, valorização da promoção da cultura negra e combate ao racismo.

O Grunec é um ponto de articulação para o Movimento Negro na região do Cariri, haja vista que o grupo, entre tudo o que já foi exposto, vai à perspectiva da promoção da vida, da dignidade das mulheres negras e do povo negro, a partir da consciência de que a promoção deve ser concretizada dentro de todos os segmentos da sociedade (Nunes; Bezerra, 2021, p. 68).

O Movimento Negro referido é atual e atuante no Ceará e especialmente na região do Cariri. Articula a Marcha das Mulheres Negras do Cariri, que ocorre bianualmente e segue na luta pelos direitos das populações negras do estado do Ceará, promovendo importantes articulações.

Ainda tratando-se da região do Cariri, realiza-se desde de 2009 o Congresso Internacional Artefatos da Cultura Negra. A primeira edição ocorreu na Universidade Federal do Ceará, sediada em Fortaleza com o nome de Seminário Artefatos da Cultura Negra no Ceará. Participam do evento os professores da Educação Básica e pesquisadores da Cultura e Movimento Negro. Em 2014, tornou-se internacional com a participação dos Estados Unidos e da Nigéria. O objetivo é fortalecer e mobilizar o movimento da luta antirracista e combater o racismo estrutural. Atualmente o estado do Ceará conta com movimentos negros fortemente articulados para ocupar espaços de poder e enfrentar toda forma de racismo³³.

4 OFICINAS COM O USO DE IMAGENS E O PROTAGONISMO NEGRO NO CEARÁ

Este capítulo visa a analisar o Ensino de História no Brasil, bem como o apagamento e, quando não, a folclorização das populações negras e indígenas e de como isso interfere no ensino da Abolição no Ceará e o não aparecimento dos negros como protagonistas desse processo. A pretensão é analisar a exclusão dos povos africanos do ensino de História do Brasil a exceção de quando trata-se da escravidão, reduzindo o negro a esta condição e a sua cultura ao folclore.

³³ Disponível em https://siseventos.urca.br/site/xiiartefatos?fbclid=IwAR1Is5vdNozIi4HPzUrQl8DgvxCsESfpS-D-0Qr5sE3_-w_wuBSp0i2Mkt8. Acesso em 12 jun. de 2026.

Para isso, a pretensão é partir do conhecimento prévio que os estudantes têm do tema, pois, segundo Freire (1996), estabelecer uma intimidade entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos. Um ensino que valorize as experiências raciais em um contexto de uma sociedade dividida por raças desde seu início faz com que o aprendizado seja significativo.

4.1 O ensino de História e o ensino de História no Ceará

Em Bittencourt (2018), vê-se que os primeiros professores do Brasil colônia foram padres jesuítas. Seu ensino cristianizou os povos originários e serviu para impor a cultura e os valores portugueses e católicos com toda a sua branquitude como uma forma de dominação do território a ser colonizado. Para tal feito, a religiosidade desses povos foi desconsiderada e seus hábitos e tradições ditos aos seus praticantes serem selvagens.

Ainda sob a tutela dos jesuítas e outras ordens, segundo aponta Bittencourt (2018, p. 129), textos sobre Grécia e Roma são introduzidos na educação como ensino de História, bem como uma História cronológica de narração de fatos, seria a narração histórica que muito serviu para contar aos colonizados sobre a formação das nações que os colonizaram.

Segundo Circe Bittencourt (2018, p. 133), as primeiras décadas do século XIX, mais precisamente em 1837, o ensino da disciplina de História tornou-se oficial no país. A docência limitou-se a história da Europa, colocando sempre os valores cristãos, a branquitude, a ciência e a superioridade como natural dos povos deste continente o que agradava a elite aristocrata, escravocrata e rural do Brasil imperial, onde as populações negras procuravam aquilombar-se, libertar-se da situação de cativos em simultaneidade aos ensinos etnocêntricos europeus nas escolas.

Nessa época, como aponta Circe Bittencourt (2018, p. 134), com a instituição do ensino de História, “havia um confronto entre História profana e história sagrada”. A igreja defendia esta última como essencial para a moralização e perpetuação do catolicismo entre os jovens. O ensino de História deveria iniciar com a criação do mundo, enquanto o Estado imperial defendia o ensino a partir de acontecimentos no decorrer do tempo sem a interferência da igreja. Como o ensino não era nacionalizado e cada província organizava a seu modo, não havia definição concreta (Bittencourt, 2018).

Em 1855, o ensino de História do Brasil é instituído, elaborado pelo Colégio Pedro II e o Instituto de História e Geografia do Brasil, com o intuito de fornecer identidade a jovem nação. Os professores eram responsáveis por elaborar o conteúdo,

selecionar os livros e textos a servirem de base, não havia livro didático. Na ementa de História do Colégio Pedro II, havia dois capítulos que tratavam da divisão do mundo em três grandes raças, um capítulo pela ótica da interpretação bíblica e outro científico (Bittencourt, 2018).

É notável como foi sempre importante para os brancos que detinham o poder, seja estatal, monetário, educacional, religioso, determinar a hierarquização de raças e colocar-se como tutores das demais, inferiorizando-as. Desde o início do ensino formal brasileiro havia um esforço conjunto da educação que superava as divergências entre profano e sagrado para racializar as pessoas e garantir a hegemonia da raça branca.

As crianças e jovens que frequentavam as escolas nesse período eram os herdeiros das terras, dos escravizados, dos lucros, do status que estavam imbuídos em sua tez branca. Aprendiam na escola e com os pais o lugar de cada um, cresciam sentindo-se superiores e repetindo o ciclo de que os negros eram inferiores e feitos para o cativeiro. A raiz do racismo encontra-se aí, foi ensinado na prática e justificado com teorias científicas ou religiosas para não deixar dúvidas pelo caminho.

Bittencourt (2018, p. 137) destaca o positivismo da República com a seguinte ideia propagada na época “a europeização será a chave para o progresso”. Os símbolos da República são forjados com a finalidade de romper com o império que era atrelado à ideia de ultrapassado. A abolição havia ocorrido, mas ignorar o ex cativo foi a escolha dos novos governantes que desejam a modernidade da europa e o afastamento do negro, do continente africano, aprendido e ensinado como selvagem e condenado a pobreza pela maldição da raça.

O ensino de História passa a ser ensino da História Universal e agora sagrado e profano se unem e são ensinados nas escolas católicas que se multiplicam apesar da separação entre Estado e igreja como aponta Circe (2018, p. 138). Nesse período, já havia muitos imigrantes europeus vivendo no Brasil e a ideia de branqueamento da população pondo-se em prática, mas nem tanto, pois sabemos que o plano deles não deu certo. O Brasil é negro.

O estudo de Azevedo evidencia como o ideal do branqueamento nasce do medo, constituindo-se na forma encontrada pela elite branca brasileira do final do século passado para resolver o problema de um país ameaçador, majoritariamente não-branco. Esse medo do negro que compunha o contingente populacional majoritário no país gerou uma política de imigração européia por parte do Estado brasileiro, cuja consequência foi trazer para o Brasil 3,99 milhões de imigrantes europeus, em trinta anos, um número equivalente ao de africanos (4 milhões) que haviam sido trazidos ao longo de três séculos. (Bento, 2002, p. 7.)

As teorias eugenistas ganham força no Brasil. O médico eugenista João Baptista de Lacerda apresentou um cálculo no Congresso das raças em Londres, no ano de 1911, afirmando que o Brasil iria embranquecer-se em 100 anos, ou seja, desde de 2011 ou 2012, deveriam ser todos brancos por aqui³⁴.

De problema, o cruzamento racial se convertia em solução, e nosso enviado oficial apostava em uma espécie de mestiçagem redentora, que se lograria a partir de algumas políticas públicas concernentes à imigração; de algumas certezas da ciência que apostava na seleção – branca – dos mais fortes, e com alguma fé. O fato é que a tese era abusada: em um século, e após três gerações, seríamos brancos. Lacerda havia chegado a essa conclusão a partir dos dados levantados por Edgar Roquette-Pinto (1884-1954), o qual trabalhara, por sua vez, com estatísticas de 1872 e 1890. O então jovem antropólogo constataria que a população negra e indígena vinha declinando progressivamente, e que o embranquecimento da população era “fato cientificamente observado” (Souza, 2009 *apud* Schwarcz, 2011, p. 228).

O empenho dos eugenistas brasileiros em europeizar o país foi às últimas instâncias com cálculos “otimistas” de que o problema do negro seria superado em três gerações. O congresso reunia representantes de países negros como relata a autora, mas isso não constrangeu os racistas e suas inúmeras teorias apresentadas na ocasião. A tela “A Redenção de Cam”, de Modesto Brocos, é a ilustração para a redenção do povo brasileiro, arte que iremos explorar mais adiante.

Na década de 1930, a História dos grandes heróis é consolidada com a reforma de Francisco Campos, em 1931. Esta estabeleceu oficialmente, em nível nacional, mudanças na organização do currículo e estrutura por meio da fixação de uma série de medidas, como o aumento do número de anos do curso secundário e sua divisão em dois ciclos, a serialização do currículo, a frequência obrigatória dos alunos às aulas, a imposição de um detalhado e regular sistema de avaliação discente e a reestruturação do sistema de inspeção federal como aponta Dallabrida (2009).

Com a nacionalização da educação e conseqüentemente do currículo do ensino de História, a exaltação dos grandes heróis em torno de grandes feitos era o objetivo de aprendizagem dos estudantes. A representação desses campeões era de

³⁴ Entre 26 e 29 de julho de 1911 o Brasil participou, oficialmente, do Congresso Universal das Raças, realizado em Londres. Financiado pelo governo do marechal Hermes da Fonseca e apoiado cientificamente por seu assistente no Museu Nacional – o então jovem antropólogo Roquette-Pinto –, João Baptista de Lacerda (1846-1915) foi o cientista eleito para representar o país naquele evento. Intelectual de renome nacional, Lacerda formara-se em medicina pela Faculdade do Rio de Janeiro, era autor de pesquisas na área de fisiologia e microbiologia, tendo exercido atividades de relevo durante sua carreira. Foi ministro da Agricultura e, no Museu Nacional, chefe do Laboratório Experimental e subdiretor das seções de zoologia, antropologia e paleontologia. Boa parte de suas investigações resultou em artigos publicados na renomada Revista do Museu Nacional. Foi também diretor dessa instituição, além de presidente da Academia Nacional de Medicina. Retirado em 9 de abril de 2026 Lília Moritz Schwarcz, Previsões são sempre traiçoeiras: João Baptista e seu Brasil branco.

homens brancos, ficando a história da população negra em nenhum plano, sem fazer parte do currículo nacional, como se não houvesse pessoas negras no país, ou como se não tivessem feito parte da construção do Brasil.

Durante décadas várias gerações inteiras foram educadas por uma historiografia liberal positivista que narrava a história dos vencedores como única versão dos fatos. Por isso, temos impregnado em nosso imaginário estes feitos e dos seus autores, através de datas comemorativas e reforçadas nos nomes de ruas (estratégias simbólicas para reforçar tal construção), a saber: 25 de março, abolição da escravidão no Ceará; 13 de maio, abolição da escravatura no Brasil, 21 de abril dia de Tiradentes, 22 de abril dia do “descobrimento do Brasil”, 7 de setembro dia da Independência, 15 de novembro, proclamação da República e 19 de novembro, dia da bandeira. Essas datas representam e avigoram histórias em que personagens da classe dominante aparecem como protagonistas das mudanças sociais de grande importância para história do país. Éramos, desde tenra idade nas escolas, condicionados por esta historiografia e pelas datas comemorativas a participar de eventos escolares. Nestes fatos eram sempre o macho adulto, branco e cristão que estava no comando. Os outros grupos sociais aparecem como meros espectadores do processo histórico. No caso da abolição, está implícito pela forma que nos era passada, que a mesma fora uma dádiva dos brancos aos negros – os mais interessados no fim desta sociedade. Tal ponto de vista compreende a história como uma ciência que busca o passado apenas pelo passado (SOBRINHO, 2020, p. 4).

Assim, Sobrinho (2020) contesta a formação histórica dos brasileiros. Uma história colonial, que exalta seus opressores, dando-lhes títulos, como o de Luís Alves de Lima e Silva, que recebeu as honrarias da nobreza alcançando o patamar de duque, “Duque de Caxias” e de Patrono do Exército Brasileiro e de O Pacificador. O dia 25 de agosto, data de seu nascimento, é o dia do soldado. Estamos falando de um homem que dizimou a população negra do Maranhão, durante a Balaiada ³⁵de 1838 a 1841. Há estudos que afirmam a morte de cerca de 10.000 pessoas.

Outro massacre foi o do Massacre de Porongos aos Lanceiros Negros que lutaram na Revoltas dos Farrapos no Rio Grande do Sul. Um acordo entre a branquitude, o duque de Caxias e o líder dos Farrapos para cercá-los e matá-los a fim de evitar a circulação de negros armados após o fim do conflito. Foi chamado de pacificador porque não massacraram os estancieiros do Sul, mas fez um acordo com eles. É notável o racismo estatal e institucional naturalizado durante a nossa História e se agrava quando é ensinado aos alunos como foi a mim, ainda criança. ³⁶

³⁵ BEZERRA, Juliana. Balaiada (1838-1841): resumo, motivos e líderes. Toda Matéria, [s.l.], 2020. Disponível em: todamateria.com.br. Acesso em: 10 abr. 2026. Nota de rodapé: "Revolta popular ocorrida no Maranhão entre 1838 e 1841, motivada pela miséria e pelos desmandos políticos das elites locais."

³⁶ Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/articles/cgqld5k1y9no>. Acesso em: 02 mai. 2026.

São inúmeros os exemplos como esse ensinados e aprendidos na escola que colocam o homem branco como vencedor e anula a luta das populações negras ou as coloca como perdedoras sempre, passando a mensagem de que sempre foi assim e deverá continuar por ser esse o lugar de cada cor. O massacre dos cabanos no norte do país (1835), a Revolta dos Malês na Bahia (1835), a Guerra de Canudos (1896), no sertão baiano, a Revolta da Chibata (1910), no Rio de Janeiro foram contra pretos e pobres que queriam liberdade, dignidade, que atreveram-se a lutar contra um sistema que lhes oprimia de forma legal. Eles não obtiveram a alcunha de heróis, de bravos guerreiros que lutavam por justiça.

A liderança e articulação de João Cândido durante a revolta da Chibata são, atualamete, palco de disputas entre o reconhecimento de um líder negro que enfrentou o racismo da marinha quando permitia açoites a marinheiros negros mesmo após o fim da escravidão, e a indignação ao ver seu companheiro levar 250 chicotadas e da Marinha que não reconhece seu erro, pois afirma que ele feriu a hierarquia da instituição. Após o levante foi expulso da corporação, preso, torturado e abandonado à própria sorte, tornando-se vendedor de peixes, mas vivendo sob vigilância policial como se fosse uma ameaça constante (Morel, 1979).

Ao ler essas histórias, reflito sobre quão corajosos e corajosas foram essas pessoas, negras e marcadas pela raça para não ter espaço, voz, vez, mas desafiaram a estrutura vigente, tendo ciência de que arriscavam suas vidas e de estas não tinham valor para aquela sociedade, ou seria esta? E por um ideal de justiça, de igualdade, de humanidade, por chegarem à conclusão de alguma forma que morrer tentando ser livre era mais importante do que sobreviver. Não seria justo a História contar aos estudantes a saga dessas pessoas para tornar o Brasil um país livre?

O ensino de História prossegue de forma etnocêntrica, cronológica e acrescido da ideologia da democracia racial, que vira mito após as denúncias do movimento negro, a ganhar força da década de 1950 com o a propagação nas aulas de que a abolição da escravidão brasileira foi pacífica e que os povos indígenas haviam sido catequizados pelos padres jesuítas e, portanto eram civilizados (Bittencourt, 2018). É uma História de bons e maus onde o colonizador é retratado como salvador da selvageria dos indígenas e africanos, domesticando-os através da religião e depois permitindo que fossem livres, sob vigilância, é claro, pois precisam de tutela para não permitir que se afluem seus maus instintos.

Basta refletir um instante em que só os africanos e os índios (*sic*) conservam, mais ou menos alterados, do novo meio social, os seus usos e costumes, como

ainda em que fazem deles com os novos um amálgama indissolúvel, para se prever que nas suas ações não de influir poderosamente as reminiscências, conscientes ou inconscientes da vida selvagem de ontem, muito mal contrabalançadas ainda pelas novas aquisições emocionais da civilização que lhes foi imposta (Rodrigues, 1957, p. 79 *apud* Franzen, 2015, p. 1123).

A autora acima fez uma pesquisa interessante sobre como a dita ciência dos anos 1950 criminaliza as pessoas negras, afirmando serem de seu instinto e de sua incapacidade de raciocinar e racionalizar que cometem delitos. A propagação dessa ideia racista como ciência consolidou a mentalidade que perdura até os dias de hoje, inclusive no ambiente escolar de que pessoas negras são perigosas. A educação serviu durante a maior parte de sua existência, no Brasil, para excluir as pessoas negras da sociedade.

Em 1951, ocorre o primeiro Congresso Brasileiro de Folclore no Rio de Janeiro, iniciando-se em 22 de agosto, data que em 1965 torna-se o dia do Folclore, sendo a partir de então comemorado nas escolas de todo o país, (Conceição, 2024, p. 62). O decreto 56.747 que institui a data comemorativa foi assinado pelo então presidente Humberto de Alencar Castelo Branco, o primeiro do período da ditadura civil-militar, iniciado em 31 de março de 1964 e encerrado em 1985 com as Diretas Já.

O ensino de História do Brasil continua com as mesmas diretrizes dos anos anteriores, mas fortalece o mito da democracia racial e acrescenta a folclorização dos povos originários e dos povos negros como forma de valorizar a cultura nacional e “reconhecer” a “contribuição” destes ao país. As lembranças da minha vida escolar vem com muita força quando escrevo sobre esse assunto. As memórias são de uma garota entre sete e onze anos que tinha que decorar as lendas do folclore para apresentar na sala de aula na semana do folclore.

Minha infância foi na década de 1980 e a pré adolescência no início dos anos 1990 e como era viva nas escolas a comemoração do folclore. Lembro da minha mãe me ajudando com as pesquisas que, segundo ela, ocorria também em sua época de estudante, tenho memória das professoras promovendo rodas de leitura dos livros que traziam as lendas, em algum momento houve encenações teatrais. O que não percebia, na época, era o caráter racista da data e de tudo que a envolvia e as marcas que deixam em nosso inconsciente.

O que Thoms (1846) chama de “antiguidades populares” ou “literatura popular” associados ao “folk-lore” seriam antiguidades (utensílios) que não se representam por si só em objetos, mas estes representando conjuntos de saberes de um povo (costumes, práticas, superstições) com sua dimensão simbólica, sua utilização e função e como tais elementos contribuem para distinguir-se de determinadas culturas. A literatura popular ao qual ele faz referência se aplica a uma literatura que traduz essas “estórias” populares ou melhor a “Mithologie” (mitologia) termo alcinhado na obra para referenciar contos,

fábulas ou ainda registros históricos que permitem a transmissão cultural. (CONCEIÇÃO, 2024, p. 61).

A autora localiza a escolha da data para celebrar o folclore nacional que fora uma homenagem ao criador do termo, um inglês de nome William John Thoms que uniu termos do inglês arcaico “folk” povo e “lore” saber em 22 de agosto de 1846. A dissertação de Conceição (2024) discute a folclorização dos povos dominados, mas não sujeitos, ao colonizador no Brasil e de como esse ensino consolidou a imagem de incivilizados. Além de alicerçar o mito da democracia racial, com ludicidade entre crianças e adolescentes nas escolas.

O mito da democracia racial pode ser compreendido, então, como uma corrente ideológica que pretende negar a desigualdade racial entre brancos e negros no Brasil como fruto do racismo, afirmando que existe entre estes dois grupos raciais uma situação de igualdade de oportunidade e de tratamento. Esse mito pretende, de um lado, negar a discriminação racial contra os negros no Brasil, e, de outro lado, perpetuar estereótipos, preconceitos e discriminações construídos sobre esse grupo racial (Gomes, 2005, p. 57).

O folclore serviu a branquitude em seus interesses de várias formas. Quando aborda as lendas dos personagens como a contribuição de duas raças a cultura brasileira, além da culinária e algumas músicas de ninar. Rememoremos alguns desses personagens : Iara, Boto cor de rosa, Saci Pererê, Curupira, Negrinho do Pastoreio, Pedro Malasartes e outros tantos que fazem referências a lendas em sua maioria indígenas, mas algumas criadas para retratar o negro e o mestiço de forma racializada.³⁷

A Iara é uma “índia” que seduz os homens encantados com seu canto, se afogam. Coloca a mulher indígena como sedutora dos homens; o Boto cor de rosa é um golfinho que se transforma em homem bonito e seduz as mulheres que engravidam sempre. Uma justificativa bem plausível para as brancas que apareciam grávidas sem serem casadas. O mais conhecido personagem todos, Saci Pererê, um negro de 1,5 metros que manifestava-se num redemoinho e estragava tudo que podia e furtava, sua história era usada para assustar as crianças e consolidar a ideia de negro ladrão e ruim.

O Curupira, “índio” do cabelo louro e pés para trás para enganar os caçadores, embrenhando-os na mata para se perderem. Os portugueses diziam ser um demônio dos

³⁷ PEDRA, Maria José Lopes. DESLOCAMENTOS E OUTRAS LEITURAS NOS CONTOS DE PEDRO MALASARTES. 2017. relatou a origem ibérica do personagem transformado no Brasil, no mestiço esperto e preguiçoso. A Iara vem do nheengatu “iiyara” que significa senhora das águas, a história do saci originariamente indígena se confundindo com o curupira, mas amplamente divulgada por Moteiro Lobato em 1918 como um menino negro estereotipado, e o boto cor de rosa é uma lenda amazônica apropriada pela branquitude como resposta a gravidez fora do casamento.

indígenas e mais tarde associavam a capacidade dos indígenas de enganar homens de bem. O Negrinho do Pastoreio é uma exceção no quesito origem por ser do sul do país. Um menino escravizado, sem nome, perde um cavalo baio, é espancado pelo fazendeiro e obrigado a procurar o animal na escuridão. Sem sucesso, é açoitado até a morte sobre um formigueiro. Nossa senhora o ressuscita e ao encontrá-lo o estancieiro pede perdão, mas o garoto sobe no cavalo doado pela santa e sai em liberdade eterna.

A lenda diz que ele ajuda a encontrar objetos perdidos. Apesar de ser usada pela branquitude para suavizar a escravidão quando o branco pede perdão, há uma passividade por parte do menino que só encontra alívio na consolação da santa. Ademais, o garoto não tem nome, é diminuído ainda mais em sua dignidade quando chamado de negrinho, como muitos brancos faziam e fazem com as pessoas negras com a intenção de apequena-las, desumanizá-las.

A folclorização com tipificação cultural, dentro da compreensão do conceito de cultura, é extremamente perigosa, pois ela anula a essência e profundidade dessas tradições e seus elementos culturais resultantes e a reduzem como entretenimento, como exótico, como fetichização. Esse processo mercantiliza corpos e ações, se apresentando como herança colonial que deve ser quebrada, justamente pelo processo de resignificação dos signos identitários e através da linguagem. Podemos citar por exemplo, o ser negro e o ser indígena, na sua complexidade, totalidade e originalidade: com seriedade, naturalizando os corpos, retirando fantasias e hiperssexualizações, através da humanização dessas experiências (CONCEIÇÃO, p.57, 2024).

Para finalizar, temos o Pedro Malasarte, um mestiço esperto que vive de dar golpes e enganar as pessoas. As histórias são engraçadas, mas trazem um estereótipo de que “os mestiços” não são bem sucedidos a não ser quando usam de malandragem para roubar e não trabalham por acostumarem-se a esse tipo de vida. Desta forma inteligente vão se formando no imaginário popular e das crianças em idade escolar que as raças negra e indígena contribuíram de forma engraçada e caricata para a formação do povo brasileiro e são apagadas as histórias de resistência e de luta por liberdade.

Outro ponto relevante e que pessoalmente sou uma referência é no sentido de que essas lendas nos fazem ver as populações indígenas de formas cristalizadas, extintas, no caso dos povos originários, pertencentes a outro tempo que não o nosso, ou o meu, no caso de minha infância. Até hoje os primeiros habitantes do Brasil só aparecem nos livros de História quando se trata do início da colonização. Não se estuda como as comunidades indígenas fizeram para sobreviver aos bandeirantes, mineradores, vaqueiros, como sobrevivem ao agronegócio.

No Ceará, especialmente, pela negação da existência de negros e mais especificamente de pretos a impressão de que uma população negra existiu, mas foi quase extinta é fortalecida com a completa anulação da História dessas pessoas no processo de ensino-aprendizagem formal. Não há a inclusão das pessoas negras em todo o processo narrativo da História do Brasil. Atualmente, há as revoltas mencionadas neste capítulo como fruto da implementação da Lei 10.639/03, mas há um longo caminho a percorrer. É preciso retratar a História a partir da óptica do cotidiano das pessoas que em sua maioria foram e são negras.

Com a abertura democrática e a nova constituição de 1988, os movimentos sociais e sobretudo o movimento negro atua no propósito de modificar a estrutura educacional do país e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 sofre uma alteração que é justamente a Lei 10.639/03:

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.

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra' (Moraes, 2015, p. 242).

A promulgação da lei foi sem dúvida uma grande conquista do Movimento Negro para a educação no Brasil que, como podemos perceber fora sempre um hábil instrumento da branquitude para se perpetuar no poder. Mas a realização da educação para as relações étnico-raciais que queremos não será efetivada como deve sem que as universidades façam esse debate nos cursos de licenciatura de todas as disciplinas e promova estas discussões para além de seus muros, em parcerias com as secretarias de educação e cultura, nas escolas com grupo docente e gestão.

No Ceará a UNILAB, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira foi oficialmente criada em 20 de julho de 2010 na cidade de Redenção, localizada há 55 km da capital, Fortaleza. O significado dessa universidade para a educação antirracista é ímpar, pois adota uma perspectiva de currículo que valoriza e prioriza a África e o decolonialismo e se pauta na coperação com os países africanos de língua e mais o país asiático de língua portuguesa, Timor Leste portuguesa, Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, São Tomé e Príncipe promovendo a união de

estudantes brasileiros e africanos, numa troca de experiências e desconstrução racista valorosos. Tive a oportunidade de estudar intelectuais destes países que não conhecia, além de aprofundar o conhecimento de autores negros brasileiros pouco reconhecidos.

Outra ação importante na desconstrução das histórias fictícias e na afirmação do protagonismo negro no Ceará foi a iniciativa da Secretaria da Cultura do Estado do Ceará ao produzir o filme “A Rebelião dos Jangadeiros”, que teve sua pré-estreia em 15 de outubro de 2025, inclusive no dia do professor e da professora no cinema do Centro Cultural Dragão do Mar. Esse momento foi a abertura da Mostra Sيارá Cinema realizada por esta secretaria. É um longa documental que trata da greve dos jangadeiros na Praia do Peixe, em Fortaleza, pela recusa em transportar escravizados. O filme é contado por intelectuais negros, em sua maioria professores universitários que estudam o tema há anos e fazem uma análise a partir do ponto de vista dos maiores interessados no fim da escravidão, além de trazerem uma crítica bem fundamentada à construção histórica produzida pela branquitude cearense sobre o evento abolição.

Estive presente na pré-estreia a convite de meu orientador, o professor dr. Arilson dos Santos Gomes que tem participação no longa. Foi emocionante ver o grande número de pessoas diversas que compareceram ao momento. O que seria uma sessão tranquila, transformou-se em duas, com pessoas em pé na sala de cinema, o que comprova o crescente interesse pelo tema. Ademais, a produção do filme foi de qualidade reconhecida com atrizes negras da terra, com direção dos jornalistas, também cearenses Cinthia Medeiros e Dimitri Túlio.

Figura 7 - Pré-estreia do filme documentário “A Rebelião dos Jangadeiros”.



Fonte: da autora. Sentada está a professora Dr. Vera Rodrigues, da UNILAB e, à sua esquerda, o professor Dr. Arilson dos Santos Rodrigues, da UNILAB.

Nas terras de Preta Tia Simoa, nem tanto Alencarinas, está acontecendo um movimento interessante de pessoas comprometidas com a educação antirracista. Sob a coordenação do professor Dr. Arilson dos Santos Gomes e o professor Dr. Neto Almeida iniciou em dezembro de 2025 o GTEP CE, Grupo de Estudos e Pesquisas em Emancipações e Pós-Abolição no Ceará que se reúne de forma virtual, por meio do aplicativo Google Meet, na última terça- feira de cada mês. Previamente, os participantes estudam dois textos sobre o tema, sendo um deles sempre referente ao estado. Estão no grupo universitários, mestres, mestrandos e doutores e pessoas que desejam aprender e contribuir.³⁸

... Nilma Gomes explica que, para que um grupo (político, religioso, cultural, artístico) seja considerado Movimento Negro, é necessário que as ações desse grupo tenham como marca inconfundível a postura política de combate ao racismo e que não se negue a outros enfrentamentos possíveis numa sociedade hierarquizada. Isso é excelente porque rompe com uma série de dúvidas a

³⁸ Importante registrar a presença do Núcleo das Africanidades Cearenses /NACE, coordenado pela professora Sandra Petit, Laboratório de Afrobrasilidade, Gênero e Família da Universidade Estadual do Ceará 9 UECE /NUAFRO, coordenado por Zelma Madeira e o Caldeirão: Confluências Anticoloniais da Universidade Federal do Ceará/UFC, coordenado pelo professor dr. Leandro Bulhões.

respeito da definição de “movimento negro” e evidência que segmentos podem ou não pode ser considerado movimento negro (Borges, p.3-4, 2018).

Esse fomento de atividades e ações iniciado no Ceará é positivo, um avanço, porém é preciso problematizar a questão racial nas escolas de forma sistemática. A educação para as relações étnico-raciais pressupõe um planejamento que vai além da ministração de algum assunto da aula de história que aborde a história das populações negras, antes requer preparo com leituras, com apropriação de termos, com aprofundamento de temas como a abolição da escravidão, a dívida socioeconômica que o Estado tem com as populações negras e sobretudo uma didática antirracista.

Segundo Gomes (2003, p. 39), “o uso de termos e conceitos conectados às relações raciais no Brasil têm perspectivas teóricas e ideológicas diferentes que podem gerar desentendimento “e não é este o nosso objetivo, mas de discutir tais definições para uma melhor abordagem da temática em questão no cotidiano das aulas de História e de todas as disciplinas o que requer um estudo voltado para estruturar um currículo que se distancie da Europa e se aproxime da África e da América do Sul, onde seja mais importante conhecer sobre os povos bantos, iorubás, povos originários do Brasil, dos processos de libertação e descolonização dos países americanos colonizados pela Europa do que de suas revoluções francesas e inglesas.

O parecer das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana de 2004, após vinte anos ainda está atual (infelizmente), pois verificamos que pouco se conseguiu avançar no sentido de cumprir o que as diretrizes orientam.

Mais um equívoco a superar é a crença de que a discussão sobre a questão racial se limita ao Movimento Negro e a estudiosos do tema e não à escola. A escola, enquanto instituição social responsável por assegurar o direito da educação a todo e qualquer cidadão, deverá se posicionar politicamente, como já vimos, contra toda e qualquer forma de discriminação. A luta pela superação do racismo e da discriminação racial é, pois, tarefa de todo e qualquer educador, independentemente do seu pertencimento étnico-racial, crença religiosa ou posição política. O racismo, segundo o Artigo 5º da Constituição Brasileira, é crime inafiançável e isso se aplica a todos os cidadãos e instituições, inclusive, à escola (Silva, 2004, p. 7).

A escola desenvolve um papel fundamental na sociedade de formação de valores, de discussões éticas, de laboratório de convivência de pessoas que estão em formação, sendo um lugar que deve priorizar a educação antirracista e a formação da identidade negra de maneira positiva através de educação crítica, analítica e questionadora que incentiva o autoconhecimento. A maior parte da população do Brasil é

negra. Por que a educação não é voltada para o conhecimento e valorização da História desse povo?

Os jovens negros passam pelos problemas normais à formação de identidade de qualquer pessoa na adolescência acrescidos da negação ou da luta pela aceitação de sua identidade como pessoa negra. Segundo Munanga (2024,p.19) “Entre seus problemas específicos está, entre outros, a alienação do seu corpo, de sua cor, de sua cultura e de sua história e consequentemente sua “inferiorização” e baixa estima; a falta de conscientização histórica e política, etc”.

Para que o discente negro do ensino médio se reconheça e se orgulhe de sua raça e cor, é necessário desconstruir a racialização imposta nas entrelinhas dos livros, bem como de suas imagens “meramente ilustrativas” e no que tange ao ensino de História partir das lutas pela abolição da escravidão protagonizadas pelos representantes da comunidade negra é uma boa escolha porque combate diretamente a imagem de inércia e aceitação de inferiorização racial.

E quanto aos jovens brancos necessário é que se racializem; que se tornem brancos críticos, que percebam seus as vantagens asseguradas pela cor e se posicionem contra estes publicamente Cardoso (2010). Nesse sentido, a utilização das fotografias pode reproduzir estereótipos ou tensionar as representações, já que elas não são meras ilustrações inocentes.

Na verdade, a fotografia exige muito mais do que um texto escrito para sua revelação, porque você precisa levar em conta tanto o produtor da foto, como as pessoas retratadas, aquilo que as pessoas retratadas gostariam que aparecesse, quer dizer, elas realmente fazem uma pose daquilo que elas querem que apareça e aquilo que o fotógrafo acha que melhora o seu produto, de maneira que existe uma porção de ângulos que você precisa levar em conta para conseguir extrair da fotografia aquilo que não é imediatamente visível (Leite, 2009).

Os grupos dominantes, leia-se vinculados à branquitude jamais importaram-se em saber como as populações negras gostariam de ser representadas. Por qual motivo haveria de pensar sobre isso quando o real objetivo era a autopromoção dos libertadores abolicionistas evidenciados anteriormente, eles planejaram suas representações de modo que fossem os benfeitores da liberdade. Iniciava – se com o evento da abolição, a falta de cidadania e o aumento do racismo.

Desta forma, entendemos o longo processo de abolição como um importante movimento negro organizado a partir de aspectos culturais, políticos e sociais de atuação

como meio para trilhar um caminho mais longo com conquistas e com muito mais a conquistar até os dias atuais.

Movimento negro é a luta dos negros na perspectiva de resolver seus problemas na sociedade abrangente, em particular os provenientes dos preconceitos e das discriminações raciais, que os marginalizam no mercado de trabalho, no sistema educacional, político, social e cultural. Para o movimento negro, a “raça”, e, por conseguinte, a identidade racial, é utilizada não só como elemento de mobilização, mas também de mediação das reivindicações políticas. Em outras palavras, para o movimento negro, a “raça” é o fator determinante de organização dos negros em torno de um projeto comum de ação (Domingues, 2007, p. 101).

O estudo regional é relevante porque aproxima ainda mais o estudante de sua realidade. As oficinas sobre as personalidades negras do Ceará que lutaram pela abolição na província, assim como os processos que levaram a isso são importantes para o conhecimento e valorização da História local e da História do negro cearense. Como o movimento coletivo negro no porto da capital do Ceará:

No dia 27 de janeiro de 1881, os “libertadores” resolvem trancar o porto de Fortaleza ao tráfico negreiro. Os navios “Espírito Santo” e “Pará” foram impedidos de transportar escravizados pelos jangadeiros, que eram responsáveis pelo acompanhamento dos navios até o início das águas profundas. O primeiro líder do movimento grevista foi o pescador Antônio Napoleão e, depois, Francisco José do Nascimento (Gomes, 2021, p. 10).

A greve dos jangadeiros é um assunto pertinente para se ensinar História do Ceará de maneira crítica para a formação de alunos antirracistas e de alunos negros conscientes da luta histórica do negro cearense, desconstruindo imagens cristalizadas da passividade dos negros em contraste com a bondade dos brancos da Sociedade Cearense Libertadora. Segundo Skolaude (2008, p. 47) aponta em sua pesquisa de dissertação:

“Bourdieu (2001) afirma que as representações dependem do conhecimento e do reconhecimento, pois a definição de uma identidade é, sobretudo, uma luta de classificações, assim as representações carregam sentidos ocultos e subjetivos, que construídos social e historicamente, se naturalizam e configuram um imaginário caracterizado, na maioria das vezes, pelo estereótipo.”

4.2 A Cultura Visual e a representação positiva das populações negras no Brasil e no Ceará

A construção da narração da História do Brasil foi muito bem pensada e articulada pela branquitude hegemônica, que historicamente ocupou esse espaço e ainda

ocupa, mas não sem uma forte oposição. Há vozes negras que ecoam com força na música, na arte visual (nosso objeto aqui), no teatro, nas produções cinematográficas, nas universidades e na literatura como no conto da Princesa Negrina, recontado por Schwartz (2012), que narra a história de reis que queriam uma filha nem que fosse negra como a noite e assim ela foi. No conto ela só poderia ficar branca (desejo dos pais e do reino) se não saísse do palácio até os 16 anos. Apesar de desobedecer, casou-se com um bicho que virou um branco príncipe e quebrou a “maldição”, transformando-a em uma princesa branca como a neve.

Este conto fazia parte de um livro de fábulas para crianças brasileiras e foi publicado em 1912. É apenas uma das incontáveis formas que escritores, artistas, músicos e cientistas usaram seu trabalho para influenciar suas gerações e as posteriores com a teoria eugenista e o racismo. A população negra brasileira não aceita e nunca aceitou, mas agora tem mais visibilidade e poder de articulação, ser retratada de forma subalternizada, desumanizada, objetificada e por vezes degradante na arte. Desta forma, muitos artistas têm se destacado ao dar voz e vez a história e a cultura negra através de pinturas que merecem ser conhecidas em todos os espaços e especialmente nas escolas porque reconstróem a história do negro brasileiro através das imagens que será o tipo de fonte a ser tratada nesse trabalho.

Com efeito, a História continua a privilegiar ainda hoje, a despeito da ocorrência de casos em contrário, a função da imagem com a qual ela penetrou suas fronteiras no final do século atrasado. É o uso como ilustração. Certamente, de início, a ilustração agia com direção fortemente ideológica, mas não é menos considerável seu peso negativo, quando o papel que ela desempenha é o de mera confirmação muda de conhecimento produzido a partir de outras fontes ou, o que é pior, de simples indução estética em reforço ao texto, ambientando afetivamente aquilo que de fato contaria. (Meneses, 2003, p.21).

Nesse trecho do artigo “ Fontes visuais, cultura visual, História visual: Balanço provisório, propostas cautelares”, Meneses (2003) critica o uso das imagens pelos historiadores e eu acrescento professores de História como mera ilustração e, por vezes, confirmação de algum assunto, quando podemos fazer várias perguntas a imagem e motivar o estudante a fazê-lo. A questionar sobre o autor ou autora, a época, o contexto, o posicionamento de cada item ou pessoa retratada, a intenção de quem produziu a cena, se havia um grupo ou alguém financiando o artista, era uma obra ou fotografia oficial ou cotidiana, foi pousada ou não, enfim, o campo das visualidades é vasto.

Segundo Molina (2007, p. 10), “uma imagem é carregada de significado mesmo que não se saiba formulá-la adequadamente em termos discursivos ou

conceituais”. Os estudantes, se forem habituados, pelo constante exercício, a olhar não somente o visível, o que está posto, mas o que não está tão óbvio, as intenções por trás daquilo que é tangível, que ser visto e entendido da forma que quem criou a imagem deseja, se tornarão pessoas com poder de análise e criticidade que queremos ajudar a formar para quebrar as expectativas do grupo hegemônico e, no caso da pesquisa em questão, a perspectiva racista e confortável para as pessoas brancas acríticas, como debatido anteriormente segundo Cardoso, que se beneficiam e sempre foram beneficiadas pela sociedade que criaram.

O mundo atual nunca foi tão imagético e isso é propício para o uso de fontes como pinturas, fotografias, vídeos, desenhos na sala de aula como forma de compreender os mais diversos assuntos. Para que esses documentos imagéticos sejam explorados e não somente contemplados como parte da História de um determinado tempo e sociedade é preciso um mediador-professor que, como nos alerta Bittencourt (1998), não deve ter uma atuação passiva, mas sim estar atento sobre o que aquela imagem, de acordo com as possibilidades técnicas de impressão, tamanho e informações sobre a obra, período e seu autor podem colaborar para o difícil exercício de “reconstituir o não vivido diretamente” em sala de aula.

No esforço de construir um Brasil branco e para a branquitude houve um investimento contínuo por parte do Estado e das elites em produzir e/ou divulgar materiais que atestassem a superioridade racial do branco ao mesmo tempo que fizesse o mesmo atestando a inferioridade racial negra. No item anterior deste capítulo vislumbramos um pouco do que se fazia na educação formal. Mas nos museus? Nos lugares abertos a visitação de escolas e universidades? Nas praças? No Ceará, temos as pinturas oficiais que retratam a famigerada e pioneira Abolição da escravidão como o quadro Fortaleza Liberta (1883) e o quadro Abolição (1938). Temos as estátuas de Redenção como o busto da princesa Isabel (1933) e de Vicente Mulato (2008), bem como a enorme obra da Negra Nua (1968).

É interessante que docentes se importem em problematizar o que esses monumentos e imagens falam e debater com discentes o que a sociedade atual tem de diferente e em comum daquela de poucos anos atrás em que tais obras se ergueram como oficiais. Questionar a História que contam e a que não contam. Fomentar a investigação, a desconfiança a respeito desses símbolos, de quem eles realmente representam. Seria a maioria da população brasileira reconhecida na História que essas fontes insistem em bradar. Molina (2007) atenta que neste leque de novos olhares sobre o figurativo, como

nos remetemos a um dado conceito a partir da imagem canônica e viceversa? Ou como as pinturas de determinados fatos históricos cristalizam determinado conceito.

Por isso, o docente deve olhar para o objeto com o conceito de visualidade de Meneses tão bem explicado por Ana Heloísa Molina:

As relações entre imagem/ imaginação permitem algumas considerações. Não somente quanto a visualizar determinada situação, mas, como estas estabelecem, na medida em que são apontadas pelo professor, as relações do lugar social, o recorte político, os motivos, a composição, ou seja, como desvendar o enigma das imagens pela mediação da palavra (Molina, 2003, p.27).

Dissecar uma imagem ou escultura não é tarefa fácil, ainda mais com a responsabilidade de mediar para jovens ou crianças em formação, mas é tarefa necessária para uma educação crítica e para compreender e intervir na sociedade em que estão, quebrando, reformulando ideias e conceitos, ouvindo a outra História, dando voz ao sujeito que sempre fora negado e, Ulpiano Meneses afirma:

Dito com outras palavras, estudar exclusiva ou preponderantemente fontes visuais corre sempre o risco de alimentar uma “História Iconográfica”, de fôlego curto e de interesse antes de mais nada documental. Não são pois documentos os objetos da pesquisa, mas instrumentos dela: o objeto é sempre a sociedade (Meneses, 2003, p. 28)

Para fazer o contraponto das artes oficiais que analisamos no segundo capítulo deste trabalho e estudar o que a sociedade atual está criando para contar a sua História por sua própria voz e iniciativa, escolhemos dois artistas e algumas obras específicas deles para análise e historicização destas. O intuito é dar visibilidade ao protagonismo negro na elaboração de novas perspectivas para o estudo de História com identidade positiva para a juventude negra cearense e brasileira. São estes Blecaute do Ceará e Mariana Sguilla de São Paulo.

Hélder Carlos Xavier de Araújo, conhecido como Blecaute, nasceu e criou-se no Conjunto Rio Doce, no bairro Passaré, cidade de Fortaleza, capital cearense. Blecaute tem licenciatura em Filosofia pela Universidade Estadual do Ceará e é artista plástico autodidata, iniciando sua trajetória com pintura digital em 2019. Em 2022, participou como residente da segunda edição do Programa de Residências e Intercâmbios (PRIS) do Hub Cultural Porto Dragão. Este equipamento integra a Rede Pública de Equipamentos Culturais da Secretaria da Cultura do Ceará. O foco é propiciar o desenvolvimento de competências na área da Economia da Cultura e sua cadeia produtiva.

A gestão do Hub ocorre em parceria com o Instituto Dragão do Mar (IDM), dentro do Centro Cultural Dragão do Mar, em Fortaleza. O programa fomenta o desenvolvimento de atividades de produção, difusão e circulação artística e cultural, além de planejar ações de formação, conhecimento e profissionalização, buscando valorizar a arte periférica produzida no Ceará com o intuito de geração de renda. Um dos braços do Hub Cultural Porto Dragão é o PRIS, Programa de Residência e Intercâmbios. A principal proposta é criar diálogos entre profissionais da cultura, na perspectiva de criar um ambiente para inovações e pesquisas em arte e consequentemente fortalecer o intercâmbio cultural.

Uma outra característica do programa é que ele permite a democratização do acesso às ferramentas e redes da arte e cultura, além de fortalecer práticas artísticas contemporâneas em ambientes de formação, criação e difusão. O programa potencializa as trajetórias dos artistas residentes por meio de uma imersão nas diversas linguagens artísticas e suas possibilidades.³⁹

O jovem artista declarou que participar do PRIS possibilitou uma estabilidade financeira e modificou sua autopercepção como artista a partir do olhar de outros e do tempo reservado ao trabalho artístico. Em 2023, Blecaute participou da exposição “FUNK: Um grito de ousadia e liberdade” do Museu de Arte de Rio (MAR), no Rio de Janeiro.

O artista visual cearense Blecaute foi convidado pela instituição Maison Folie Wazemmes, em Lille, na França, para apresentar uma performance de live painting durante a abertura da exposição “Baile Funk: un cri de liberté”. Com apresentação realizada no último sábado, 21, a iniciativa integra a programação da exposição voltada à visibilidade de expressões culturais brasileiras contemporâneas. O movimento marca a primeira exposição internacional do Museu de Arte de Rio, celebrando o Ano do Brasil na França, e é realizado em parceria entre o Instituto Guimarães Rosa, do Ministério das Relações Exteriores, o Ministério da Cultura e o Instituto Francês.⁴⁰

O cearense expôs suas obras que manifestam a resistência negra em Paris levando ao território do colonizador as vozes antes silenciadas e as personalidades diluídas em generalizações teóricas e pseudocientíficas degradantes, amplamente divulgadas nos territórios colonizados. Outra exposição foi “Eu não tenho medo” no Museu de Arte da Universidade Federal do Ceará (MAUC) que ocorreu entre os dias 3 de junho a 4 de julho de 2025. Segundo o site do MAUC, Blecaute mostra outras narrativas

³⁹ Disponível em: <https://hubportodragao.cultura.ce.gov.br/programas-e-acoas/pris/>. Acesso em 20 de nov. 2025.

⁴⁰ Retirado do instagram vida e arte do jornal O Povo, cuja publicação foi feita no dia 24 de junho de 2025. Acesso em 20 de nov. 2025.

a partir de cenas de alegria, coletividade, espiritualidade e força. Seu gesto é político: é possível falar da dor sem reproduzi-la; é possível lembrar das lutas sem precisar revivê-las em sua forma mais cruel.

Acontece nesta terça-feira, 3 de junho, às 10h, no Museu de Arte da UFC, a abertura da exposição EU NÃO TENHO MEDO, primeira individual do artista Blecaute, promovida pelo Sobrado Dr. José Lourenço em parceria com o Mauc. Com curadoria de Lucas Dilacerda, a mostra fica em cartaz até 4 de julho, apresentando um recorte de pinturas que discutem os temas da negritude, ancestralidade, periferia e religiosidade popular.⁴¹

As obras de Blecaute por nós escolhidas foram expostas no MAC, Museu de Arte e Cultura do Centro Cultural Dragão do Mar em parceria com o Museu do Ceará sob o Título Anas, Simoas e Dragões: Lutas Negras pela Liberdade, entre 21 de março a 28 de julho de 2024, com curadoria de Ana Aline Furtado e Cícera Barbosa. Na ocasião, o referido artista produziu três quadros : Ana de Souza, Anastácia e Preta Tia Simoa. Três mulheres sem rosto e quase sem registros não por ausência de história , mas por desinteresse proposital que servia ao apagamento sistemático das pessoas negras que revelavam algum brilhantismo , capacidade de articulação e liderança na luta pela liberdade dos pares.

Ana Souza, pintada em tela de 120 cm por 80 cm, cabelos curtos, dourados e trançados, adornados por uma coroa que parece uma auréola como aquelas que os pintores religiosos fazem em Maria nas representações católicas. O nimbo, segundo o site portalefeso.com, representa a participação da criatura na luz incriada por Deus, fruto da graça santificante. Segundo o site da BBC Brasil , a auréola surgiu no Egito Antigo como o sol sobre o deus Rá, foi inserido no zoroastrismo, hinduísmo, na Grécia Antiga, incorporado ao Império Romano e, posteriormente ao catolicismo que a utiliza até hoje de maneira que os senso comum não questiona a autenticidade do uso.

⁴¹ Disponível em: <https://mauc.ufc.br/pt/eu-nao-tenho-medo-nova-exposicao-entra-em-cartaz-dia-3-de-junho-no-mauc-propondo-outros-olhares-sobre-as-identidades-da-populacao-negra-e-periferica-do-ceara/>. Acesso em: 20 de nov. 2025.

Figura 8 - Ana de Sousa

Fonte: da autora.

Interessante conhecer a origem africana dessa coroa que santifica e bem como a incorporação dela a diversas divindades na ásia e europa, porque foi apropriada pela religião da elite branca colonizadora, o catolicismo e Blecaute retoma seu uso na obra como uma coroa a mulher chamada de Ana Souza, mas conhecida como Aninha Gata.

Aninha Gata foi uma das últimas rainhas negras da Irmandade do Rosário de Fortaleza. Era proprietária de uma pequena quitanda na Rua das Flores, no centro da capital cearense. O apelido “Gata”, na verdade, vinha de sua zanga com as provocações dos moleques que “miavam” perto dela. Respondia com desaforos e pedradas. Certa vez, “queixou-se ao então delegado de polícia da capital, major Pedro de Araújo Sampaio, alegando ter sido Rainha do Congo e não ser possível sujeitar-se às molecagens da garotada, sobretudo quando, aos domingos, ia à missa na Sé.” (Barroso, 1962, p. 374 *apud* Pires, 2013, p. 355-356).

Aninha Gata era uma mulher negra com certo prestígio, pois como nos conta Pires, 2013, ao queixar-se ao delegado, conseguiu escolta de dois policiais durante as missas de domingo na igreja matriz da cidade. Era ao término da cerimônia que os garotos miavam e a faziam sentir-se desrespeitada. A meninada não se intimidou ante os policiais que corriam para pegá-los, mas o que vem ao caso é a notoriedade dessa negra rainha do Congo, respeitada pelas autoridades da época por isso, o que fazia-lhe vaidosa. Pouco sabe-se de sua biografia além do narrado que possuía uma quitanda, de onde provinha seu sustento

Então Ana de Souza é coroada e está sorrindo “livre pra caralho”, como a define o autor de seu rosto, o idealizador de seu sorriso, Blecaute. Segundo o pintor, ao olhar àqueles que não tem registros fotográficos, rememora através da pintura muito além dos rostos daqueles que tiveram suas feições apagados da História, mas também retoma seu protagonismo, sendo retratados aqui através de um viés de riqueza, de prosperidade, de felicidade, sorrindo são eternizados.

...“LIVRES PRA CARALHO”, utilizando de textos biográficos para fins de historização, os trago com adereços nas roupas e dentes, dando um outro significado para nossos dentes que não de precificação, recriando imaginários e referências de glória e abundância pois já os retrato LIVRES, para além da luta por liberdade, como protagonistas de suas próprias Histórias (Blecaute, 2024).

Anastácia é a segunda pintura analisada no âmbito da negritude. A existência da musa citada é incerta por não se encontrar registros sobre sua trajetória, contudo a história contada por gerações de que era uma jovem, filha de uma princesa de origem banto e que por causa de sua beleza tornou-se objeto de desejo de seu senhor, o que acontecia com frequência às mulheres em situação de escravidão.

Figura 9 – Anastácia



Fonte: da autora

Anastácia resistiu à vontade do senhor resultando numa vida curta e cheia de sofrimento. Foi-lhe colocada a máscara de ferro, utilizada normalmente nas minas auríferas para impedir os garimpeiros escravizados de engolir pepitas, calando -lhe a voz, deformando seu rosto, sendo retirada somente para se alimentar.

A narração conta que a morte precoce veio após fraqueza e doenças e que seus restos mortais foram enterrados na Igreja do Rosário e se perderam em um incêndio em 1967, onde o Museu do negro também fora atingido. É nesta década que se atribui a personagem o caráter de santa do povo, nunca reconhecida oficialmente pela igreja. A ela atribui-se milagres até a atualidade. Minha mãe possui um santinho com uma oração e afirma ter alcançado causas impossíveis ao pedir à “Santa Anastácia”.

No entanto, o Movimento Negro ressignificou a história desta mulher, sendo verídica ou não, pelo simbolismo de resistência ao domínio do colonizador, à imposição de seus desejos e subjulgação da individualidade, da humanidade da mulher negra submetida a situação de escravidão.

A pintura de Anastácia “Livre pra caralho” é a expressão da resistência e da vitória pela firmeza em não dobrar-se diante da imposição do hegemônico, do majoritário, do poder. O sorriso e a beleza da escravizada que foi ativa pode inspirar uma negra juventude a exibir-se com orgulho de sua história construída com muitas lutas em várias frentes.

A terceira obra do artista cearense, tão cearense quanto Cela e José Irineu, porém servindo a propósitos opostos, é Preta Tia Simoa, outra mulher e cearense. Não há quase registros. Seu rosto é fruto da imaginação do pintor, seu sorriso largo e olhos apertados denotam vitória, liberdade. Preta Tia Simoa foi companheira de José Napoleão, líder da greve dos jangadeiros na Praia do Peixe no Ceará. Foi a articuladora dos moradores próximos ao porto que gritaram a famosa frase: “Aqui não se embarcam mais escravos”. Conta-se que Tia Simoa escondia em sua casa pessoas que conseguiam fugir da escravidão.

Aqui, a rememoro através do viés da liberdade e abundância de riqueza se a retrato (recordando a importância do retrato não a penas na História da Arte mas também como forma de eternização de pessoas em e memórias) utilizando um a imagem a qual é geralmente vinculada a Preta Tia Simoa, na qual vemos uma mulher negra de turbante e rosto fechado, com o que está preparada para a luta, assim, subverto esta imagem e lhe devolvo, através da arte e da fabulação, um simples sorriso, mostrando seus cabelos loiros que escapam de seu turbante, grillz em seus dentes e pedras em seus brincos, referência a um conjunto de estéticas negras e periféricas no século XX I. Nesta tela busquei a rememorar para além da luta por liberdade, já a retrato e eternizo L I V R E P R A C A R A L H O (Blecaute, 2024).

Interessante e necessária a forma como o pintor decide ornamentar Preta Tia Simoa com dentes brilhantes, com grills que são acessórios usados na cultura do hip hop, que simboliza riqueza e identidade na cultura negra e urbana para se contrapor a cenas tão exploradas em filmes como 12 Anos de Escravidão (2014), Amistad (1998) e Gjango

Livre (2013) em que compradores de pessoas examinam seus dentes como meio de observar se estão saudáveis como se fossem animais.

Figura 10 - Preta Tia Simoa



Fonte: da autora

É uma pintura que retrata essa negra articuladora, intrépida e sempre posicionada em luta pela liberdade dos pares, livre, sorrindo, sem mais ter que lutar, desfrutando da liberdade que deveria ser de todos. É a retratação da vitória, da humanidade, da alegria, da liberdade de poder ser negro e assumir sua negritude.

Seguimos as análises com uma outra artista negra, Mariana Sguilla, natural de São Paulo, graduada em agronomia, artista sem formação, mas por inspiração

Na busca por referências e inspirações, se deu conta que os resultados mais populares e disseminados eram majoritariamente brancos, sendo baixa a presença de pinturas com negros e/ou afro-latinos. Assim, comprometeu-se a retratar aquilo com o qual pudesse se identificar, garantindo que produziria sempre algo que trouxesse alguma representatividade para negros.⁴²

A artista mudou-se para o Rio de Janeiro aos 24 anos e decidiu pintar por distração, sem qualquer formação acadêmica em artes, descobriu um talento ímpar e

⁴² Disponível em: <https://www.sescsp.org.br/editorial/descolonizando-o-pensamento-releitura-de-arte>. Acesso em: 25 nov. 2025.

desde então dedica-se a engrandecer a beleza e a cultura negra através da arte. As obras a serem analisadas são duas de quatro apresentadas na exposição Descolonizando o pensamento : releitura de arte que ocorreu no Sesc de São Paulo de 14 de setembro a 20 de novembro de 2022.

A ação tem como objetivo combater o racismo e valorizar pessoas negras (pretas e pardas), apresentando releituras de obras, ressignificando pinturas clássicas, como “A Negra” e a “A redenção de Cam”. Com ilustrações de Mariana Sguilla e curadoria de Carolle Lauriano.⁴³

Na ocasião, Sguilla pintou obras de pintores famosos, reconhecidos e prestigiados , mas que nestas obras específicas expressam racismo, colocando as pessoas negras como estranhas, subalternizadas, desumanizadas e inferiorizadas. A autora propõe uma releitura dessa arte e faz um trabalho bonito e de significado relevante para a educação antirracista.

Os quadros escolhidos por Mariana foram “A Redenção de Cam” de Modesto Brotos, “A Negra “ de Tarsila do Amaral, “ Olympia “ de Edouard Manet e “Abigail” de Di Cavalcanti. Para o momento, discorreremos sobre dois destes. O primeiro, “A Redenção de Cam” e, posteriormente, “A Negra”.

Cresci vendo o quadro “A Redenção de Cam “ nos livros de História da escola. Lembro-me que não havia estranhamento. Nos era ensinado que ele retratava a miscigenação do povo brasileiro. Não se problematizava o visível alívio da idosa negra por causa do neto branco, muito menos o significado disso.

Modesto Brotos era natural de Santiago de Compostela, na Espanha (1852-1936). Filho de família pobre, mas com talento para a arte, foi dessa herança que conseguiu seu sustento por toda a vida. Estabeleceu-se no Rio de Janeiro, Brasil, após uma temporada na Argentina em 1890, período de incentivo à imigração europeia à nova nação cheia de oportunidades para os pobres do Velho Mundo (Dos Reis, 2024)

Estes, por sua vez, eram muito bem-vindos porque apesar da pobreza eram brancos e, isso era o que o Estado e a elite branca e intelectual brasileira da época mais desejava: embranquecer o negro país. Tal preocupação foi por muito tempo prioridade dessas pessoas ao ponto de forneceraem todas as condições para atrair a maior quantidade possível de imigrantes europeus.

⁴³ Disponível em: <https://www.sescsp.org.br/editorial/descolonizando-o-pensamento-releitura-de-arte>. Acesso em: 25 nov. 2025.

Broto veio em busca de melhoria de vida também. Em 1890 ingressou como docente na Academia Nacional de Belas Artes e em 1895 promove o quadro *A Redenção de Cam* na exposição Geral de Belas Artes de 1895 junto com mais dez obras. No entanto, a crítica agrada-se do quadro em questão muito mais do que qualquer outro exposto por ele ou por outro pintor e o motivo é óbvio: a tradução do ideário de embranquecimento da população brasileira.

...Produzido poucos anos depois da abolição da escravidão e da constituição republicana, o quadro apresenta uma cena familiar com escala de cores que devolve ao olhar do observador uma progressão racial. Do escuro para o claro. As cores também dialogam com o título da imagem. Amplamente conhecido pela obra hebraica-cristã *Gênesis*, Cam recebeu uma maldição do próprio pai, Noé, para que junto de sua descendência se tornassem servos por toda a eternidade. Como mola colonizadora, o mito foi historicamente instrumentalizado para justificar a exploração do continente africano e a escravização das populações negras e indígenas, essas vistas como herdeiras camitas. (Dos Reis, 2024, p. 180)

Esse trecho resume a história por trás do famoso quadro. Uma justificativa bíblica, utilizada para propagar a justificativa do colonizador pelo uso da escravidão, pela expropriação da riqueza do continente africano, apropriação de suas tecnologias e desumanização de seu povo e seus descendentes nos lugares para onde foram levados contra a vontade.

Olavo Bilac, renomado jornalista, poeta, cronista e escritor, fundador da Academia Brasileira de Letras, escreveu louvores a Modesto Brocos pelo mencionado quadro, que mostrava o caminho para o fim de uma maldição que explicava o porquê de uma “raça gerada por Cam na terra adusta da África, ficou sendo preta e feia, maltratada e escrava” (Dos Reis, 2024, p.182).

Para além das palavras escritas de Bilac, diga-se que eram palavras de peso pelo que ele representava na época, em 1911, João Baptista de Lacerda (1846-1915), diretor do museu Nacional e médico defendeu no Congresso Universal das Raças, em Londres uma tese intitulada *Sur le métis au Brésil* (1911), traduzido é *Sobre mestiços no Brasil* (Dos Reis, 2024).

O diretor do Museu Nacional utilizou-se de cálculos e tabelas para afirmar o branqueamento gradativo das populações negras brasileiras. Segundo sua matemática, em 100 anos, chegaríamos a embranquecimento integral. Para facilitar o entendimento da plateia, anexou uma cópia da pintura de Brocos como método de representação da tese (Dos Reis, 2024).

Esta arte apresenta três gerações: uma ex-escravizada preta que agradece aos céus pelo neto branco, fruto da união de sua filha parda com um homem branco. Enquanto ela agradece, a filha sorri para a criança e aponta para o ventre da idosa. Ao mesmo tempo, o homem branco está de costas para a esposa e sogra como se fizessem parte de um Brasil passado e contempla seu filho que compartilha sua cor, a cor do Brasil de 100 anos à frente como diziam os eugenistas brasileiros.

Percebe-se como essa produção artística foi amplamente empregada para a disseminação do racismo e de uma terrível ideia que é a do negro buscar embranquecer-se para ser aceito, para ser parte, para não ser feio, colocado à parte, maltratado.

Mariana Sguilla refaz o quadro. Ela pinta uma linda família negra, com três gerações, mas plenamente satisfeita em si. Há uma avó preta feliz por seu neto negro, uma filha e um genro também negros. é a celebração da família negra brasileira.

A releitura da conhecida produção de Brocos é relevante porque se coloca como resistência há anos de apagamento de uma história, de uma beleza, como se fosse vergonhoso pertencer a uma família negra e o natural fosse negar-se buscando clarear o tom da pele das próximas gerações, extirpando a maldição de ser "inferior".

**Figura 11 - A Redenção de Cam
(Modesto Brocos)**



Fonte: da autora

**Figura 12 - Cam não precisa de
Redenção (Mariana Sguilla)**



Fonte: da autora

A última obra a ser analisada é o afamado quadro de Tarsila do Amaral : A Negra, datado de 1923, ano seguinte a Semana de Arte Moderna, marco da arte brasileira celebrado até a atualidade por romper com o formalismo acadêmico e buscar uma arte de estética brasileira, embora inspirada em vanguardas europeias.

Tarsila do Amaral é das artistas femininas do modernismo, a mais proeminente. Ao pesquisar sobre essa obra em específico, li sobre como a artista amava o povo negro e retratou a mulher negra emponderada , grande numa tela , longe do trabalho, pois que antes só a retratavam trabalhando, que ela exaltou a raça através da arte moderna, levando-a até Paris e Moscou.

Porque eu tenho reminiscências de ter conhecido uma daquelas antigas escravas que moravam lá na nossa fazenda, e ela tinha os lábios caídos e os seios enormes, porque, me contaram depois, naquele tempo as negras amarravam pedras nos seios para ficarem compridos e elas jogarem para trás e amamentarem a criança presa nas costas.⁴⁴

Ao ler tais textos, não pude conter a pergunta que me veio à mente: quem gostaria de ser retratado sem orelhas com uma cabeça exageradamente pequena em relação ao próprio corpo, lábios tão grandes que saem da cabeça, olhos estranhos que parecem com os de insetos? Não, não consigo pensar que alguém iria sentir-se homenageado pintado de tal maneira.

E essa impressão torna-se mais assertiva ao contemplar o autorretrato de Tarsila do Amaral. Sim. Ela fez uma mulher com padrões humanos normais e realçou os traços femininos, pintou-se elegante como se via e se descrevia em suas cartas. Não há exageros, os traços são fieis a autora, a humana que é.

Diferentemente da Negra, que não parece humana. Sua cabeça passa uma ideia de pouca inteligência, seus braços e pernas grandes e fortes, aptos ao trabalho, um seio enorme e caído sobre um dos braços indicando o ofício de amamentar os filhos da senhora branca. Não há orelhas. A pintora não julgou que fossem necessárias. Também não há cabelo, nem turbante, nada que expresse a dignidade daquela mulher como ser humano.

A jovem Mariana Sguilla pinta A Negra dando-lhe um bebê ao invés do seio enorme oferecido a crianças que não são dela. Seu seio agora pertence a ela que alimenta

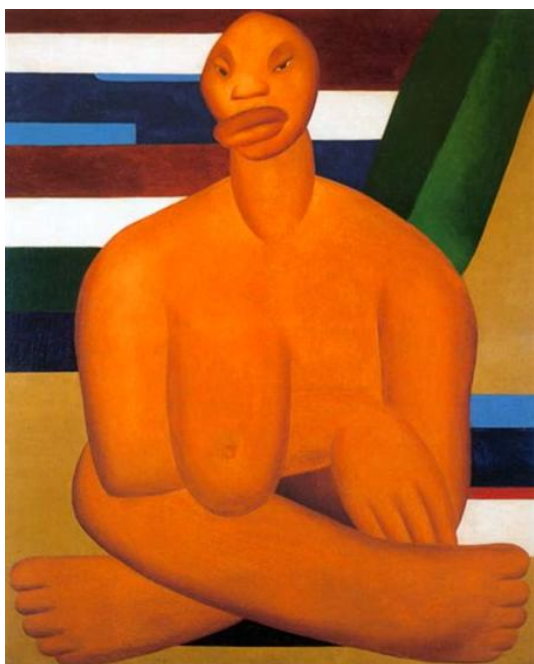
⁴⁴ Disponível em: <https://portalurania.com.br/negra-tarsila-do-amaral/#:~:text=A%20Negra%20de%20Tarsila%20do%20Amaral%20%2D%20Portal%20Ur%C3%A2nia>. Acesso em 02 mai 2026.

os seus ⁴⁵(Sesc, 2022). A figura da mulher negra subserviente, cuidadora dos filhos da senhora, sempre disponível para isto e para o sexo, dá lugar a mãe que cuida do seu pequeno, merecedor de seu tempo e seu amor por vezes negado durante toda a construção social brasileira.

A única colher de chá que dá pra gente é quando fala da “figura boa da ama negra” de Gilberto Freyre da mãe preta”, da “bá”, que “cerca o berço da criança brasileira de uma atmosfera de bondade e ternura”. Nessa hora a gente é vista como figura boa e vira gente. Mas aí ele começa a discutir sobre a diferença entre escravo (coisa) e negro (gente) pra chegar, de novo, a uma conclusão pessimista sobre ambos (Gonzalez, Lelia, 2020,p.13)

Esse trecho de Gonzalez parece transcrever a ideia Amaral ao retratar a figura da ama de leite, substituída pela “doméstica” no pós abolição. A mulher negra pacífica, abdicada de si mesma, sem vida própria para proporcionar conforto a senhora branca, seus filhos e marido, essa sim nas palavras deles assemelha-se a gente, mas no cotidiano de atitudes, não passa de um objeto, não merece ter identidade, vontades, sonhos, vida, não é gente de verdade.

Figura 13 - A Negra Tarsila do Amaral



Fonte: da autora

Figura 14 - A Negra Mariana Sguilla.



Fonte: da autora

O pensamento colonial e escravocrata perpetua-se através das famosas pinturas, mas há vozes e mãos que resistem, que confrontam e não mais permitem que a

⁴⁵ Disponível em: <https://www.sescsp.org.br/editorial/descolonizando-o-pensamento-releitura-de-arte/>. Acesso em 02 mai 2026.

arte branca seja hegemônica. O questionamento do que outrora era inquestionável porque se dizia (e ainda se diz) isso nas escolas, no meio artístico está acontecendo e precisa ser conhecido, estar em voga, apreciado e discutido em todos os lugares, principalmente onde se forma pessoas, no ambiente escolar.

4.3 As Oficinas com os estudantes: O Produto

4.3.1. A Sequência didática - O produto

As pesquisas, leituras e escritas realizadas para a produção desta dissertação têm como meta fomentar a educação antirracista, fundamentada na lei 10.639/03, atualizada pela Lei 11.645/08, como foco nos estudos do racismo antinegro, por meio da produção de materiais e oficinas interativas que utilizam a cultura visual como fonte para o debate de como as populações negras como anuladas ou banidas ao mundo da desumanização, tendo como consequência o racismo velado ou implícito fazendo parte da estrutura social brasileira e cearense.

Para tratar o racismo na escola é necessário levar o assunto a partir do conhecimento prévio que os estudantes têm do tema, tal aprendizado é por vezes adquirido por experiência em ser vítima ou por presenciar na própria família ou ainda pela prática no formato de brincadeiras, o racismo recreativo.

Como dito antes, leciono na Escola Estadual de Ensino Médio em Tempo Integral Deputado Paulo Benevides, localizada no bairro de Messejana, cidade de Fortaleza, capital cearense. O público atendido são adolescentes de 15 a 18 anos, que cursam o ensino médio de segunda a sexta-feira, em que o turno da manhã inicia-se às 7 horas e encerra às 14 horas, e o turno da tarde inicia-se às 14:30 horas e encerra às 21:20 horas.

Ensino História em todas as turmas de segundo ano do ensino médio, mas para essa experiência foram os estudantes de quatro turmas matutinas as escolhidas que correspondem aos segundos anos A, B, C e D. Ao todo somam-se 153 estudantes, sendo 81 meninos e 72 meninas. Destes, 83% se considera pardo porque está escrito na certidão de nascimento, mas não sabiam realmente qual o significado até discutirmos posteriormente. Os demais dividem-se quase que igualmente entre pretos e brancos.

A sequência didática destas oficinas voltadas para os professores que desejam ensinar sobre a história do negro no Ceará, partindo da luta pela abolição, incluindo seus diferentes processos, mas não têm, por falta do conteúdo específico, tempo hábil para

construir um material com este fim, será o produto da pesquisa em desenvolvimento no Mestrado Profissional em Ensino de História.

As reflexões da proposta se apoiam a Cainelli em relação a seleção de conteúdo, quando a autora diz:

É um modo de trabalhar que organizei em 1999, resultado das aulas que ministrava na Universidade do Minho. A ideia é que, primeiramente, o professor selecione um conteúdo, pergunte aos alunos o que eles sabem a respeito e, então, selecione as fontes históricas pertinentes para a aula. Em seguida, ele deve orientar os estudantes a analisarem os materiais, fazer inferências e comparações. Todos se envolvem no processo e produzem conclusões históricas, que podem ser mais ou menos válidas e mais ou menos próximas às dos historiadores (Cainelli, 2021, p. 48).

A ideia é discutir a abolição através comparações e inferências, como ressaltando a mulher negra, o intelectual negro, o trabalhador negro consciente, a legislação como resultado de lutas e como direito; conceitos importantes como racismo, discriminação e preconceito e debater sobre a branquitude como imposição histórica. Segundo Gomes (2005), a discussão sobre as relações raciais no Brasil possui termos e conceitos de diferentes compreensões sobre eles, sendo oportuno o debate em sala de aula para a formação crítica e social dos estudantes.

4.3.1.1 – Aulas para reflexão e compreensão

Aula 01: Conceitos para compreensão das lutas negras pela abolição e pela liberdade no pós abolição.

Tipo de aula: Aula de sondagem e nivelamento conceitual

Objetivo: Verificar se a ideia de abolição para os discentes é tradicional da libertação através da princesa Isabel ou se conhecem a agência negra nesse processo.

Opção 1 de metodologia:

Recursos: Lousa, pinceis atômicos.

Momento Tempestade de ideias - Escreva na lousa : O que você entende por Abolição da escravidão?

Convide-os a responder na lousa, colocando pinceis de diferentes cores à disposição ou numa quantidade razoável para que o máximo de estudantes participe.

Momento de análise crítica - Pedir a algum aluno ou aluna para ler as palavras e questioná-los sobre o que corresponde ou não a realidade da abolição.

Momento dialógico - Desenvolver conceitos de liberdade, abolição, escravidão para trabalhar outros conceitos como branquitude, identidade, raça, cidadania...

Momento de sistematização - Pedir que alguns alunos escrevam novamente na lousa depois da discussão em sala de aula ou solicitar que exponham oralmente o que aprenderam na aula.

Opção 2 de metodologia:

Recursos: Celulares com acesso a internet, plataforma mentimeter.

Momento Tempestade de ideias - pedir que instalem no celular o jogo de celular chamado mentimeter world cloud, em que os educandos responderão às perguntas como se sabem o que significa abolir, o que sabem sobre a abolição dos escravizados no Brasil e no Ceará, quem são as pessoas responsáveis pela abolição nacionalmente e no estado, onde e com quem aprenderam sobre as informações que têm.

Momento de sensibilização - Localizar as palavras que mais se repetiram e escrever na lousa relacionando-as com conceitos importantes como liberdade, identidade, raça, escravidão, abolição.

Momento de sistematização - Debater o significado desses conceitos com a turma.

Momento de avaliação - Indagar qual o conceito que mais lhes chamou a atenção e por quê.

Iniciar com a abordagem sobre conceitos importantes para o debate racial é fundamental para que os estudantes compreendam a dimensão das discussões que serão propostas no decorrer das aulas e participem mais seguros do que querem expressar e questionar.· Cida Bento afirma que conceituar a branquitude é fundamental para que o estudante compreenda que o racismo é um sistema de privilégios e não apenas um problema do outro, corroborando com a necessidade de discutir conceitos em sala de aula de História.

Aula 02 : As imagens da Abolição : O exercício da interpretação de fontes

Tipo de aula : Aula-oficina

Objetivo: Identificar as tensões e silenciamentos na iconografia da abolição

Opção 1 de metodologia:

Recursos:Papel A4 com as impressões das imagens ou fotografias das imagens

Momento de sensibilização - Pergunte aos estudantes como se lembram dos personagens negros nas novelas, filmes ou desenhos animados e ouça-os.

Momento de sondagem - Divida a classe em grupos. Distribua as imagens dos monumentos da Redenção (Vicente Mulato, Negra Nua e princesa Isabel), dos quadros Fortaleza Liberta de José Irineu, Abolição de Raimundo Cela e a fotografia da Sociedade Cearense Libertadora. Forneça poucas informações, por exemplo: são imagens relacionadas a Abolição da escravidão. Peça que analisem as imagens com os colegas.

Momento de investigação - Após discutirem, tomem nota de suas impressões sobre as imagens que analisaram. Quem eram essas pessoas? O que estavam fazendo? O que estava acontecendo ou havia ocorrido? É importante ajudá-los a fazer perguntas às fontes. Solicitar que guardem as anotações para a aula seguinte.

Opção 2 de metodologia

Recursos: Papel A4 com a impressão das imagens ou fotografias com as imagens, fita adesiva, cadernos, canetas.

Momento de preparação e acolhida - Cole as imagens dos monumentos da Redenção (Vicente Mulato, Negra Nua e princesa Isabel), dos quadros Fortaleza Liberta de José Irineu, Abolição de Raimundo Cela e a fotografia da Sociedade Cearense Libertadora nas paredes da sala de aula com uma legenda abaixo identificando o nome dos homenageados e a data em que foram construídas ou produzidas.

Momento de sensibilização e ativação - Solicite que circulem pelo espaço com o caderno para tomarem nota de tudo que conseguem observar de cada imagem.

Momento de engajamento - Peça que se reúnam com alguns colegas e conversem sobre as impressões que tiveram e de que curiosidades foram despertadas sobre as pessoas. Forneça poucas informações, por exemplo: são imagens relacionadas a Abolição da escravidão.

Momento de investigação - Direcione os grupos com as seguintes perguntas: Quem eram essas pessoas? O que estavam fazendo? O que estava acontecendo ou havia ocorrido? Solicitar que pesquisem sobre a imagem que mais lhes chamou a atenção para discutirmos na aula seguinte.

Tudo o que se refere ao visual ou é por ele produzido ganhou, por longo tempo, o estatuto de prova. De Tucídides a Euclides da Cunha, o relato eficiente de um evento seria aquele produzido por uma testemunha ocular. Portanto, uma imagem, por se ancorar em grande medida no campo do visual, ocupa lugar destacado no discurso científico de maneira ampla. As imagens podem ser, ao mesmo tempo, resultados de visões da realidade material, bem como meios de visualização de dimensões invisíveis a

olho nu. Seja como for, o uso das imagens como evidências e provas é sempre contingente e histórico. Caberia, portanto, indagar como e com qual objetivo são utilizadas pelo discurso científico e historiográfico, sendo que neste último os debates recentes já apontam para a superação da epistemologia da prova rumo a uma história das representações (Mauad, 2014, p. 3).

Fornecer fontes imagéticas e propor aos estudantes que façam perguntas a estas é ensinar-lhes a pensar além do que está posto, do que quem produziu a fonte quer que ele ou ela projete como verdade, é fomentar o questionamento, o fazer perguntas e não absorver a imagem como resposta pronta.

Aula 03 - O confronto das imagens com a História

Objetivo: Desconstruir as narrativas do heroísmo branco em detrimento da passividade negra em torno das Histórias da Abolição

Tipo de aula: Aula-oficina

Opção 1 de metodologia:

Recursos: Cadernos, imagens das fontes.

Momento de acolhida- Requerer a formação em círculo e pedir para compartilharem suas impressões e percepções sobre as imagens que analisaram referentes ao evento abolição.

Momento de sistematização e problematização - Após ouvi-los, contar a História da abolição no município de Redenção e de como os monumentos foram criados para subalternizar as pessoas negras, bem como invisibilizar as suas histórias e lutas por liberdade. Contar a história da mobilização feita no porto de Fortaleza por Preta Tia Simoa para a greve dos jangadeiros liderada por José Napoleão e, posteriormente Chico da Matilde. Problematizar os quadros de Cela e Irineu, de como exaltam a branquitude e colocam as pessoas negras numa atitude de passividade e subserviência. Refutar a ideia de que os homens da Sociedade Cearense Libertadora são os heróis da abolição e contextualizar a construção do Dragão do Mar.

Observações pertinentes para ambas opções: Importante fomentar o debate de quem encomendava as imagens, com que interesse, para propagar quais valores, evidenciar e ou apagar quais sujeitos? Questionar onde estavam as mulheres negras que participaram das greves, que ajudaram nas fugas de escravizados, que reuniram recursos para comprar alforrias. Propor uma reflexão a partir da não presença de libertos que lutaram pelo fim da escravidão no Ceará nos registros imagéticos da época e o que isso pode significar.

Momento de reflexão - Perguntar se já tinham ouvido falar desses negros cearenses mencionados no momento anterior e questionar o pouco conhecimento sobre como as populações negras lutaram por sua liberdade.

Avaliação - Pedir para alguém opinar sobre o real sentido do evento abolição para a população negra e encerrar com uma reflexão sobre o pós abolição.

Opção 2 de metodologia:

Recursos: cadernos e imagens das fontes analisadas.

Momento de acolhida e seminário de investigação - Rememorar a última aula e pedir que apresentem suas pesquisas sobre as imagens.

Momento de sistematização - À medida que os grupos vão se apresentando, inicie um debate sobre a História da abolição no município de Redenção e de como os monumentos foram criados para subalternizar as pessoas negras, bem como invisibilizar as suas histórias e lutas por liberdade. Contar a história da mobilização feita no porto de Fortaleza por Preta Tia Simoa para a greve dos jangadeiros liderada por José Napoleão e, posteriormente Chico da Matilde. Problematicar os quadros de Cela e Irineu, de como exaltam a branquitude e colocam as pessoas negras numa atitude de passividade e subserviência. Refutar a ideia de que os homens da Sociedade Cearense Libertadora são os heróis da abolição e contextualizar a construção do Dragão do Mar.

Momento de Reflexão - Perguntar se já tinham ouvido falar desses negros cearenses mencionados no momento anterior e questionar o pouco conhecimento sobre como as populações negras lutaram por sua liberdade.

Momento de avaliação - Indagar-lhes quem se beneficiou realmente fazendo da Abolição um evento e quem se prejudicou e sofre as consequências até a atualidade, quais consequências são estas.

Muitas perguntas provocam os estudantes a formar conexões antes nunca feitas sobre o tema e a elaborar novos pensamentos, ideias e perguntas. De acordo com Isabel Barca (2001), a educação histórica deve promover o desenvolvimento do pensamento crítico, incentivando os estudantes a realizar conexões entre evidências e interpretações, transformando a aula em um espaço de investigação e novas descobertas.

Aula 04 - Identidade e raça

Tipo de aula: Aula-oficina

Objetivo: Problematicar como as representações artísticas canônicas construíram uma imagem estereotipada das populações negras.

Momento de acolhida - Leitura do poema “Gritaram-me Negra” de Victoria Santa Cruz (1960) ou - Leitura do poema “Vozes-mulheres” de Conceição Evaristo (1990)

Momento de sensibilização - Solicitar aos estudantes que verbalizem suas impressões sobre o poema e a partir daí, trabalhar o conceito de identidade negra.

Momento de análise e debate - Mostrar em slides os trabalhos de Blecaute e os de Mariana Sguilla. Este último após mostrar as obras originais. É importante ao exhibir as obras de Tarsila do Amaral e Modesto Brocos, falar do reconhecimento que tiveram como artistas, de quando e como esses trabalhos foram apresentados e pedir para os estudantes analisarem as pinturas partindo das discussões que antecederam este momento em outras aulas.

Momento de engajamento - Propor - lhes uma exposição de arte realizada por eles para toda a escola onde a negritude, a História, beleza, cultura negra seja retratada pelos artistas da turma.

Apresentar aos discentes o contraponto de todas as fontes que estudaram nas aulas anteriores é despertar a construção de uma identidade negra positiva que, nos termos de Grada Kilomba (2019), um processo de 'descolonização do saber', essencial para confrontar os estereótipos coloniais e humanizar as trajetórias negras que foram historicamente silenciadas, além de ativar a admiração por artistas que usam seu talento para desconstruir a hegemonia da cultura da branquitude e os estereótipos das pessoas negras para humanizá-las e comunicar a não aceitação da sociedade que está posta como racista e discriminatória, além de inspirar a juventude.

Aula 05 - A exposição “ Um Novo Olhar, Outra História”

Tipo de aula: Intervenção social

Objetivo: promover reflexões e combate ao racismo no ambiente escolar.

Recursos: Papel A3, telas de pintura, pinceis de vários tamanhos, giz-pícel, lápis para desenho, cartolinas.

Momento de preparação - Identificar os estudantes que desenham, pintam, são artesãos e fotografam. Reuni-los e conversar sobre a exposição. Pedir que listem o material necessário. Marcar uma data para que os trabalhos fiquem prontos.

Solicitar que alguém do grupo seja o guia da exposição, sendo responsável pela explicação aos visitantes da origem e propósito do evento.

Preparar uma sala para a exposição com tudo confeccionado pelos estudantes. Convidar a escola para prestigiar.

Avaliação - Reuni-los e perguntar como se sentem ao fazer parte do combate ao racismo e de uma educação antirracista na escola em que estudam.

A ideia da exposição dos trabalhos dos estudantes é provocar nas pessoas que fazem parte da comunidade escolar uma reflexão sobre o racismo estrutural Almeida (2019) que começou a escravização de pessoas e continuou com os abandono do Estado, negando-lhes História, cidadania, educação e equidade. Além de propiciar ao corpo discente envolvido nesse trabalho a ressignificação de tudo que aprenderam na prática, expondo através das habilidades de cada um, o que Jörn Rüsen (2012) define como a função de orientação da consciência histórica, como sujeitos ativos de sua própria História.

A escassez de material didático, assim como falta de formações continuadas e de motivação, sobre o tema, dificulta o cumprimento da lei 10.639/2003 e o produto citado acima auxiliará no propósito de uma educação afirmativa para todos e todas, em especial dos meninos negros e das meninas negras, além de promover uma formação antirracista de forma interativa.

4.3.2. A Prática : o desenvolvimento das oficinas

Antes de iniciar as oficinas, expliquei aos aluno e alunas que gostaria de desenvolver um projeto com eles sobre a história do povo negro no Brasil e Ceará, que era uma atividade do mestrado, muitos não sabiam o que é um mestrado e na ocasião pude explicar e motivá-los ao desejo de fazer parte do universo acadêmico e que eles seriam os co-autores dessa ideia, que seriam fundamentais para avaliarmos a eficácia da ideia em questão.

A recepção foi calorosa ao convite e na aula seguinte iniciamos. As oficinas foram divididas em cinco partes ou momentos que teoricamente deveriam corresponder a cinco aulas, mas na maioria das vezes não consegui ser concisa, pois as discussões, o compartilhamento de experiências não poderiam ser interrompidos tamanha riqueza continham e me ensinavam sobre os próximos passos , as adaptações a serem feitas e o caminho a seguir nas oficinas seguintes.

Outro ponto é que não realizei a execução do planejamento como gostaria. A dinâmica escolar da responsabilidade de ministrar alguns conteúdos, a preparação para a Semana da Consciência Negra e outras demandas da profissão como reuniões, formulação e correção de avaliações, aulas para os terceiros anos com vistas ao Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) foram alguns dos percalços por mim encontrados no caminho de

desenvolvimento do produto. Por outro lado, contei com o apoio de colegas, da gestão e principalmente dos estudantes.

Quanto ao início da efetivação deste projeto, o primeiro momento foi um convite a lousa para que escrevessem o que a palavra abolição representa ou significa para cada um. Poucos não se envolveram, houve turmas em que alguns foram à frente mais de uma vez. Palavras e expressões como “deixar de existir”, libertação, fim da escravidão, falsa liberdade, o fim de algo, exclusão, recomeço, finalizar, sem direito a terra, excluir, extinguir, sem moradia, fim, favelas, surgiram, sendo liberdade, libertação e fim da escravidão as expressões mais repetidas.

Após esse momento, iniciei a exploração de cada termo, aproveitando para tratar de conceitos importantes como branquitude, raça, negro, pardo e preto, racialização, racismo, o mito da democracia racial, a inexistência do racismo reverso, e em nenhuma das quatro turmas consegui concluir em uma aula, mas em duas. A aula torna-se dinâmica, dialógica, desperta curiosidade sobre os termos, boa parte desconhecidos da maioria dos discentes e outros com uma compreensão ainda sob a cultura hegemônica da branquitude.

Na aula seguinte, solicitei que se dividissem em grupos conforme se sentissem confortáveis e distribuí as imagens do quadro “Abolição” de Raimundo Cella (1938), “Fortaleza Liberta” de José Irineu (1883), a fotografia da Sociedade Cearense Libertadora publicada no jornal “O Libertador” (1884). Pedi que analisassem cada uma das três imagens sem pressa, atentando aos detalhes, discutindo com os pares o que conseguiam perceber nas figuras e anotando as observações no caderno de um dos integrantes da equipe.

Fornei poucas informações aos ouvintes. Disse-lhes que as três fontes eram referentes a abolição da escravidão no Brasil e Ceará e resumidamente, contei-lhes que a Terra da Luz, o Ceará recebeu essa alcunha por ser pioneiro na abolição da escravidão quatro anos antes da Lei Áurea em 1884. Que no próximo momento, trataremos desse tema com mais detalhes.

A maioria dos discentes não percebeu a racialização nos quadros ou na fotografia. Analisaram o quadro de Cella como uma homenagem à princesa Isabel que deveria ser a mulher em destaque e, segundo eles, a responsável pelo fim da escravidão. Os engratados, seus ajudantes e os negros estavam agradecidos porque agora seriam livres. Poucos fizeram alguma crítica à cena, percebendo que os personagens libertos tinham expressões de coitados e vestidos com trapos, enquanto os brancos vestem-se muito bem.

Quanto ao Fortaleza Liberta, não entenderam o momento que a pintura representava, somente que deveria ser uma reunião importante, talvez para assinar a lei áurea, ou discutir o fim da escravidão. Perceberam que grande parte dos retratados estava de frente para o espectador e questionaram o motivo disso, se era possível que o pintor tivesse a atenção destes mesmo quando estava acontecendo uma plenária em outro plano do salão.

Por último a fotografia dos membros da Sociedade Cearense Libertadora. Há uma legenda abaixo da imagem da foto com a descrição que trata-se da Sociedade Libertadora Cearense. Alguns reconhecem o Chico da Matilde, Dragão do Mar e nas análises dizem que são homens muito importantes que devem ter lutado pelo fim da escravidão.

Ao fim das apresentações em plenária de cada grupo, seguimos para a aula seguinte onde há a análise conjunta professora e estudantes sobre as personagens de cada figura ao mesmo tempo em que há pausas para se contar a História do negro cearense, onde personalidades como José Napoleão, Preta Tia Simoa e outros sem nome lutaram de diversas formas pela liberdade dos seus.

Há a explanação de como as fugas eram bem articuladas, da fundação do Clube dos Libertos e a arrecadação de dinheiro para a manumissão dos companheiros que viviam no cativeiro, das insurreições como a do Laura II e o espanto é generalizado. O questionamento da razão do desconhecimento dessa história na escola, a ausência de tais relatos nos livros e então vamos aprofundar os conceitos anteriormente trabalhados através da arte a eles exposta.

Na semana seguinte, então, ao pedir-lhes para aplicar o conhecimento adquirido numa nova análise das imagens, o olhar é outro, é racializado, é perspicaz e cirúrgico. Conseguem perceber o preconceito, a coisificação, a subserviência, a “incapacidade” que representa os negros em contraponto com a bondade, competência e notabilidade dos brancos.

Após, apresento imagens de fotografias feitas por mim dos monumentos de Redenção, cidade pioneira na abolição da escravidão do Ceará e do Brasil, localizada a 55 km da capital, Fortaleza. Em 1º de janeiro de 1883, a Vila de Acarape decreta livre seus 116 escravizados e para isso faz grande cerimônia com a presença da Sociedade Libertadora de Acarape e de José do Patrocínio, jornalista negro e abolicionista que codinominou o Ceará de Terra da Luz.

Novamente são poucas as informações. Chega-lhes ao conhecimento somente que fotografei aqueles monumentos enquanto aluna da Unilab para cursar uma disciplina

do mestrado e que todos aludem ao fato do pioneirismo de Redenção na abolição da escravidão enquanto hoje município e noutro tempo vila.

A estratégia de se agruparem se repete. Peço que analisem as estátuas e monumento criteriosamente, discutam, percebam o que têm em comum e em que fazem oposição. O envolvimento dos discentes é notório, parecem estar mais seguros para exercer a tarefa que lhes foi atribuída. Seria por não ser primeira vez ou por conhecerem o mínimo de uma outra história não contada, mas interessante que promoveu identificação, ou seria por ambos motivos?

De qualquer maneira, ali estavam eles e elas concentrados em desvendar o que as imagens vendiam ao público, qual a história que contavam. Os monumentos escolhidos foram o busto da princesa Isabel (1933), o monumento da Negra Nua por Pamplona (1968), a estátua de Vicente Mulato por Bob (2007). As fotografias foram feitas em outubro de 2024.

Para a ocasião da plenária em que os alunos compartilhariam suas análises, expus as fotografias em *slides* e pedi que juntos o fizessemos. Não mais com um representante de cada equipe, mas com a participação de todos.

O exercício da comparação foi proveitoso para percepção da racialização, junto da perpetuação da imagem de passividade, coitadismo, incapacidade, indignidade, desumanização e subserviência da população negra e da austeridade e poder da branquitude. Todos enfatizaram os cuidados com o busto de Isabel e o descaso com a estátua de Vicente.

Perceberam e perguntaram porque a jovem negra do monumento estava despida, se as pessoas escravizadas não usavam roupas, queriam saber quem era ela, sua história, o nome dela. A curiosidade sobre Vicente Mulato era semelhante. Quem ele era, porque o dedo estava quebrado e a prefeitura não consertou? Porque não tinha flores ao seu redor como a princesa, porque tinha uma perna mais grossa que a outra. Na vida real, ele era PCD (pessoa com deficiência)? O rosto dele demonstrava muita dor, sofrimento e tristeza.

Aproveitei as indagações deles e fiz as minhas: de que material foi feito cada monumento? Será que a escolha do material está ligada à durabilidade das esculturas ou a sua importância que seus financiadores julgavam que tinham? É possível saber quem é a mulher séria no centro da praça porquê? E porque não se consegue saber quem é o homem negro acorrentado ou a jovem negra ajoelhada?

Alguém sem nome registrado tem importância? Será lembrado ou lembrada? Ou é só mais um dentre tantos? Por que o material usado para construir a escultura de

Vicente é frágil ao ponto de conseguirem quebrar- lhe um dos dedos? Por que o busto da princesa permanece intacto mesmo sendo o mais antigo dos três em estudo?

Quem representa os perdedores na história contada pelos monumentos? Quem tem o poder da liberdade? Como é possível perceber isso? Pessoas despidas em público passam uma imagem de poder ou podem estar sendo envergonhadas? Os animais normalmente usam roupas? e os humanos não pertencentes a tribos específicas, costumam usar roupas? Então porque a mulher negra não está usando? Qual a relação da mulher negra despida e sua sexualização?

Todas as esculturas foram feitas com a justificativa de homenagear os verdadeiros abolicionistas, responsáveis por tão grande e louvável acontecimento. O que você pensaria sobre as pessoas negras a partir desses monumentos? Quem são os verdadeiros heróis da abolição, segundo os mesmos? Se compararmos as imagens dos monumentos de Redenção com imagens dos quadros da Abolição de Cela, Irineu e a fotografia da Cearense Libertadora, qual a história contada? Quem conta? Por que conta?

As respostas são interessantes, instigantes e motivadoras. Interessantes porque quão inteligente é a juventude, quão crítica pode ser quando exposta ao conhecimento que se aproxima de suas vivências, do dia a dia. Não do conhecimento distante, frio e por vezes vazio de significado. Aprender sobre abolição como um conto onde pessoas ricas e brancas decidem sobre pessoas negras sem expressão, sem vontade, sem história é desinteressante para uma juventude de maioria negra e periférica, deseja por fazer história, por ter alguém como si para espelhar-se e orgulhar-se.

Análises críticas sobre gênero e raça, que transitavam entre passado e presente, depoimentos de vítimas de racismo, de mudança de pensamento quanto a raça a partir do conhecimento do protagonismo negro na História do Brasil e do Ceará e de como o apagamento disso foi proposital e a prática de um projeto de poder.

Na aula que se segue, colocamos a necessidade de divulgar essa História, de contar sobre as lutas negras pela liberdade de todas as formas inclusive através da arte. apresentei aos discentes dois jovens artistas negros que realizam esse trabalho em todo o Brasil com exposições que tratam com seriedade a História do Negro brasileiro.

O primeiro é Blecaute, que cresceu na comunidade Riacho Doce do bairro Passaré, localizado na cidade de Fortaleza, Ceará. Apresentei a biografia do artista que impressionou os estudantes por identificar-se com a juventude, o fato de ser periférico, negro e da mesma cidade que eles. Uma carreira promissora, exposição no Centro Dragão do Mar, em São Paulo e até em Paris causaram admiração no corpo de estudantes.

A segunda artista (finalmente uma mulher), é Mariana Sguilla, jovem negra e paulista que tornou-se conhecida pela exposição “Descolonizando o pensamento: releitura de arte” no Sesc de São Paulo em 2022. Na ocasião, a pintora refez a seu modo obras de reconhecidos pintores como Tarsila do Amaral, Modesto Brocos, Edouard Monet e Di Cavalcanti.

Conhecemos Blecaute através do meu orientador e professor Dr. Arilson dos Santos Gomes que participou da exposição Anas, Simoas e Dragões; Lutas Negras pela Liberdade com curadoria de Ana Aline Furtado e Cícera Barbosa que ocorreu no MAC-Museu de Arte Contemporânea, localizado no Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura, de março a julho de 2024.

Apresentamos aos discentes três mulheres que não tinham rosto e mal tinham nome ou história registrada, mas que ganharam nome, rosto e identidade por meio da arte de Blecaute. São elas Ana de Souza ou Aninha Gata, rainha do Congo , coroada nas festas de negro em Fortaleza; Anastácia, escravizada conhecida por notável beleza e igual resistência aos assédios de seu senhor, submetida ao uso da máscara de flandres como castigo e Preta Tia Simoa, cearense que articulou os moradores da Praia do Peixe e arredores para as greves dos trabalhadores do Porto e escondeu fugitivos da situação de escravidão em sua casa.

É no quarto momento da sequência didática que as mulheres e o negro jovem que deu a elas um rosto são apreciados e analisados pelos estudantes que intrigados querem conhecer a história delas, saber porque não há registros diversos de Preta Simoa como há da Sociedade Cearense Libertadora, porque não se ouve falar de Ana de Souza que resistiu por quatro décadas ao domínio português em Angola e após sua morte o tráfico de angolanos para o Brasil aumentou consideravelmente.

A história dessas mulheres foi compartilhada e alguns expuseram indignação com o apagamento de mulheres negras que foram resistência e força na luta pela liberdade, pela autonomia, mas a caneta que escreveu a história oficial estava em mãos brancas de pessoas racistas, inseridas numa sociedade onde a cultura da branquitude foi normalizada até para os negros, fruto dessa estrutura social racializada.

Os dentes com grills chamaram atenção nos largos sorrisos de liberdade e despreocupação a elas conferidos. O autor quis trocar a subjugação dos dentes negros usados pelos vendedores e compradores de pessoas para aferir a saúde dessas pessoas objetificadas, por desenhos, ouro, ostentação, cultura do hip hop, cultura da liberdade. Vi olhos brilhando na sala de aula: identificação. Os estudantes leem o sorriso conferindo

vitória, tomando o lugar das correntes, olhar de desespero de como retrataram a população negra nas obras anteriormente por eles estudadas.

Mariana Sguilla, a jovem pintora paulista, formada em agronomia, mas artista por talento teve duas de suas importantes obras apresentadas aos alunos. A primeira refere-se a uma pintura famosa de Tarsila do Amaral, personalidade feminina conhecida e respeitada do modernismo brasileiro, chamada A Negra (1923).

A segunda refere-se a Redenção de Cam (1895), pintura conhecida por ser amplamente retratada em livros didáticos para ensino de História na Educação Básica e no meio artístico. De autoria de Modesto Brocos, tornou-se o símbolo do sonho de em branqueamento da população brasileira idealizado pela elite do país.

Decidi usar somente slides para analisar as obras originais e as obras críticas sobre as originais de Sguilla. Ao expor A Negra perguntei se conheciam Tarsila do Amaral, ao que a maioria afirmou positivamente, uma pequena parcela dos estudantes soube localizar a Semana de Arte Moderna, de 1922, e o marco que foi para a arte brasileira. A partir daí convido o alunado a descrever o que conseguem ver na imagem e a impressão que têm de cada detalhe.

Logo perceberam o tamanho pequeno da cabeça, o formato de ovo, o seio exagerado, a boca que não cabe no rosto, os olhos estranhos, a ausência de orelhas, o corpo grande. Pergunto-lhes se algum deles gostaria de ser homenageado com uma pintura como aquela. A resposta foi negativa na totalidade. Conteí-lhes que Amaral lembrava de uma babá negra que conviveu na infância na fazenda onde foi criada em Capivari, São Paulo.

Eles disseram: “Professora, ela tem tudo de um humano, mas ao mesmo tempo, não parece humana”, “Ninguém é assim”. “Mesmo os surdos têm orelhas”. “Porque as mulheres negras sempre estão nuas?” “Não, não gostei. Queria ver se ela se desenharia assim” A última frase me deu uma ideia: procurei o auto-retrato de Tarsila e mostrei-lhes. Eles afirmaram que a pintura de A Negra era racista, tinha nas entrelinhas o objetivo de diminuir, desumanizar, destituir a dignidade.

Em seguida, A Negra de Sguilla é apresentada. Reparam na troca do seio pelo bebê da cor da mãe. Que agora se sabe que ela é mãe, embora não se saiba o nome ou quem é. Falo da exposição “Descolonizando o pensamento: releitura da arte” que aconteceu no Sesc de São Paulo e pergunto-lhes qual a importância de eventos nesse estilo. Então já se percebe um olhar crítico, uma análise contextualizada em que os discentes falam que é fundamental promover e divulgar a arte que retrata a população

negra como gente que fez e faz história, como seres humanos normais, como pessoas bonitas e seguem nessa linha.

A última imagem trabalhada com os estudantes foi A Redenção de Cam e a obra de Mariana Sguilla que foi aplaudida pelo público em sala de aula. Modesto Brocos fez um quadro interessante, inteligente no sentido que tornar visível o sonho aristocrático e eugenista brasileiro de embranquecer a população em três gerações ou cem anos. Aos estudantes, apenas indago o que a imagem representa, alguns conseguem lê-la. Discutimos sobre o projeto de branqueamento que foi posto em prática por meio do incentivo à imigração europeia e do racismo.

O alívio da senhora negra em perceber que sua descendência livrou-se de sua cor foi incutido em muitas pessoas negras como o meio ou a única forma de aceitação social: livrar-se de si, do que se é como se fosse um defeito de existência. Que terrível fardo foi colocado sobre os ombros das gerações de negros libertos, mas não livres, pois não podiam existir.

Em todas as turmas o quadro de Sguilla em que redesenha a obra de Brocos houve aplausos porque sentiram a vitória da população negra ali, onde ela pinta três gerações de negros felizes em ser, em existir, orgulhosos de si, da raça, da cor, da história que carregam. Essas discussões foram aprofundadas com o corpo discente que demonstrou interesse em todos os momentos dessas aulas atestando que tanto o tema como a cultura visual são demandas da juventude.

O encerramento da última aula dá-se com um convite aos pintores e desenhistas do público para que produzam sua arte, assim como Blecaute e Mariana Sguilla retratando como gostariam que a população negra fosse vista, lida, compreendida e promovida. Lançamos a Exposição “Um outro olhar, uma nova História” que ocorreu em 2 de dezembro de 2025 numa sala da Escola Estadual de Tempo Integral Deputado Paulo Benevides com visita do corpo docente e alunos de toda a escola.

Foram catorze artistas, sendo cinco meninos e nove meninas, distribuídos entre as quatro turmas. Pedi-lhes a lista de material necessário, comprei e eles se organizaram na divisão e revezamento quando necessário. Alguns levaram para casa, outros preferiram pintar na sala de multimeios durante o contraturno. A gestão escolar nos apoiou divulgando o projeto e auxiliando na liberação dos artistas quando necessário para concluir suas obras.

No grande dia, todos vieram decorar a sala e posicionar seus quadros e desenhos como criam ficar melhor. Iniciamos as visitas e o interesse dos estudantes foi surpreendente para mim e para eles. Notável como os jovens apreciam a arte e o mais

interessante, arte produzida por colegas de sala ou da escola. Antes de cada turma ficar à vontade na visitação duas alunas explicaram sobre o projeto e o impacto que teve em suas vidas. Olhos e ouvidos atentos no museu improvisado e artesanal.

Toda a produção feita por eles foi exposta com faixas identificando o nome da obra, o artista e a série. Algumas foram doadas para a escola a pedido da diretora para uma exposição permanente e outras eles decidiram ficar porque haviam prometido a algum familiar ou queriam para si. Percebi satisfação nos jovens artistas ao ver a repercussão do trabalho e o sentimento de valorização de seus talentos. Entre eles quatro brancos e dez negros.

Ao término do dia, nos reunimos e conversei com eles sobre as impressões que tiveram ao ver colegas que conheciam, mas que majoritariamente não conheciam apreciando seus trabalhos, a sensação frente aos comentários dos professores e sobre a importância deste trabalho para o combate ao racismo e promoção de uma educação das relações étnico raciais.

Tais palavras reforçam o quanto a arte fala e o quanto podemos e devemos possibilitar que se ouça que se veja a arte da representatividade negra capaz de alcançar jovens e pessoas de qualquer idade que por vezes resistem à leitura de um livro, mas são inevitavelmente atraídos por um desenho, uma pintura ou fotografia.

Os adolescentes que trabalharam na produção de quadros e desenhos para esta exposição sentiram-se parte desse processo, de luta, de resistência, de combate e de protagonismo periférico, negro e jovem. Perceberam a importância que têm no movimento que não se cala mais diante da dita cultura hegemônica.

Abaixo, seguem os registros das oficinas realizadas com os estudantes do segundo ano do Ensino médio da Escola de Tempo Integral Deputado Paulo Benevides :

Figura 15 – Processo criativo para a Exposição “Um Novo Olhar, Outra História” (parte 1)



Fonte: da autora

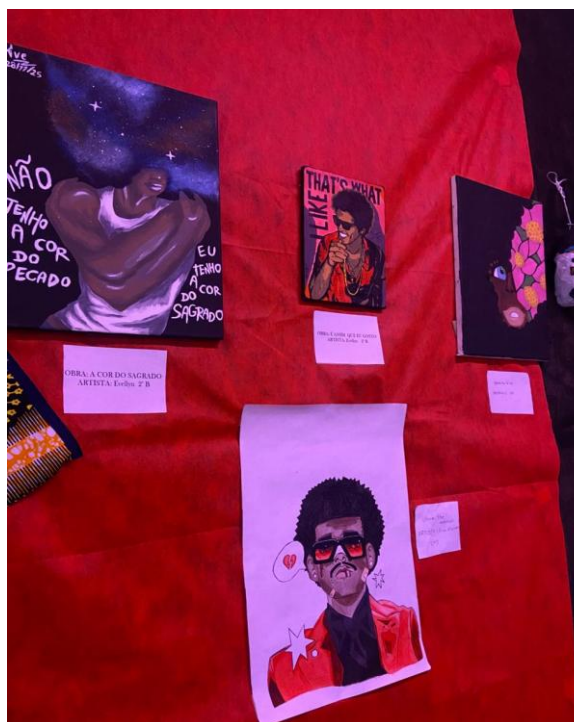
Figura 16 – Processo criativo para a Exposição “Um Novo Olhar, Outra História” (parte 2)



Fonte: da autora

As obras dos artistas foram identificadas com legenda que continha o nome do discente, a turma e o nome da arte. Nas fotografias não haverá esse tipo de identificação. As imagens contém pinturas, desenhos, alunos e professores que prestigiaram o evento.

Figura 17 – Exposição dos alunos (parte 1)



Fonte: da autora

Figura 18 – Exposição dos alunos (parte 2)



Fonte: da autora

**Figura 19 – Exposição dos alunos
(parte 3)**



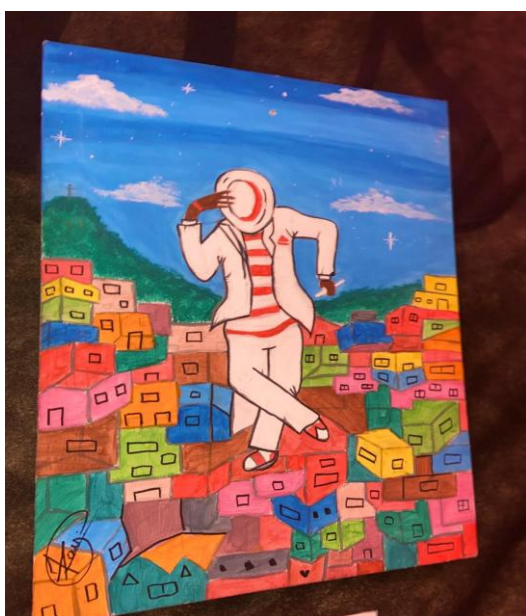
Fonte: da autora

**Figura 20 – Exposição dos alunos
(parte 4)**



Fonte: da autora

**Figura 21 – Exposição dos alunos
(parte 5)**



Fonte: da autora

**Figura 22 – Exposição dos alunos
(parte 6)**



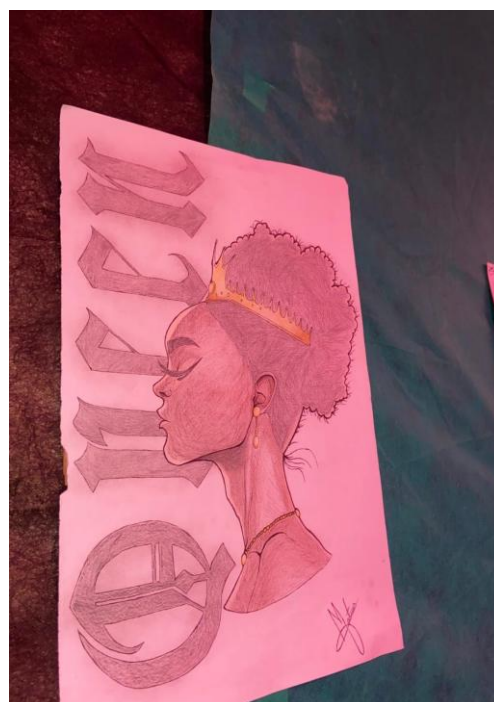
Fonte: da autora

**Figura 23 – Exposição dos alunos
(parte 7)**



Fonte: da autora

**Figura 24 – Exposição dos alunos
(parte 8)**



Fonte: da autora

**Figura 25 – Exposição dos alunos
(parte 9)**



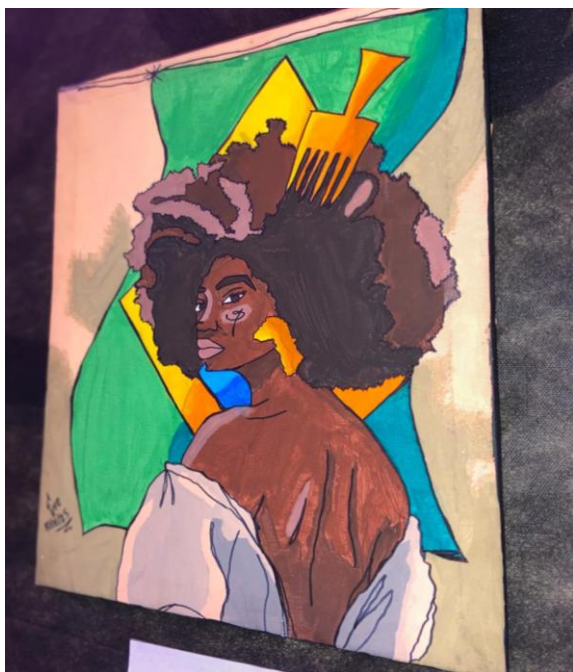
Fonte: da autora

**Figura 26 – Exposição dos alunos
(parte 10)**



Fonte: da autora

Figura 27 – Exposição dos alunos (parte 11)



Fonte: da autora

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo investigar a invisibilidade que recobrem a história da população negra no Ceará, confrontando o mito da "Terra da Luz", a primeira província a abolir a escravidão e de Redenção, a primeira Vila a fazer o mesmo, celebrado na História oficial como o ato de liberdade concedido aos negros pelos brancos com as resistências antes e após a abolição. A arte e sua capacidade de contar a História, serve bem a quem lhe faz, propaga e financia, sendo o meio escolhido por mim para tratar deste tema para alcançar e ser alcançada pela juventude cearense que está nas salas de aula, em formação. Ao longo desta pesquisa, ficou evidente que o apagamento histórico foi um projeto da branquitude para consolidar-se no poder e apagar a história e memória do povo negro.

A análise de pinturas que retratam o evento Abolição como as obras de Raimundo Cella e José Irineu, dos monumentos da cidade de Redenção no estado do Ceará e da fotografia da Sociedade Cearense Libertadora pelos estudantes da Escola Estadual em Tempo Integral Deputado Paulo Benevides no bairro de Messejana, localizado na capital Fortaleza possibilitou aos estudantes do Ensino Médio uma visão crítica acerca de como a população negra foi retratada. A visível subalternidade, incapacidade,

passividade, sexualização feminina, e desumanização contrastada com a postura austera e empoderada de como os brancos aparecem passou a não mais ser vista com naturalidade como fomos todos nós ensinados a ver, mas com criticidade após as oficinas.

As oficinas foram importantes para iniciar um debate com o alunado a partir das discussões de conceitos importantes como abolição, liberdade, branquitude e muitos outros pra a compreensão de como foi construída a sociedade para o bem estar da população branca e para o não pertencimento da população negra, para o não acesso a cidadania e , para este fim a História do Ceará negou-lhe a existência, as resistências, inferiorizando tudo o que é próprio da cultura negra, retirando-lhe a identidade.

Nós, porém, professores de História, pesquisadores e pesquisadoras podemos apresentar outro caminho, uma outra História que nunca dantes ouviram. A História dos silenciados, descoberta nas entrelinhas da História oficial. Outra arte que conte como a população brasileira é negra e rica em cultura, beleza, resistências, lutas, vitórias, talento, inteligência, liderança, articulação e protagonismo.

As pinturas de Blecaute, o jovem negro, artista periférico que dão um rosto a quem nunca teve nos registros históricos, com coroas, sorrisos que demonstram alegria de quem viveu e resistiu, que podem inspirar jovens negros e negras a orgulhar-se da raça, da História. Mariana Sguilla, outra artista negra, pinta quadros famosos, brancos reconhecidos no país por sua arte, porém os quadros que a pintora repinta e dá um novo significado são carregados de racismo, colocam a população negra em posições de extrema inferioridade. Ela atreve-se a refazê-los, a retirá-los do lugar de horror a que foram submetidos os personagens negros desses artistas renomados como Tarsila do Amaral e Modesto Brocos.

Tal “atrevimento” é admirado pelos adolescentes que exclamavam; “Que lindo!”, “Demais!”, é notável como se faz urgente a aplicação real da Lei 10.639/03 no cotidiano escolar, pois o que era visto com naturalidade quando problematizado e discutido com os estudantes transforma-se em aprendizado real, em formação para o exercício das relações étnico-raciais caminhando para o que desejamos vivenciar na sociedade. Quando os estudantes negros conhecem a história de seus antepassados não contada pela branquitude, onde resume-se a escravidão, mas conhece a riqueza de culturas, formas inteligentes de resistência e as lutas por uma educação de qualidade, orgulha-se de ser negro. Ao mesmo tempo que os estudantes brancos potencialmente tornam-se acríticos e antirracistas.

As produções artísticas dos alunos e alunas que participaram deste projeto atestam o resultado de uma educação que celebra a História não contada, que livra-se dos

preconceitos e reconhece um povo como seu ancestral. Solicitei que os estudantes escrevessem como se sentiram ao perceber que seu trabalho estava sendo visto por toda a escola e prestigiado por colegas que sequer conheciam e por professores.” Esse projeto é importante para que as pessoas vejam que todas as cores são lindas”; “Sei que essa arte vai valorizar identidades e combater preconceitos”, “Me senti orgulhoso de mim mesmo e dos outros alunos que se dedicaram”, “O meu cabelo é uma forma de resistência porque hoje a minha família tem que aceitar” são algumas frases dos pintores que apresentaram seus trabalhos na Exposição “Uma nova História, um outro olhar”.

A educação é o meio de mudança para mitigar o racismo, criar uma sociedade com igualdade de oportunidades e acessos, com valorização das raças subalternizadas pelo colonizador e seus descendentes. O Profhistória é um programa potente porque possibilita que a sala de aula seja um laboratório para estas mudanças a partir da inquietação docente. Os estudos, leituras, escritas, orientações e aplicação do produto trouxeram-me um misto de pensamentos e impressões. Senti-me caminhando na melhor direção, naquela que quer desconstruir o que está posto, questionar, debater..., mas também a certeza de há muito que se caminhar, de que a mais para se fazer, embora muito tenha sido feito pelos nossos.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Martha; XAVIER, Giovana; MONTEIRO, Livia; BRASIL, Eric (org.). **Cultura negra, vol. 1: festas, carnavais e patrimônios negros**. Niterói: Eduff, 2018.
- ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.
- ALONSO, Ângela. O abolicionismo como movimento social. **Novos Estudos-Cebrap**, São Paulo, n. 100, p. 115-127, 2014.
- BARBOSA, Andréa; FERRAZ, Ana Lúcia Marques Camargo; FERREIRA, Francirosy. Fotografia e memória. **Revista Antropológicas**, São Paulo, v. 20, n. 1-2, 2011.
- BARBOZA, Edson Holanda Lima; OLIVEIRA, André da Silva Victor. Aos ricos champagne de primeira qualidade: jornais impressos e o consumo da elite urbana de Fortaleza nos festejos da abolição da escravidão na província do Ceará. **Contraponto**, Piauí, v. 8, n. 1, p. 64-78, 2022.
- BBC NEWS BRASIL. **Como o Ceará se tornou o primeiro estado a abolir a escravidão no Brasil**. 25 mar 2024. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/articles/cgqld5k1y9no>. Acesso em: 4 abr. 2024.
- BENTO, Cida. **O pacto narcísico da branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.
- BENTO, Maria Aparecida Silva. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva. **Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002. p. 5-58.
- BEZERRA, Maria Raiane Feliz; NUNES, Cícera. Movimentos negros no Ceará: um olhar sobre o Movimento de Mulheres Negras no Cariri. **O Público e o Privado**, Fortaleza, v. 19, n. 40 set/dez, 2021. DOI: 10.52521/19.5409. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/opublicoeoprivado/article/view/5409>. Acesso em: 16 mai. 2025.
- BITTENCOURT, Circe Fernandes. Reflexões sobre o ensino de História. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 32, n. 93, p. 127-149, 2018.
- BORGES, R. C. S. O movimento negro educador: saberes construídos na luta por emancipação. **Educação em Revista**, Minas Gerais, v. 34, p. 2-8, 2018.
- BRANCO, Sophia (ed.). **Caminhos para pensar o Brasil com Lenira Carvalho: material pedagógico**. São Paulo: SOS Corpo Instituto Feminista para a Democracia, 2023.
- 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. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 5 abr. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, DF, 2004. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-diversas/temas-interdisciplinares/diretrizes-curriculares-nacionais-para-a-educacao-das-relacoes-etnico-raciais-e-para-o-ensino-de-historia-e-cultura-afro-brasileira-e-africana>. Acesso em: 5 abr. 2024.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 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”. Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 5 abr. 2024.

BULHÕES, Leandro. Ensino das histórias e culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas entrecruzadas. **Revista da ABPN**, Goiânia, v. 10, p. 22-38, 2018.

CAINELLI, Marlene. **A aula-oficina como possibilidade de mudança metodológica**. In: ALVES, Luís Alberto Marques; GAGO, Marília; LAGARTO, Mariana (coord.). **Vinte Anos das Jornadas Internacionais de Educação Histórica**. Porto: CITCEM, 2021. p. 45-56.

CAMPOS, Deivison Moacir Cezar de. **O Grupo Palmares (1971-1978): um movimento negro de subversão e resistência pela construção de um novo espaço social e simbólico**. 2006. 196 f. Dissertação (Mestrado em História) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

CANEN, Ana. Currículo para o desafio à xenofobia. **Conhecimento & Diversidade**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 11, 2014.

CARDOSO, Lourenço. Branquitude crítica e acrítica. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales**, Mazinales, p. 607-630, v. 8, n. 1, 2010.

CAXILE, Carlos Rafael Vieira. Abolição na Província do Ceará. **Espaço Plural**, v. 7, n. 14, p. p. 28–31, 2000. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/espacoplural/article/view/489>. Acesso em: 14 jul. 2026.

CAXILE, Carlos Rafael Vieira *et al.* **Sociedade Libertadora Cearense: a palavra em ação**. O Jornal O Libertador enquanto instrumento de doutrinação moral e social. In: XAVIER, Antônio Roberto; FERREIRA, Tereza Maria da Silva; MATOS, Camila Saraiva de (org.). **Pesquisas educacionais: abordagens teórico metodológicas**. Fortaleza: EdUECE, 2018. p.77-97.

CEARÁ CRIOLO. **140 anos do movimento dos jangadeiros: um novo olhar**. Texto de José Hilário Ferreira Sobrinho. 27 jan. 2021. Disponível em: <https://cearacriolo.com.br/140-anos-do-movimento-dos-jangadeiros-um-novo-olhar/>. Acesso em: 29 dez. 2024.

CEVA, Antonia Lana de Alencastre. **O negro em cena: a proposta pedagógica do Teatro Experimental do Negro**. 2006.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía; DE BRITO, Nicelma Josenila Costa; CRUZ, Felipe Alex Santiago. Vinte anos da Lei n. 10.639/2003. **Revista História Hoje**, São Paulo, v. 12, n. 25, p. 112-137, 2023.

COLISTETE, Renato Perim. Contando o atraso educacional. **Dados**, Rio de Janeiro, v. 62, p. 1-37, 2019.

CONCEIÇÃO, Kinda Rodrigues. **Folclorização: refletindo linguagem, racismo e folclore a partir das identidades e culturas afro-brasileiras e indígenas**. 2024. 132 f. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagens) - Instituto de Humanidades e Letras dos Malês, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, São Francisco do Conde, 2024.

DALLABRIDA, Norberto. **A reforma Francisco Campos**. Educação, Porto Alegre, v. 32, n. 2, p. 185-191, 2009.

DA MATTA, Roberto. **Relativizando: uma introdução à antropologia social**. Rio de Janeiro: Rocco, 1987.

DA SILVA, Adriana Maria Paulo. A escola de Pretextato dos Passos e Silva: questões a respeito das práticas de escolarização no mundo escravista. **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá, v. 2, n. 2 [4], p. 145-166, 2012.

DA SILVA, Ester Araújo Lima; DA SILVA, Antonio Jeovane Ferreira. **História, memória e patrimônio**. Belo Horizonte: Poisson, 2022.

DA SILVA, Raquel Lopes; DE CASTRO NEVES, Berenice Abreu. A abolição dos escravos: memórias e representações de gênero na pintura histórica de Raimundo Cela. **Revista Aedos**, v. 16, n. 38, p. 280-302, 2024.

DE MOURA SILVA, Geysa Danielle Barbosa. Monumento da Negra Nua. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 30., 2019, Recife. **Anais [...]**. Recife: ANPUH-Brasil, 2019.

DE OLIVEIRA, Auzirene Araújo *et al.* **Educação para as relações étnico-raciais no Brasil**. RCMOS – Revista Científica Multidisciplinar O Saber, São Paulo, v. 1, n. 2, 2025.

DO NASCIMENTO, Gláucia Maria Rodrigues. Identidade e resistência negra: memórias da irmandade do rosário dos homens pretos a partir de vivências e experiências das famílias nascimento e cassimiro lopes na festa do Rosário da Lapa-

Graça-CE. In: CONEDU, 6., 2019, Campina Grande. **Anais [...]**. Campina Grande: Realize Editora, 2019.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro. **Tempo**, Niterói, v. 12, n. 23, p. 100-122, 2007.

DOS REIS, Miguel Lúcio. Modesto Brocos y Gómez. **História e Cultura**, Franca, v. 13, n. 2, p. 169-199, 2024.

DOS SANTOS, Gomes A. História e debates contemporâneos sobre as cotas raciais no serviço público brasileiro: entre a efetividade e o controle. **Faces de Clio**, Local, v. 10, n. 19, p. 165-191, 2024.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FERREIRA, Hilário. **Reflexões de um negro cearense**. Fortaleza: INESP, 2021.

FERREIRA, Hilário. **140 anos do movimento dos jangadeiros**. *Ceará Criolo*, [S. l.], 27 jan. 2021. Disponível em: <https://cearacriolo.com.br/140-anos-do-movimento-dos-jangadeiros-um-novo-olhar/>. Acesso em: 16 jul. 2024.

FERREIRA, Maria Cláudia Cardoso. Pelo interesse dos Homens Pretos, Noticioso, Literário e de Combate, O jornal O Clarim da Alvorada no pós abolição (1924-1932). In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 26., 2011, São Paulo. **Anais [...]**. Local: ANPUH, 2011. p. 1-15.

FERREIRA, Monalisa de Oliveira. O protagonismo feminino no Movimento Abolicionista Cearense. **Revista do Instituto do Ceará**, Fortaleza, v. 137, p. 11-34, 2023.

FONSECA, Mariana Bracks. Rainha nzinga mbandi, imbangalas e portugueses: as guerras nos quilombos de Angola no século XVII. **Cadernos de Pesquisa do CDHIS**, Uberlândia, v. 23, n. 2, p. 115-131, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2021.

FUNES, Eurípedes; SOBRINHO, Hilário Ferreira. **Vivecias de negros en espacios de 'morenos' y 'galegos'**. *Gazeta de Antropologia*, Granada (Espanha), 32, n. 1, p. 1-15, 2016.

GELEDÉS. **O emblemático caso do jovem Robson morto pela ditadura está aberto ao público**. Texto de Kátia Mello. 08 abr. 2022. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/o-emblematico-caso-do-jovem-robson-morto-pela-ditadura-esta-aberto-ao-publico-o-que-isso-significa-em-tempos-de-genocidio-da-populacao-negra/>. Acesso em: 8 abr. 2022.

GOMES, Arilson dos Santos. Uma análise histórica da afirmação da identidade negra e das cotas raciais no Ceará (1955-2021). **Revista Transversos**, Rio de Janeiro, n. 30, p. 178-197, jun. 2024.

- GOMES, Arilson dos Santos. Escravidão e Pós-Abolição no Ceará: memórias e trajetórias das populações libertas na cidade de Redenção. **Revista crítica Histórica**, Maceió, v. 12, n. 23, p. 189-221, 2021.
- GOMES, Arilson dos Santos. Organizações sociais e afirmação negra brasileira (1888-1978). **identidade!** v. 22, n. 2, p.172-189, 2018.
- GOMES, Flávio; DOMINGUES, Petrônio. **Políticas da raça**: experiências e legados da abolição e da pós-emancipação no Brasil. São Paulo: Selo Negro Edições, 2014.
- GOMES, Nilma Lino. Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, p. 727-744, 2012.
- GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. **Educação antirracista**: caminhos abertos pela Lei Federal, v. 10639, n. 3, p. 39-62, 2005.
- GOMES, Nilma Lino. **Movimento negro e educação**. Educação & Sociedade, 2012.
- GONÇALVES, Luiz Alberto de Oliveira. Os movimentos negros no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 9, p. 110-119, 1998.
- GONZALEZ, Lélia; HASENBALG, Carlos. **Lugar de negro**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1982.
- GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.
- KILOMBA, Grada. **A máscara**. Cadernos de Literatura em Tradução, São Paulo, n. 16, p. 35-40, 2016.
- LIMA, Márcia. A obra de Carlos Hasenbalg e seu legado à agenda de estudos sobre desigualdades raciais no Brasil. **Dados**, Rio de Janeiro, v. 57, p. 919-933, 2014.
- MARTINS, Pryscilla Rodrigues. Conceição dos Caetanos: memória e identidade. **Cadernos Imbondeiro**, João Pessoa, v. 2, n. 1, p. 1-14, 2012.
- MAUAD, Ana Maria; LOPES, Marcos Felipe de Brum. Imagem, história e ciência. Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. **Ciências Humanas**, Belém, v. 9, p. 283-286, 2014.
- MAUC. **“Eu não tenho medo”**: nova exposição entra em cartaz no Mauc propondo outros olhares sobre as identidades da população negra e periférica do Ceará. 30 mai. 2025. Disponível em: <https://mauc.ufc.br/pt/eu-nao-tenho-medo-nova-exposicao-entra-em-cartaz-dia-3-de-junho-no-mauc-propondo-outros-olhares-sobre-as-identidades-da-populacao-negra-e-periferica-do-ceara/>. Acesso em: 1 mar. 2026.
- MENEZES, Vladir. **A controvérsia em torno da fundação de Fortaleza**. **Revista de Ciência Política**, Rio de Janeiro, v. 30, n. 4, p. 90-94, 1987.

MIRANDA, Licínio Nunes. **O liberto Napoleão e o movimento abolicionista 1881-1884**. *Revista Instituto do Ceará*, Fortaleza, v. 134, p. 227-254, 2020.

MORAES, Renata Figueiredo. O ensino de cultura e história afro-brasileira e indígena na educação básica: o desafio de professores, alunos e ações governamentais. **História e Perspectivas**, Uberlândia, v. 28, n. 53, p. 49-74, 2015.

MOREL, Edmar. **A revolta da chibata**. 3. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1979. (Série biblioteca de história; v. 2).

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos**. Belo Horizonte: Editora, 2024.

NASCIMENTO, Abdias do. Teatro experimental do negro. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 18, n. 50, p. 209-224, 2004.

OLIVEIRA, Ana Amélia Rodrigues de. Memória em disputa: o negro e a abolição no Museu do Ceará. In: FUNES, Eurípedes; RAMOS, Francisco Régis Lopes; RIBARD, Franck Pierre Gilbert; RIOS, Kênia Sousa (orgs). **África, Brasil, Portugal: história e ensino de história**. Fortaleza: Editora da UFC, 2010. p. 252-267.

PALMA FILHO, João Cardoso. **A República e a educação no Brasil: Primeira República (1889-1930)**. **Caderno de Formação: formação de professores**, São Paulo, v.1, p. 71-84, 2010.

PEREIRA, Amilcar Araújo. **A Lei 10.639/03 e o movimento negro**. Rio de Janeiro: Nandyala, 2011.

PEREIRA, Carolina da Silva; SCHUCMAN, Lia Vainer. O lugar das práticas artístico-culturais na constituição da negritude para negros/as de pele clara. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 35, p. e277138, 2023.

PINTO, Ana Flávia Magalhães. **De pele escura e tinta preta: a imprensa negra do século XIX**. 2006. Tese de Doutorado. 2006. Dissertação (Mestrado) – Departamento de História, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2006.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

RIBEIRO, Cícera Rozizângela Barbosa. **Negras celebrações**. Fortaleza: EdUECE, 2024.

RODRIGUES, Marcela Franzen. Raça e criminalidade na obra de Nina Rodrigues: Uma história psicossocial dos estudos raciais no Brasil do final do século XIX. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 3, p. 1119-1135, 2015.

RÜSEN, Jörn. **Aprendizado histórico**. Curitiba: WA Editores, 2012.

SABINO FERNANDES, Ana Carla; RODRIGUES DE OLIVEIRA, Ana Amélia; DOS SANTOS GOMES, Arilson. História do Ensino de História no Ceará: produção de conhecimento, disciplina e currículo. **SertãoCult**, Sobral, v. 1, p. 15-38, 2025.

SANTOS, Luan. Santuário de São Benedito guarda obra do artista plástico cearense Eduardo Pamplona. **O Povo**, Fortaleza, 17 ago. 2022.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. Fontes. **História, Ciências, Saúde-Manguinhos**, Manguinhos, Rio de Janeiro, v. 18, n. 1, p. 242-243, 2011.

SESC SP. **Descolonizando o pensamento**: releitura de arte. Editorial. 30 set. 2022. Disponível em: <https://www.sescsp.org.br/editorial/descolonizando-o-pensamento-releitura-de-arte/>. Acesso em 25 nov. 2025.

SILVA, Joselina da. A União dos Homens de Cor: aspectos do movimento negro dos anos 40 e 50. **Estudos Afro-Asiáticos**, Rio de Janeiro, v. 25, p. 215-235, 2003.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Relatora das Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: Ministério da Educação, 2004.

SKOLAUDE, Mateus Silva. **Identidades rasuradas**: o caso da comunidade afro-descendente de Santa Cruz do Sul (1970-2000). 2008. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2008.

TREVISOL, Joviles Vitorio; BELLO, Joselha Cristina Dal; NIEROTKA, Rosileia Lucia. **A lei de cotas**. Série-Estudos, Campo Grande, v. 28, n. 63, p. 9-33, 2023.

XAVIER, Patrícia Pereira. **O Dragão do Mar na Terra da Luz**: a construção do herói jangadeiro (1934-1958). 2010. 142 f. Dissertação (Mestrado em História) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.