RELATO

REVISTA DE EXTENSÃO DO INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS

Extifal, Maceió, v. 4, n. especial 2, p. 64-78, 2026, ISSN: 23189495

https://periodicos.ifal.edu.br/extifal

Recebido em: 30/04/2026; Aceito em: 01/10/2026; Publicado em: 19/11/2026

# O QUE NÃO É EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: REFLEXÕES SOBRE A FOLCLORIZAÇÃO DA LEI Nº 11.645/08

## *WHAT ANTI-RACIST EDUCATION IS NOT: REFLECTIONS ON THE FOLKLORIZATION OF BRAZILIAN LAW NO. 11,645/2008*

Antonio Eliano Juvencio da Silva[1]; Maria Latifo Carimo de Oliveira[2]

[1]Instituto Federal do Ceará – IFCE. Autor correspondente: antonio.eliano@ifce.edu.br; [2]Instituto Federal do Ceará – IFCE.

**RESUMO**: Este texto é uma proposição que se soma a muitas outras ao pretender sugerir algumas reflexões acerca da educação brasileira no que diz respeito à execução da Lei nº 11.645, de 10 março de 2008, aquela que torna obrigatório o estudo da História e das culturas africanas e indígenas nas escolas de ensino fundamental e ensino médio do Brasil. Sabendo que os desafios são muitos, objetivou-se propor uma discussão que alerte sobre o perigo de se fazer mal uso de um dispositivo tão importante. Para tanto, mobilizou-se referências que vão de Abdias Nascimento (2016) a Bárcara Carine (2023), para problematizar o racismo estruturador da educação brasileira. Além de teóricos que falam sobre colonialismo como Homi Bhabha (2013), Aimé Césaire (2020). Concluiu-se que algumas práticas ditas antirracistas desenvolvidas na educação brasileira, corroboram, afinal, com a reprodução de estereótipos e folclorização da História e das Culturas afro-brasileira e indígenas.
.
Palavras-chave: educação; antirracismo; folclorização; colonialismo; pós-colonialismo**.**

**ABSTRACT:** This text is a proposition that joins many others in seeking to suggest a path for Brazilian education with regard to the implementation of Law No. 11,645, of March 10, 2008, which makes the teaching of African and Indigenous history and cultures mandatory in elementary and secondary schools in Brazil. Acknowledging that the challenges are numerous, the aim was to propose a discussion that warns of the danger of misusing such an important legal instrument. To this end, references ranging from Abdias Nascimento (2016) to Bárbara Carine (2023) were mobilized in order to problematize the structural racism underlying Brazilian education, in addition to theorists who address colonialism, such as Homi Bhabha (2013) and Aimé Césaire (2020). It was concluded that some practices described as anti-racist within Brazilian education ultimately contribute to the reproduction of stereotypes and to the folklorization of Afro-Brazilian and Indigenous histories and cultures.

Keywords: education; anti-racism; folklorization; colonialism; postcolonialism.

## INTRODUÇÃO

Em um país, que tem em sua população a maioria negra, supostamente orgulhoso da sua diversidade cultural e, no qual, durante muito tempo se pregou a existência de uma democracia racial, o que justifica a necessidade de uma lei, no âmbito da pedagogia, que torna obrigatório o estudo sobre a África e a sua diáspora?


Este manuscrito está licenciado com a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional.

Ora! a educação brasileira, historicamente, privilegia a perspectiva ocidental desde os padres jesuítas, no contexto da colonização, aos escolanovistas, que a partir do século XX, propuseram um modelo de educação inspirado em experiências europeias e norte-americanas ou em modelos tecnicistas e utilitaristas. Logo, é de responsabilidade desse sistema branco cunhar o conceito “antirracismo” e torná-lo política de Estado, como provoca Bárbara Carine Pinheiro (2023, p. 59): “O antirracismo é uma responsabilidade ocidental cujo centro é o racismo”. O ideal seria não precisar nos opor ao racismo e nesse caso, a existência de uma lei demandando o ensino sobre África e sobre Ameríndia não seria necessária. Porém, uma educação estruturada pelo racismo que, enganosamente, os educadores da atualidade acreditam combater com dinâmicas interativas e oficinas de turbante, deve a todo momento partir da negação:

> A perspectiva antirracista tem como eixo central a negação do que o ocidente fez de nós: eles dizem “suas vidas são desimportantes”, nós retrucamos “vidas negras importam”; eles dizem que nós somos feios, burros, sem cultura, incivilizados, e nós passamos a vida inteira tentando provar o contrário. (Pinheiro. 2023, p. 59).

Um segundo ponto a ser observado em nosso texto, alerta que a existência da lei, sem a devida fiscalização, não garante mudanças significativas no modo como tratamos do assunto, isso quando tratamos. Uma pesquisa recente realizada em 2023 pelo Instituto Alana em parceria com o Instituto Geledés desnuda o fato de que, no território em qual a pesquisa foi aplicada, correspondente a 21% das secretarias municipais de todo o país, a lei não é seriamente executada. Entre os números divulgados, chama atenção o fato de somente 8% das secretarias destinarem orçamento para a temática e apenas 5% dos municípios designarem uma área técnica composta por especialistas em educação para as relações étnico-raciais, afim de garantir formação adequada aos educadores. Isso contribui para uma abordagem descuidada dos assuntos acerca da diáspora africana.

Por isso, é preciso pensar seriamente em uma proposta pedagógica que envolva o desmonte radical de uma estrutura completa, colocando a lei no centro da atuação das redes e não apenas como dispositivo dispensável ou menos importante. E fazer isso, implica abrir mão de narrativas muito caras para o *establishment*, sobre as quais mencionaremos adiante.


Este manuscrito está licenciado com a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional.

## DISCUSSÃO TEÓRICA

Preocupa o fato de jovens professores que cresceram sob a orientação ocidental da educação brasileira, reproduzirem, com alguma cautela, as mesmas análises problemáticas vigentes no início dos anos 2000, época em que o Estado brasileiro resolveu promulgar a Lei 10.639/03, fazendo justiça a uma luta pautada pelo Movimento Negro desde os anos 1950, na ocasião do I Congresso do Negro Brasileiro, encabeçado por nomes como Abdias Nascimento (1914-2011), Edson Carneiro (1912-1972) e Alberto Guerreiro Ramos (1915-1982) e o Teatro Experimental do Negro. Uma das proposições da Declaração final desse congresso é justamente a exigência do ensino da História da África em sua complexidade nos espaços acadêmicos brasileiros. Em outro momento, no Segundo Festival Mundial de Artes e Culturas Negras e Africanas, na Nigéria em 1977, Abdias Nascimento já propunha:

> Que os governos de países onde exista significativa população de descendência africana incluam nos currículos educativos de todos os níveis (elementar, secundário e superior) cursos compulsórios que incluam História africana, swahili e História dos Povos Africanos na Diáspora. (Nascimento. 2016, p. 39).

Nesse colóquio, o propositor de tais sugestões, por não ser um delegado oficial do Brasil, foi prontamente criticado por aqueles que o eram, dentre eles, Fernando A. A. Mourão com sua conferência intitulada *The cultural presence of África and the dynamics of the sociocultural process in Brazil* (A presença cultural da África e a dinâmica do processo sociocultural no Brasil), na qual, louvava a influência africana na cultura brasileira e a multirracialidade do seu povo, sugerindo então, uma democracia racial amistosa. Menciona-se também como representante do Estado brasileiro no colóquio, a etnolinguista Yeda Pessoa de Castro e o psiquiatra George Alakija. Esse último, Nascimento (2016, p. 41) o acusa de ser um continuador de uma tradição na psiquiatria brasileira iniciada pelo eugenista Nina Rodrigues (1862 – 1906). O ponto é que a delegação oficial se opôs às contribuições de Abdias Nascimento, inclusive àquela que versava sobre o ensino de História da África, no mesmo momento em que defendia a multiculturalidade e a multirracialidade do povo brasileiro como sempre o fizeram representantes do *status quo* a partir do discurso da democracia racial. Discurso esse, plana sobre a educação até os dias de hoje e serve à ordem racista que pretende invisibilizar o protagonismo negro. Já que em uma democracia


Este manuscrito está licenciado com a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional.

racial, o sujeito universal não tem cor e o seu sucesso está exclusivamente ligado à meritocracia.

A lei que orienta o estudo da História e Cultura africanas na educação básica é hoje uma jovem adulta. Desse modo, um brasileiro que tenha passado pela formação fundamental e média a partir do ano de 2003, deveria ter sido apresentado, de maneira responsável e gradativamente, às complexas narrativas da história da humanidade a partir de uma perspectiva que respeitasse a multiplicidade étnica existente no país, devido à influência africana. A exemplo disso, cotidianamente, o professor da educação básica poderia explicar para os alunos sobre a variedade de grupos étnicos existentes só em Moçambique, que é um dos muitos países do continente africano.

Todavia, da educação infantil ao ensino médio, apenas um aspecto da história é narrado em coro pelos professores que se submetem, sem cuidado, à execução da lei: a história única da escravidão dos africanos contada através da lente do branco. Em 2008, a Lei nº 11.645/08 atualiza o dispositivo com a inclusão da História e das Culturas dos povos indígenas, o que em tese, amplia a abrangência da discussão, mas na prática cria outras dificuldades para a pouco preparada educação brasileira quando se trata de cosmovisões não cristãs e não europeias. Até o ano de 2022 ainda se falava em dia do “índio” nas escolas, que no intuito de homenagear os povos originários em 19 de abril, fantasiavam-se crianças com penas de papel simulando cocares e com pinturas à base de tinta *guache*, tornando as Culturas e a História complexa dos indígenas em brincadeira esvaziada que em vez de promover o respeito, garante a manutenção dos estereótipos de sempre, que as crianças reproduzem durante toda a formação básica e sem a devida intervenção, durante a vida adulta. Em 2022, o congresso brasileiro, numa demonstração de reconhecimento da diversidade de etnias originárias, alterou a nomenclatura da data para “Dia dos povos indígenas”, posto que se opusesse a isso o então presidente Jair Messias Bolsonaro, que chegou a vetar a alteração, porém teve o veto derrubado.

## A INDOLÊNCIA DO ÍNDIO E A MALANDRAGEM DO NEGRO

É assim que se cria o senso comum acerca dos povos indígenas e da população afro-brasileira: “mostre um povo como uma coisa, uma coisa só, sem parar, e é isso que esse povo se torna.” (Adichie. 2019, p. 52). Durante evento em Caxias do Sul, o então candidato a vice-presidente afirmou: "Temos uma certa herança da


Este manuscrito está licenciado com a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional.

indolência, que vem da cultura indígena" (Mourão, 2018). O militar, em sua análise, atribui a dificuldade de transformar em poder, o porte estratégico do país, a heranças culturais dos africanos e dos povos indígenas que compõem o “caldinho cultural” juntamente com a herança ibérica, que nessa visão, é corrompida pela presença bárbara do sujeito racializado. Nina Rodrigues (1932. p, 28), um homem pardo como o General Mourão, já dizia que “A raça negra no Brasil há de constituir sempre um dos fatores de nossa inferioridade como um povo”.

Estamos diante do racismo à moda brasileira, na medida em que se admite a presença dos elementos africano e indígena, mas sempre vistos como elementos negativos. A esse racismo, chamamo-lo a partir de um eufemismo, à primeira vista, simpático: “democracia racial”, que por sua vez, alimenta-se de teorias eugenistas que previam o desaparecimento do negro através da miscigenação, de certo modo incentivada para o embranquecimento da população, juntamente com a imigração europeia no período de pós-abolição.

Assim, criou-se uma falsa sensação de convívio amistoso entre as raças, para que paralelamente a essa pretensa democracia, o genocídio do povo negro ocorresse às claras, sendo naturalizado e ininterrupto, sob o eco de discursos como o de Hamilton Mourão, valendo-se para isso, dos estereótipos. Dirá Adichie (2019, p. 17), que “problema com os estereótipos não é que sejam mentira, mas que são incompletos. Eles fazem com que uma história se torne a única história.” Nesse sentido, a escola brasileira se manteve fiel aos estereótipos do negro dado à escravidão ou à malandragem e do indígena preguiçoso.

Para Bhabha (2013), o estereótipo é um dispositivo do discurso colonial que se vale da “fixidez” do outro, garantindo assim o aprisionamento do sujeito à uma identidade imutável sob a vigilância do poder. Assim: “o estereótipo [...] é uma forma de conhecimento e identificação que vacila entre o que está sempre no lugar, já conhecido, e algo que deve ser ansiosamente repetido.” (Bhabha. 2013, p. 123). O negro é malandro, o “índio” é preguiçoso, ambos são culpados pelo comportamento degenerado da sociedade brasileira, essa mistura de raças, na qual o branco, quanto mais ariano, mais virtuoso, civilizado e racional, enquanto negros e indígenas são movidos pelos seus instintos selvagens. Nesse sentido:

> O objetivo do discurso colonial é apresentar o colonizado como uma população de tipos degenerados com base na origem racial de modo


Este manuscrito está licenciado com a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional.

> a justificar a conquista e estabelecer sistemas de administração e instrução. [...] o discurso colonial produz o colonizado como uma realidade social que é ao mesmo tempo um “outro” e ainda assim, inteiramente apreensível e visível. (Bhabha. 2013, p. 124).

É esse o discurso dos intelectuais brasileiros em nome de um embranquecimento, não apenas racial, mas também cultural. O discurso colonial será o fio condutor do pensamento dito sofisticado e do senso comum da sociedade, como explica Abdias Nascimento (2016):

> O sistema educacional funciona como aparelhamento de controle nesta estrutura de discriminação cultural em todos os níveis do ensino brasileiro – primário, secundário, universitário – o elenco das matérias ensinadas, como se executasse o que havia previsto a frase de Silvio Romero, constitui um ritual de formalidade e da ostentação das salas da Europa, e, mais recentemente, dos Estados Unidos. (Nascimento, 2016, p. 113).

Ao mencionar Silvio Romero (1851 – 1914), Nascimento (2016) se refere ao representante de um pensamento comum entre os intelectuais do século XX, acerca da composição racial e cultural da nação, atribuindo as características ditas civilizadas à Europa, enquanto a África e a América eram associadas à servidão e à selvageria. A frase citada por Nascimento (2016, p.113), atribuída ao respeitado crítico e historiador de literatura, seria esta: “Nós temos a África em nossas cozinhas, América em nossas selvas, e Europa em nossas salas de visitas”. Não estamos falando de uma linha de raciocínio partilhada exclusivamente por um ou outro pensador, mas sim de uma hegemonia entre os eruditos que influenciaria todo um sistema cultural. Outro literato – esse um Modernista – em tom de comemoração dizia que “na cruza contínua de nossa vida, desde a época colonial, o negro desaparece aos poucos, dissolvendo-se até a falsa aparência de ariano puro” (Prado, 1930, apud Nascimento, 2016, p. 87).

A pretensa vitória dada à “raça branca” no processo de miscigenação, sabidamente forçada, com o fim de embranquecer a população ou pelo menos minimizar a “mancha negra”, seria promovida, também, pelas políticas de imigração praticadas no Brasil desde o fim da escravidão até meados do século XX. A ideia era favorecer a entrada de europeus no país, ao passo que proibia a imigração de africanos. “A mancha negra tende a desaparecer num tempo relativamente curto em virtude do influxo da imigração branca em que a herança de Cam se dissolve” (Skidmore, 1974 apud Nascimento, 2016, p. 86), teria dito o geógrafo João Pandiá em


Este manuscrito está licenciado com a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional.

1930, dois anos antes – diga-se de passagem – do lançamento do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), referindo-se ao mito bíblico que conta sobre Noé ter amaldiçoado a descendência de seu filho Cam. Nessa interpretação, a maldição cairia sobre o continente africano. A redenção dos descentes de Cam, depois do martírio da escravidão se dá pelo perdão concedido por Deus e pela branquitude, a partir do embranquecimento dos fenótipos e dos costumes. Isso tudo graças à "democracia racial" que só permite aos negros e às negras do Brasil, "um único privilégio: aquele de se tornarem brancos, por dentro e por fora" (Nascimento. 2016, p. 111).

## CONTEXTO DA EXPERIÊNCIA EXTENSIONISTA

Essa provocação surge a partir de um projeto submetido à Pró-reitoria de Extensão do IFCE, com o intuito de ministrar aulas sobre o continente africano nas escolas da educação básica da cidade de Jaguaribe, no Ceará. Intitulado "Sertão antirracista: letramento racial nas escolas de Jaguaribe", tal projeto passou pela apreciação da pró-reitoria a partir do edital 01/2024 – que selecionou bolsistas de extensão para os programas/núcleos e projetos institucionais e teve como finalidade fortalecer a atuação dos Núcleos de Estudos Afro-brasileiros e indígenas (NEABI), dos Núcleos de Acessibilidade a Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE), bem como das Incubadoras de empresas e do Estágio/Programa Jovem Aprendiz no âmbito da educação antirracista e inclusiva.

A duração do projeto, entre planejamento, pesquisa e execução das aulas foi de quatro meses e, por sua vez, teve como objetivos, difundir o trabalho do NEABI; corroborar com a formação dos estudantes envolvidos na ação; colaborar com o fortalecimento da extensão social na perspectiva da educação antirracista por meio do NEABI. Ao término das atividades, incluímos mais este, sobre o qual se limita o nosso texto: produzir um trabalho escrito com o intuito de provocar reflexões para uma educação responsável, quando tratar sobre a história e as culturas afro-brasileiras e indígenas, respeitando suas narrativas e levando em consideração as vozes por vezes silenciadas na história dita oficial, que por sua vez repercute abordagens colonialistas, o que torna a história da educação brasileira uma "história única" (Adichie, C. N. 2019).

As visitas às escolas da educação básica nos possibilitaram um diálogo profícuo e uma observação que foram bastante importantes para o que pretendemos


Este manuscrito está licenciado com a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional.

discutir através deste texto. Todavia, nossa análise não se limita a esse recorte espaço-temporal, uma vez que lidamos com fontes as quais abordam nacionalmente o racismo estrutural, obras tais como a de Bárbara Carine, *Como ser um educador antirracista* (2023), *O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado* (2016), de Abdias Nascimento, *A vida não é útil* (2020), de Ailton Krenak dentre outras em uma vasta bibliografia de historiadores e educadores negros e indígenas que fazem coro frente às narrativas colonialistas no âmbito da educação básica, que estão presentes até mesmo naquelas ações que visem valorizar ou homenagear as culturas não brancas, sem a devida atenção crítica.

.

## DISCUSSÕES E PROPOSIÇÕES

Como discutido anteriormente, a Lei nº 11.645/08 é um importante instrumento de luta contra o racismo estrutural que é base, inclusive, para os currículos da educação brasileira. Essa lei que vem sendo reivindicada pelo movimento negro desde os anos 1950 e promulgada somente entre as primeiras décadas deste milênio, enfrenta ainda muitos desafios diante de sua implementação: enquanto em algumas redes, ela é meramente ignorada, em outras, o descuido dos agentes da educação, na pressa de fazer por fazer, promovem caricaturas das culturas afro-brasileiras e indígenas.

O fato é que estamos diante de um paradoxo quando se tenta executar a lei sem romper, radicalmente, com a ideologia racista da educação ocidentalizada. Estuda-se até à exaustão a história da Europa, a cultura greco-romana e suas influências na formação da vida cultural no Brasil, sem mencionar os processos de apropriação das riquezas materiais e imateriais das civilizações africanas. Pouco se fala sobre as tecnologias surgidas no seio da África e creditadas à Europa em seus empreendimentos colonialistas. Quanto a isso, Aimé Césaire (2020, p. 10) comenta sobre o poder de destruição do mundo ocidental, alegando que “a Europa é moral, espiritualmente indefensável”. Se não fizermos essa devida crítica à ideia de civilização europeia, não será possível pensarmos em educação antirracista para começar.

Os valores clássicos da arte, o conceito de belo, a moral cristã, o Humanismo, o Iluminismo, as teorias cientificistas que respaldaram o racismo, tudo está sintetizado em um pensamento ocidental que embasa a nossa pedagogia. Por isso ensinamos


Este manuscrito está licenciado com a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional.

que Pedro Álvares Cabral descobriu o Brasil, que os africanos eram dados à escravidão devido sua natureza servil, como castigo divino ao erro de Cam. Cabendo então ao europeu, do alto de sua razão, escravizar o negro para a remissão dos pecados. Assim prega aos escravizados o Padre Antônio Vieira em seus sermões, amplamente estudados como modelos de retórica a serem imitados pelos estudantes do ensino médio:

> deveis dar infinitas graças a Deus por vos ter dado conhecimento de si, e por vos ter tirado de vossas terras, onde vossos pais e avós vivíeis como gentios; e vos ter trazido a esta, onde instruídos na fé, vivais como cristão, e vos salveis". (Vieira, 1998, p. 138).

Em outras palavras, é isto que a mensagem de Vieira recomenda a pessoas submetidas ao trabalho escravo no Brasil: Agradeçam ao seu senhor, pois a partir do martírio da escravidão, alcançarão a misericórdia divina. A despeito disso, há episódios na história e na educação brasileiras que projetam o nome do jesuíta como um dos heróis nacionais, por ser um dos defensores de escravizados e de indígenas brasileiros frente ao poder colonial. É o que conta Ana Carolina Cernicchiaro (2003) ao analisar a obra *Uma questão de igualdade: Antônio Vieira e a escravidão negra na Bahia do século XVII* (1997), do historiador Magno Vilela, na qual, o sacerdote é apontado como um "herói afro-brasileiro". Todavia, conclui Cernicchiaro (2003, p. 03):

> Apesar de se compadecer com o sofrimento dos escravos nos "infernos dos engenhos", Vieira não era abolicionista porque estava ciente da necessidade da mão-de-obra escrava para esta que era sua meta maior, como conselheiro político do reino. mesmo porque, como representante do clero, acreditava que mais importante do que salvar os negros de seu sofrimento terrestre era salvá-los de sua condenação eterna.

São narrativas como essas que educadores antirracistas devem problematizar no seio da educação brasileira. Reconhecendo a importância dos ditos heróis nacionais, mas sempre se perguntando e fazendo questionar o porquê da fama e se por trás dela não se esconde uma verdadeira história de barbárie, como foi por exemplo o episódio pintado por Pedro Américo (1843 – 1905) e romanticamente comemorado nas escolas no dia 07 de setembro. Onde estavam as populações negras quando se proclamou a independência do Brasil? Sendo moeda de troca. É o


Este manuscrito está licenciado com a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional.

que nos explica o historiador Thiago Campos Pessoa enquanto participante do *podcast Projeto Querino* (2022), produzido pela Rádio Novelo:

> D. Pedro, quando estava construindo a base social de apoio à ruptura com Portugal, buscou essa base social de apoio justamente no Vale do Paraíba e em Minas Gerais, afiançando a continuidade da escravidão e a segurança da propriedade escrava.

O educador antirracista pode confrontar a história oficial do branco, utilizando produções como essa, do jornalista Tiago Rogero – *Projeto Querino* (2022) –, por se tratar de uma pesquisa detalhada sobre da história do Brasil analisada a partir uma perspectiva afrocentrada, em linguagem acessível e dinâmica para a compreensão de nossos e nossas estudantes. No romance *Um defeito de cor* (2006), de Ana Maria Gonçalves, há um trecho, que embora faça parte de uma obra de ficção, serve-nos para provocar essa reflexão acerca do lugar do negro escravizado no contexto da Independência. Na obra, lemos sobre o momento em que a notícia chega à senzala:

> Em uma manhã de primavera, e de setembro, primeiro chegou o barulho de rojões e de tiros de canhão, e depois a notícia de que o Brasil estava livre de Portugal. Isso foi comemorado em surdina na casa, pois era notícia que não queriam que chegasse à senzala grande, com medo da empolgação dos pretos. Mas o Tico e o Hilário ficaram sabendo e correram para contar, o que de fato provocou certa inquietação, sendo preciso que o capaz Cipriano fosse alertar o sinhô José Carlos sobre a euforia dos pretos que, não entendendo direito o acontecimento e atendo-se à palavra “liberdade”, queriam saber como é que ia ficar a situação deles. O sinhô José Carlos mandou que os homens do Cipriano redobrassem a vigilância e, precisando, mandassem avisar, que ele conseguiria reforços. Mandou também que o Cipriano explicasse que nada tinha mudado para os escravos, que os pretos não eram um país, que não pertenciam de fato a nenhum país e, quando muito, alguns poucos poderiam ser considerados gente, quanto mais falar em liberdade. (Gonçalves. 2006, p.116).

A citação é longa, mas é válido trazê-la para nos ajudar a criar uma imagem para além daquela ilustrada por Pedro Américo, que permeia o imaginário popular na construção de um patriotismo do qual o negro é excluído. Pouco se fala sobre a participação das frentes negras pela independência na Bahia, por exemplo.

Cremos que para visibilizar essas histórias, uma educação antirracista pode lançar mão da literatura. Não aquela que romantiza o protagonismo branco, mas aquela que desnuda as mazelas da lógica escravocrata. Bernardo Guimarães (1825


Este manuscrito está licenciado com a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional.

– 1884), com sua *A escrava Isaura* (1875), não pode ser considerado um escritor abolicionista enquanto Maria Firmina dos Reis (1822 – 1917) é praticamente desconhecida por professores de Língua Portuguesa tendo sido, talvez, a primeira mulher a publicar um romance no Brasil em 1859 e sendo ela, uma mulher negra.

As reflexões apresentadas até aqui constituem o ponto de partida para a questão central que pretendemos discutir: não se faz educação antirracista por meio da folclorização das culturas negras e indígenas. É comum, durante o mês de novembro, as escolas enviarem convites aos NEABIs, com propostas pré-definidas de atividades a serem desenvolvidas em alusão à consciência negra: oficinas de turbante e oficinas de bonecas Abayomi. Isso soa semelhante às atividades realizadas em comemoração ao "dia do índio", quando professores fantasiam crianças com simulacros de adereços indígenas, como cocares feitos com penas de aves aleatórias e papel, além de as pinturas faciais, igualmente estereotipadas.

Não há o trabalho de pesquisa por trás dessas propostas e quando há, utilizam-se de fontes questionáveis, como as utilizadas para justificar as oficinas de bonecas Abayomi Brasil afora. Conta-se que durante as travessias atlânticas, nos porões de navios negreiros, as mães africanas rasgavam pedaços de tecido de suas vestimentas e improvisavam bonecas para suas crianças. Notem que o problema não está, especificamente, na boneca – um símbolo de militância negra desde a década de 1980 –, sendo a criação legítima de uma artista negra viva chamada Valdilena Serra Martins. O problema é que, sem compromisso com a história, e com a apropriação indevida da criação da população negra, a educação com seu carácter colonizador, esvazia os símbolos e a cultura afro-brasileira.

As Abayomis surgem a partir do experimento da artista e das heranças culturais de suas antepassadas. Valdilena Martins (2020) conta que a avó e a mãe faziam bonecas artesanais de outras matérias-primas, uma prática comum entre as mulheres. No contexto da expansão dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEP), em que "Lena", como é conhecida, exercia a função de coordenadora e desenvolvia oficinas de artesanato, surge em 1987 a Cooperativa Abayomi, como é possível ler na matéria assinada por Eduarda Ramos (2021), na revista eletrônica *Lunetas*:

> De acordo com Gomes, Bizarria, Collet e Sales, pesquisadores responsáveis pelo ensaio fotográfico "A boneca Abayomi: entre retalhos, saberes e memórias", o nome da boneca surgiu pela professora e militante Ana Gomes. Ela integrava um dos primeiros


Este manuscrito está licenciado com a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional.

> grupos de produção de abayomis. Na época, ela estava grávida e dizia que, caso nascesse um menino, se chamaria “Abebe”. Se fosse menina, “Abayomi”, nome cuja uma das interpretações possíveis é “meu presente”, em yorubá. Com o nascimento do menino Abebe – de quem Lena é madrinha – o trabalho de múltiplas mulheres negras foi batizado de “Abayomi”. Um nome repleto de identidade e força ancestral.

O desvelamento dessa história denuncia o empenho da sociedade brasileira em criar mitos em torno da escravidão, não para denunciar a barbárie, mas para romantizá-la e torná-la lúdica, e assim a dor do negro é transformada em brincadeira. Em contrapartida, o protagonismo negro é negado em função da folclorização. No caso das bonecas Abayomi, ao reproduzir a lenda das mães escravizadas improvisando bonecas em navios negreiros, o professor vai na contramão da educação antirracista, contribuindo para um estereótipo e para o apagamento de nomes como o da artista Lena Martins. A escravidão não pode ter essa ludicidade ao ser mencionada em sala de aula, e sim deve causar incômodo sempre que for pauta de uma atividade.

Quando resumimos a História e as culturas afro-brasileira e indígenas a eventos pontuais realizados anualmente, em que são ministradas oficinas ou palestras que desinformam, não estamos fazendo educação antirracista. Estamos fazendo folclore. E qual é o problema em tratar as manifestações artísticas e culturais negras como folclore? Diz Abdias Nascimento (2016):

> A redução da cultura africana à condição de vazio folclore não revela somente o desprezo ao negro da sociedade vigente, branca, como também exibe a avareza com que essa sociedade explora o afro-brasileiro e sua cultura com intuitos lucrativos. [...] A folclorização dá um passo em frente ao desenvolver outra etapa do tratamento dispensado à cultura afro-brasileira pela sociedade dominante: a sua comercialização. (Nascimento. 2016, p. 147).

Isso explica o porquê de um dos nomes mais lembrados quando se fala em folclore no país, ser o de Monteiro Lobato (1882 – 1948), um representante da sociedade eugenista do Brasil. Através desse exônimo em inglês, intelectuais como Lobato e Luiz da Câmara Cascudo (1898 – 1986) se apropriaram das histórias negras e indígenas e transformaram-nas em produto. O saci popularizado pelas estórias infantis é um item presente nas comemorações do dia do folclore em escolas de todo o país, principalmente na educação infantil. A apropriação desse personagem pelo


Este manuscrito está licenciado com a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional.

branco faz parte do mesmo processo de ludicidade pelo qual passa atualmente a boneca Abayomi de Lena Martins. O escritor e historiador indígena Olívio Jekupé, autor das obras *Ajuda do Saci Kamba'i* (2006) e *O presente de Jaxy Jaterê* (2017), é categórico ao dizer "O nosso personagem Jaxy Jaterê, ele não é um folclore, ele é uma história viva, que é contada até os dias de hoje." (Jekupe. 2017) e lembra que em guarani "pererê" é um termo pejorativo que significa "peidorreiro".

Nas crenças de matrizes africanas existem seres similares ao saci indígena que também são protetores das matas e estão presentes nas religiões do povo negro. Logo, em uma sociedade marcadamente intolerante em relação a essas religiões de matrizes africanas, interessa esvaziar os elementos da fé afro-brasileira para que sejam assimilados e incorporados à realidade do branco.

Qual seria o interesse de uma indústria cultural em capturar elementos da população negra e indígena e escondê-los atrás de lendas infantilizadas? A "Cultura africana posta de lado como simples folclore se torna em instrumento mortal no esquema de imobilização e fossilização dos seus elementos vitais. Uma sutil forma de etnocídio. (Nascimento. 2016, p. 167). Não à toa, milhares de pessoas pulam as setes ondas de Iemanjá na virada do ano, sem fazer nenhuma menção à orixá. É assim que excluem o negro da história, enquanto sequestram a sua cultura. O que sobra é uma população negra sem História na História brasileira.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este texto se propôs a revelar problemáticas em nossas abordagens enquanto educadores antirracistas. É importante salientar o seu carácter introdutório, visto que o objetivo é provocar reflexões mais verticalizadas entre os pares e só então, desenvolver práticas pedagógicas posteriormente. De antemão, obras como as da professora Bárbara Carine – *Como ser um educador antirracista* (2023) e *História preta das coisas: 50 invenções científico - tecnológicas de pessoas negras* (2023) – são fundamentais para direcionar o professor inexperiente em questões étnico-raciais.

Outra indicação feita neste texto sugere a pesquisa e o estudo da História e da Cultura do povo negro e dos povos indígenas de maneira comprometida, evitando a folclorização e a ludicidade dos elementos afro-brasileiros, assim como se fez com os elementos indígenas. Nesse ponto, citamos o folclore em torno do "dia do índio" e mais recentemente, em torno do dia da Consciência Negra, quando muitos eventos


Este manuscrito está licenciado com a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional.

acontecem nessas datas, resumidos a oficinas e palestras que desinformam, devido a pressa em cumprir uma agenda, que em tese deveria corresponder ao cumprimento da Lei nº 11.645/08, porém na prática se trata de uma agenda colonialista, ao fossilizar a inteligência negra e as cosmovisões indígenas em um processo de assimilação e dominação que culmina em estereótipos.

## REFERÊNCIAS


ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 11 mar. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 14 mar. 2025.

CÉSAIRE, Aimé. **Discurso sobre o colonialismo**. São Paulo: Veneta, 2020.

CERNICCHIARO, Ana Carolina. A temática da escravidão negra nos sermões de Antônio Vieira. *Mafuá*, Florianópolis, n. 0, 2003. ISSN 1806-2555.

COLECIONADOR DE SACIS. **#Saci100 – Olívio Jekupé**: Saci, protetor da floresta**.** 2017. Disponível em: https://colecionadordesacis.com.br/2017/10/08/saci100-olivio-jekupe-saci-protetor-da-floresta/. Acesso em: 14 mar. 2025.

CONGRESSO EM FOCO. **Mourão diz que país herdou "indolência do índio" e "malandragem do negro"**. 2018. Disponível em: https://www.congressoemfoco.com.br/noticia/33307/mourao-diz-que-pais-herdou-indolencia-do-indio-e-malandragem-do-negro. Acesso em: 14 mar. 2025.

FUNDAÇÃO NACIONAL DOS POVOS INDÍGENAS (FUNAI). **Dia dos Povos Indígenas:** Funai celebra novo nome da data e promove ação de fortalecimento da política indígena. 2023. Disponível em: https://www.gov.br/funai/pt-br/assuntos/noticias/2023/dia-dos-povos-indigenas-funai-celebra-novo-nome-da-data-e-promove-acao-de-fortalecimento-da-politica-indigena. Acesso em: 14 mar. 2025.

G1. **Declaração de Mourão, candidato a vice de Bolsonaro, causa protestos**. *Jornal Nacional*, Rio de Janeiro, 7 ago. 2018. Disponível em: https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2018/08/07/declaracao-de-mourao-candidato-a-vice-de-bolsonaro-causa-protestos.ghtml. Acesso em: 31 ago. 2026.

GELEDÉS – INSTITUTO DA MULHER NEGRA. **Pesquisa inédita mostra engajamento das secretarias de educação com aplicação da Lei 10.639**. 2024.




Este manuscrito está licenciado com a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional.

Disponível em: https://www.geledes.org.br/pesquisa-inedita-mostra-engajamento-das-secretarias-de-educacao-com-aplicacao-da-lei-10-639/. Acesso em: 14 mar. 2025.

GONÇALVES, Ana Maria. **Um defeito de cor**. Rio de Janeiro: Record, 2006.

GUIMARÃES, Bernardo. **A escrava Isaura**. São Paulo: FTD Educação, 2015.

LUNETAS. **Bonecas Abayomi**: símbolos de resistência negra e ancestralidade**.** 2021. Disponível em: https://lunetas.com.br/bonecas-abayomi/. Acesso em: 14 mar. 2025.

MARTINS, Lena. **Abayomi – Boneca Preta Brasileira**. YouTube, 24 ago. 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=34Ek5GV11wQ. Acesso em: 1 out. 2026.

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

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista**: para familiares e professores**.** Rio de Janeiro: Planeta, 2023.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **História preta das coisas**: 50 invenções científico-tecnológicas de pessoas negras**.** Rio de Janeiro: LF Editorial, 2023.

PROJETO QUERINO. **A grande aposta**. Episódio 1. Rio de Janeiro: Rádio Novelo, 2022. Podcast. Disponível em: https://projetoquerino.com.br/podcast-item/a-grade-aposta/. Acesso em: 1 out. 2026.

RODRIGUES, Raymundo Nina. **Os africanos no Brasil**. 1932.

ROGERO, Tiago. **A grande aposta**. *Projeto Querino*, episódio 1. Rio de Janeiro: Rádio Novelo, 2022. Podcast. Disponível em: https://projetoquerino.com.br/podcast-item/a-grade-aposta/. Acesso em: 1 out. 2026.


Este manuscrito está licenciado com a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional.