

**O ESTUDO DA HISTÓRIA E A DESMISTIFICAÇÃO DO RACISMO NOS LIVROS DIDÁTICOS:
Representações do Indígena e do Afro-brasileiro**

**THE STUDY OF HISTORY AND THE DEMYSTIFICATION OF RACISM IN
TEXTBOOKS:
Representations of Indigenous Peoples and Afro-Brazilians**

João Vitor Tavares Arco Verde
Júlia Beatriz Gonçalves
Lucas César Miguel da Silva
Maria Eunice Freitas Marim
Paula Soares Pinto

RESUMO

O presente artigo busca analisar as representações do indígena e do afro-brasileiro nos livros didáticos de História, discutindo como essas imagens e narrativas contribuem para a manutenção do racismo estrutural no ambiente escolar e discutir possíveis caminhos para essa desconstrução. Partindo da compreensão de que o ensino de História é fundamental para a formação da identidade individual e coletiva, o estudo destaca o papel central dos livros didáticos na construção do imaginário social e cultural dos estudantes. A pesquisa se baseia na análise de materiais didáticos utilizados no 7º ano da Educação Básica (2024–2027), observando como a abordagem eurocêntrica ainda prevalece, com representações limitadas e estereotipadas que reforçam a visão do europeu como protagonista e reduzem indígenas e negros à condição de coadjuvantes ou vítimas. Com apoio teórico em autores como Hobsbawm (2004), Schwarcz (1993), Munanga (2005) e Fanon (1952), o trabalho evidencia que a invisibilidade ou a distorção dessas identidades no contexto educacional perpetua hierarquias sociais e culturais demarcadas pela questão racial. Apesar dos avanços promovidos pelas Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, que tornam obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, a efetividade dessas políticas depende da revisão crítica dos materiais e da formação docente de qualidade. Conclui-se que é urgente descolonizar o conteúdo escolar, promovendo uma educação antirracista que valorize as histórias e culturas afro-brasileira e indígena. Transformando as representações utilizadas nos livros didáticos e buscando reconhecer afro-brasileiros e indígenas como agentes históricos. Sendo esse, um caminho essencial para a construção de identidades plurais, inclusivas e críticas, capazes de transformar a escola em um espaço de equidade e justiça social.

Palavras-chave: Eurocentrismo; Identidades; Educação.

ABSTRACT

This article aims to analyze the representations of Indigenous and Afro-Brazilian peoples in History textbooks, discussing how these images and narratives contribute to the maintenance of structural racism in the school environment and exploring possible paths for its deconstruction. Starting from the understanding that History teaching is fundamental for the formation of individual and collective identity, the study highlights the central role of textbooks in constructing students' social and cultural imaginary. The research is based on the analysis of teaching materials used in the 7th year of basic education (2024–2027), observing how the

Eurocentric approach still prevails, with limited and stereotypical representations that reinforce the view of Europeans as protagonists and reduce Indigenous and Black people to the condition of secondary characters or victims. With theoretical support from authors such as Hobsbawm (2004), Schwarcz (1993), Munanga (2005), and Fanon (1952), the work demonstrates that the invisibility or distortion of these identities in the educational context perpetuates social and cultural hierarchies demarcated by racial issues. Despite the advances promoted by Laws nº. 10,639/03 and nº. 11,645/08, which made the teaching of Afro-Brazilian and Indigenous History and Culture mandatory, the effectiveness of these policies depends on the critical revision of materials and on quality teacher training. It is concluded that it is urgent to decolonize school content, promoting an anti-racist education that values Afro-Brazilian and Indigenous histories and cultures. Transforming the representations used in textbooks and seeking to recognize Afro-Brazilians and Indigenous peoples as historical agents is an essential path for the construction of plural, inclusive, and critical identities, capable of transforming the school into a space of equity and social justice.

Keywords: Eurocentrism; Identities; Education.

1. INTRODUÇÃO

O ensino de História é importante na medida em que se apresenta como uma base sólida para que os estudantes possam, em primeiro lugar, compreender o passado, buscando suas origens, valorizando seus antepassados e entendendo os processos históricos que levaram ao desenvolvimento de diversos aspectos da sociedade contemporânea. Em segundo lugar, a História pode ser utilizada no processo de construção das identidades múltiplas, sendo relevante na valorização ou desvalorização das raízes culturais de cada indivíduo e da sociedade como um todo.

É notório como o campo do saber da historiografia passou por diversos processos de transformação. No século XVIII, a teoria hegemônica era o Historicismo, que se caracterizava pelo estudo da história política, sendo o objeto de estudo geral os Estados Nacionais e seus grandes líderes. Com o rompimento desse paradigma e o surgimento do Marxismo, é posta uma nova perspectiva à historiografia, a história vista de baixo, que concentrará seus estudos na experiência dos grupos ordinários, comuns, das minorias e dos marginalizados. Por fim, no século XX, com a escola dos Annales encabeçando o desenvolvimento da história cultural, esses grupos, antes excluídos e sem voz, recebem um segundo impulso de valorização.

Esse artigo propõe uma pesquisa sobre as representações históricas de dois grupos marginalizados no Brasil, afro-brasileiros e indígenas, sob a perspectiva da educação nacional. Para isso utilizaremos as imagens vinculadas aos livros utilizados em sala de aula, buscando compreender em que medida ainda vivemos a história das elites e a influência desses grupos de

poder no imaginário popular, nos processos educacionais, nos livros didáticos, na vida cotidiana de um estudante brasileiro.

Isto posto, propusemos uma análise de livros didáticos que, muitas vezes, apresentam representações limitadas ou distorcidas sobre os povos indígenas e afro-brasileiros, reforçando estereótipos e preconceitos, além de legitimar a instrumentalização da História como arma política para a manutenção de uma ordem social que se aproveita dos discursos eurocêntricos como sustentáculo, construindo, assim, um imaginário brasileiro que exclui as raízes negras e nativas e amplia o racismo nas estruturas educacionais, sociais e políticas.

Assim, este trabalho tem como objetivo analisar de que maneira essas representações aparecem nos materiais didáticos e discutir de que forma as imagens presentes nos livros contribuem para a manutenção de preconceitos; retratar porque é importante questionar a suposta neutralidade dos materiais didáticos de História. E, ainda, compreender quais são as consequências da ausência de representações que valorizam o negro e o indígena na história nacional para a construção das identidades dos estudantes, questionando criticamente a visão eurocêntrica das imagens utilizadas nos livros didáticos de História.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Segundo Hobsbawm (2004), "Os homens e mulheres precisam de uma identidade histórica, tanto coletiva como individual. Precisam de um passado, tanto quanto de um presente e de um futuro." Portanto, o livro didático é um dos principais mediadores entre o conhecimento histórico e os estudantes, pois contribui na formação da memória coletiva e da identidade cultural. No entanto, conforme destaca Munanga (2005), a invisibilidade ou a representação estereotipada do negro e do indígena nesses materiais reforça uma identidade nacional construída sob bases eurocêntricas, desvalorizando a diversidade cultural brasileira.

Essa exclusão simbólica contribui para a manutenção do racismo estrutural, que, segundo Schwarcz (1993), não se limita a atitudes individuais, mas permeia as instituições sociais, entre elas a escola. O racismo estrutural pode ser compreendido como um conjunto de práticas, normas e representações historicamente construídas que naturalizam desigualdades raciais e as reproduzem de forma contínua no tecido social.

Como destacado pela historiadora brasileira Schwarcz (1993, p. 287), "O Brasil do século XX herdou, portanto, um racismo de feição 'científica', que se embrenhou por todos os interstícios da vida social." Dessa forma, a fundamentação teórica que embasa esta pesquisa evidencia a necessidade de desconstruir as representações eurocêntricas e racistas presentes nos

materiais didáticos. Valorizar as histórias e culturas afro-brasileira e indígena é essencial não apenas para combater o preconceito, mas também para promover a formação de identidades plurais e críticas dentro do espaço escolar.

Por fim, Frantz Fanon, em suas obras “Pele Negra, Máscaras Brancas” (1952) e “Os condenados da Terra” (1961), irá discutir sobre como colonialismo divide o mundo de forma maniqueísta como o bem contra o mal, o colonizador contra o colonizado e o negro/indígena contra o branco. Essa divisão não é apenas geográfica ou política, mas também da área do conhecimento e psicológica. Por exemplo, na medida que ao colonizador se atribuem todas as qualidades positivas, enquanto o colonizado é definido pela falta, pelo pecado e pela inferioridade, segundo o autor essas questões passam a ser naturalizadas pela sociedade. A discussão da repressão colonial em várias áreas da sociedade nos auxilia a explicar como, apesar da historiografia ter passado por suas revoluções paradigmáticas e hoje já tratar os afro-brasileiros e indígenas como protagonistas de suas próprias histórias, ainda nos deparamos com as consequências históricas da colonização, por exemplo, no âmbito das representações e dos imaginários eurocêntricos.

3. METODOLOGIA

A ideia do tema "O Estudo da História e a Desmitificação do Racismo nos Livros Didáticos: representações do indígena e do afro-brasileiro" surgiu da necessidade que a equipe observou de mudar o cenário atual dos livros didáticos presentes nas escolas, que ainda contribuem de maneira negativa para o imaginário popular sobre indígenas e afro-brasileiros.

A expectativa em relação ao projeto é provocar uma mudança de percepção sobre o racismo estrutural no âmbito da educação, principalmente, nas representações em livros didáticos, podendo-se estender para filmes, literatura, jogos e outras produções a serem utilizadas pelo docente no ensino. Dessa forma, esse novo olhar pode ajudar pessoas pertencentes a essas etnias a se sentirem incluídas no processo educativo.

Para isso, a equipe analisou livros didáticos do 7º ano, que serão utilizados atualmente em escolas públicas, nas classes da Educação Básica durante os anos de 2024 até 2027, com o objetivo de identificar imagens e textos que reforçam visões estereotipadas e racistas.

Os temas analisados foram “A conquista da América”, “A colonização da América Espanhola”, “América Portuguesa: chegada dos europeus e início da colonização” e “A sociedade do açúcar e a expansão da América Portuguesa”.

A partir do filtro proposto, foram selecionadas cinco páginas que apresentavam imagens condizentes com a temática trabalhada. As imagens foram fotografadas pelos integrantes do grupo para serem incluídas e discutidas no artigo.

O grupo buscou responder a 3 questões durante a pesquisa aos livros didáticos:

I – De que forma as imagens presentes nesses livros contribuem para a manutenção de preconceitos?

II – Por que é importante questionar a “neutralidade” dos materiais didáticos de História?

III – Quais são as consequências da ausência ou da representação distorcida de indígenas e afro-brasileiros para a identidade dos alunos?

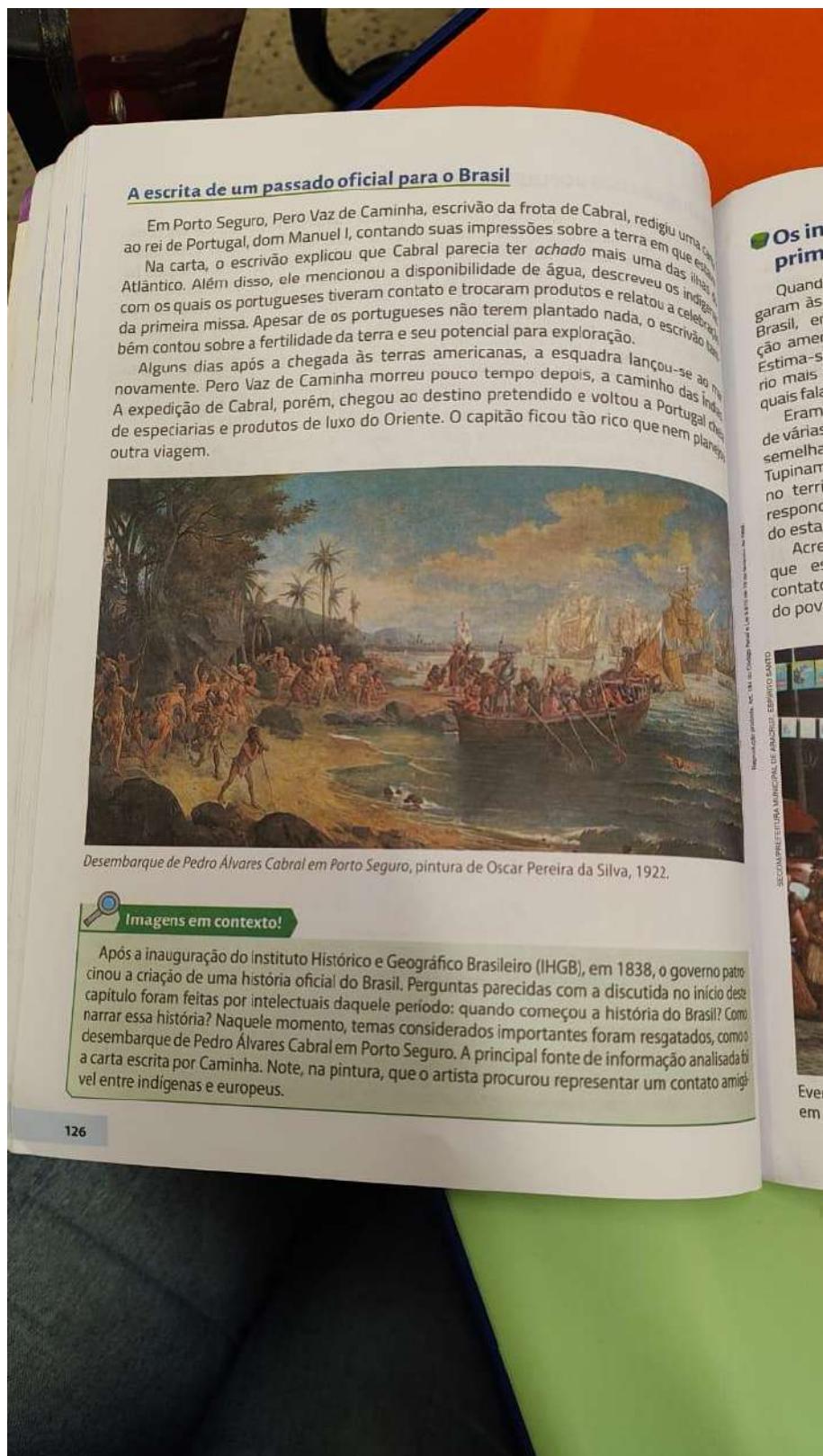
4. DESENVOLVIMENTO

Este capítulo se dedica à análise crítica das representações visuais e narrativas contidas nos livros didáticos de História, tomando como objeto de estudo específico as imagens que retratam os povos indígenas e afro-brasileiros. Parte-se do pressuposto de que o livro didático não é um veículo neutro de informações, mas um material que carrega visões de mundo esterotipadas que muitas vezes perpetuam hierarquias socioculturais.

Para além, apresentamos as imagens retiradas da pesquisa e propusemos a discussão sobre as problemáticas causadas pelo eurocentrismo na construção de identidades de povos marginalizados e um possível caminho de enfrentamento a uma visão centralmente europeia e a ascensão da cultura e da história afro-brasileira e indígena, o decolonialismo.

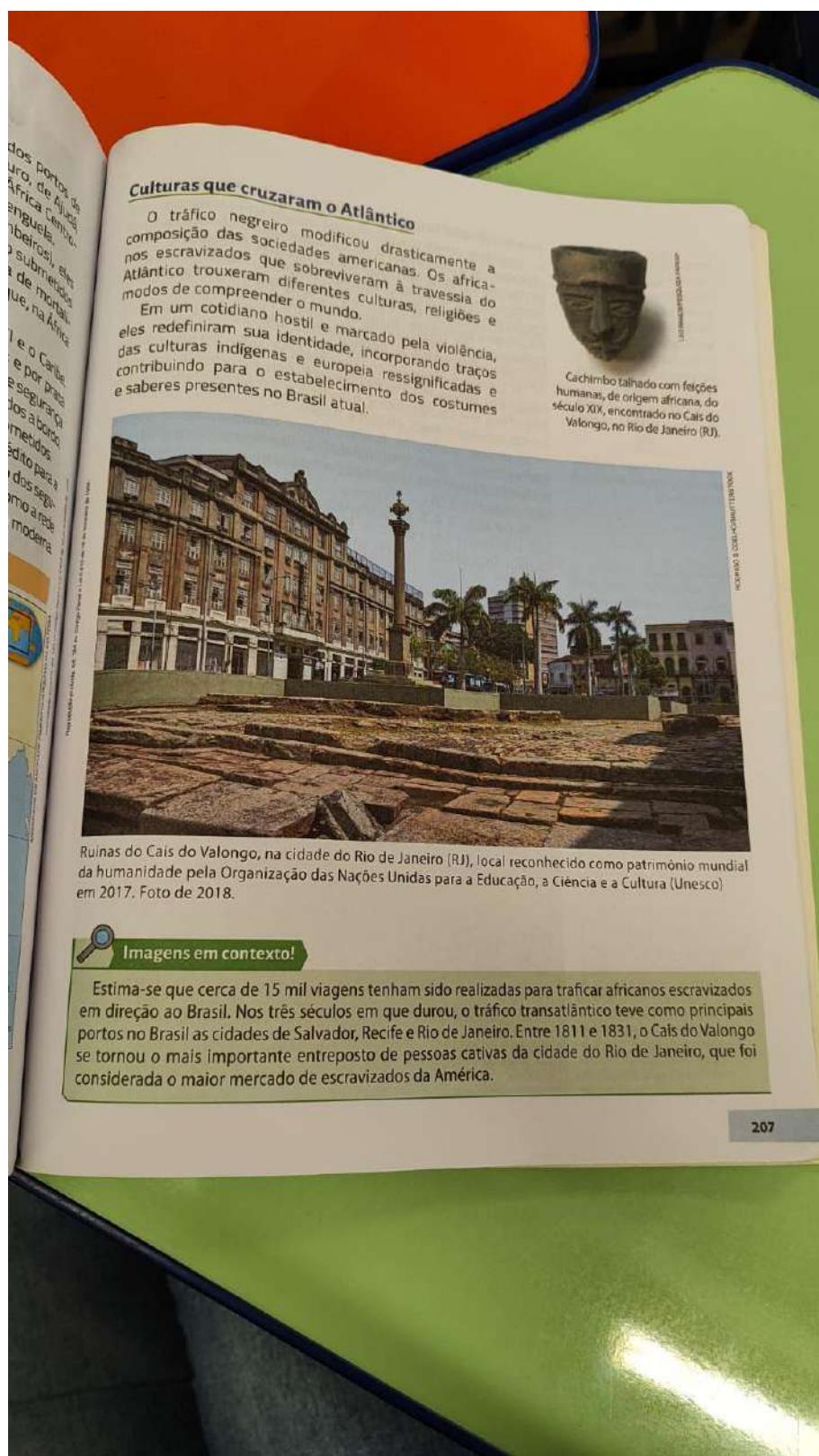
4.1 Imagens retiradas dos livros didáticos

Fotografia 1 – A escrita de um passado oficial para o Brasil. Página 126.



Fonte: KARNAL, Leandro *et al.* Viver História com Leandro Karnal: 7º ano. São Paulo: Moderna, 2024.

Fotografia 2 – Culturas que cruzaram o Atlântico. Página 207.



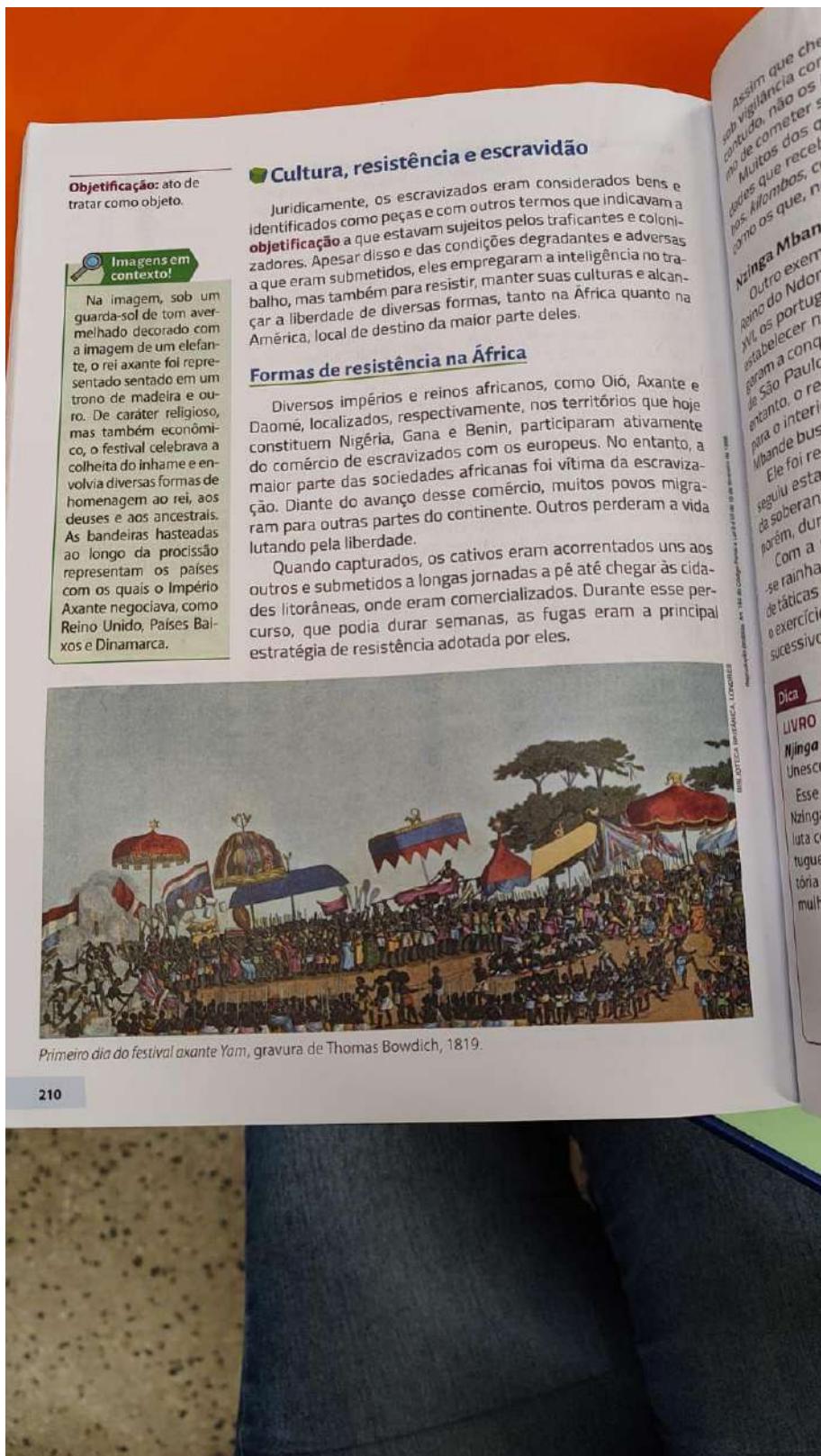
Fonte: KARNAL, Leandro *et al.* Viver História com Leandro Karnal: 7º ano. São Paulo: Moderna, 2024.

Fotografia 3 – Escravidão moderna. Página 98.



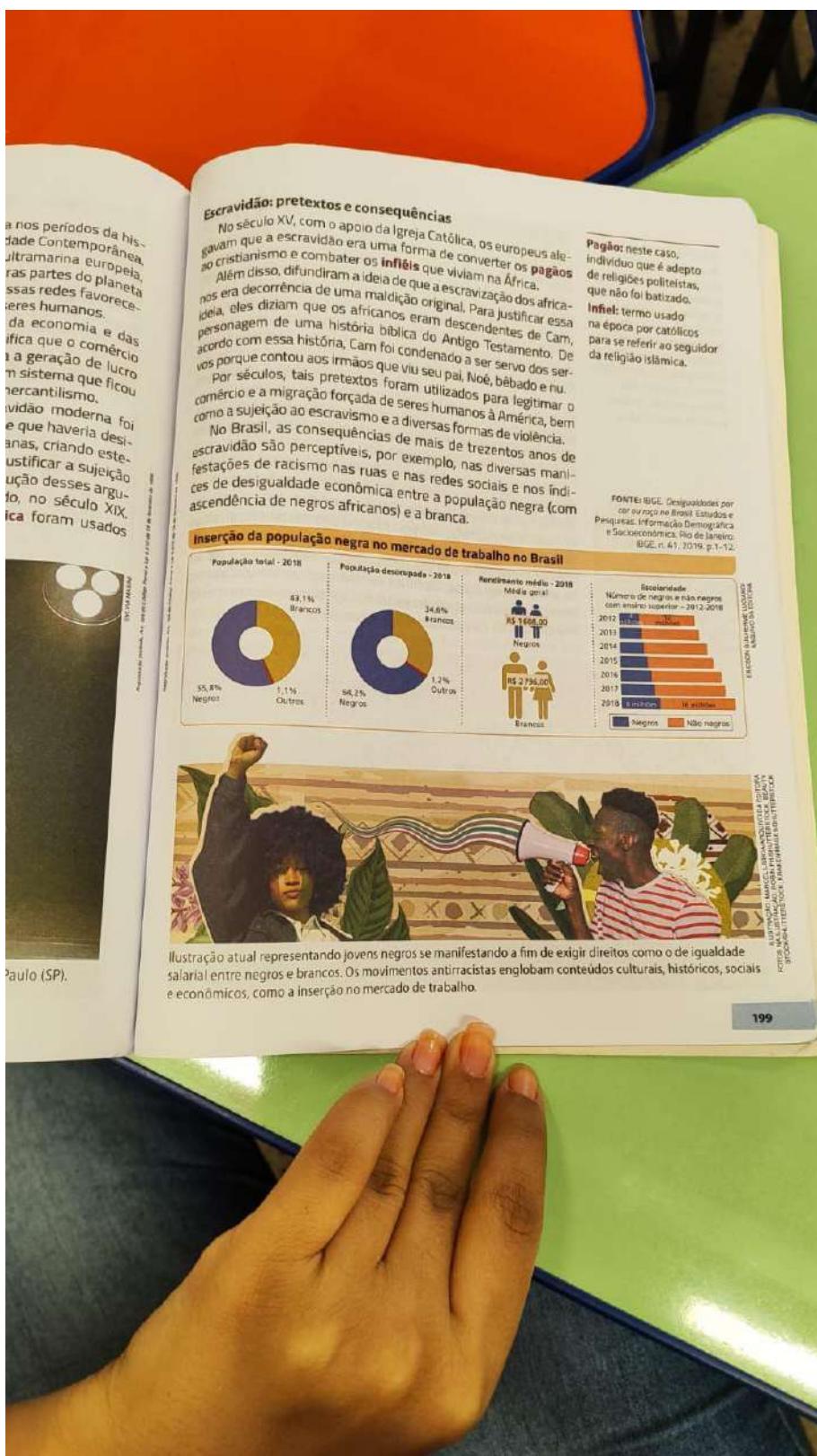
Fonte: KARNAL, Leandro et al. **Viver História com Leandro Karnal: 7º ano.** São Paulo: Moderna, 2024.

Fotografia 4 – Cultura, resistência e escravidão. Página 210.



Fonte: KARNAL, Leandro et al. **Viver História com Leandro Karnal: 7º ano.** São Paulo: Moderna, 2024.

Fotografia 5 – Escravidão: pretextos e consequências. Página 199.



Fonte: KARNAL, Leandro et al. **Viver História com Leandro Karnal: 7º ano.** São Paulo: Moderna, 2024.

4.2 Das imagens e das leis

A inserção de conteúdos sobre a matriz africana motivada pela Lei Federal nº 10.639/03, embora represente um avanço formal, exige uma análise cuidadosa de como o negro e o africano são retratados. Ao examinarmos as páginas dedicadas ao tema, notamos um esforço em abordar a diversidade cultural por meio de exemplos como o Candomblé, o Maracatu Nação e o reconhecimento de figuras históricas como Xangô.

Por outro lado, a ênfase dada a elementos como as Ruínas do Cais do Valongo (Imagen 2) – reconhecido como Patrimônio da Humanidade – ou as discussões sobre a "Escravidão Moderna" (Imagen 3), embora essenciais, corre o risco de focar primariamente na dor e na violência, reforçando o negro como vítima passiva de um sistema. O desafio metodológico reside em equilibrar a denúncia da brutalidade da escravidão com o reconhecimento da agência, resistência e contribuições civilizatórias dos povos africanos. Elementos como a representação do Maracatu Nação (Imagen 1) e as menções às "Formas de resistência na África" (Imagen 4) são cruciais para descolonizar a narrativa, apresentando esses sujeitos como agentes ativos, dotados de inteligência, organização e saberes próprios, que lutaram por sua liberdade e que influenciaramativamente a cultura brasileira, indo muito além da mera figura de escravizados.

Dessa forma, a ausência de um foco contínuo e aprofundado contribui para a permanência dos estereótipos e para a desvalorização simbólica que, como ilustrado na imagem sobre a "Inserção da população negra no mercado de trabalho no Brasil" (Imagen 5), reverbera nas desigualdades socioeconômicas e raciais contemporâneas.

O principal motor para a inclusão desses temas nos materiais didáticos decorre das alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394/96). A promulgação das Leis nº 10.639/03 (que estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana) e, posteriormente, da Lei nº 11.645/08 (que adicionou a temática Indígena), configurou um marco legal essencial para o combate ao racismo e à invisibilidade histórica nas escolas.

Contudo, a mera obrigatoriedade legal não garante a qualidade ou a profundidade do tratamento. A historiadora Martha Abreu aponta que a efetividade dessas leis depende criticamente da formação continuada de professores e da revisão urgente do conteúdo dos livros didáticos, que frequentemente limitam a abordagem a datas comemorativas ou a informações superficiais e descontextualizadas (Abreu, 2006, p. 118). A LDB determina que os currículos devem considerar "as características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela" (Art. 26), mas a persistência de um currículo eurocêntrico desrespeita esse

princípio e demonstra uma "resistência estrutural" do sistema educacional em promover uma educação antirracista e verdadeiramente plural.

Em última instância, a análise das representações históricas nos livros didáticos, confrontadas com as imagens veiculadas, revela que o desafio transcende a simples inclusão de novos capítulos. Trata-se de uma luta pela descolonização do imaginário histórico. A representação parcial, estereotipada ou a omissão de narrativas de agência e protagonismo dos povos negros e indígenas constituem um ato político que, nas palavras de Stuart Hall, contribui para a "produção da diferença", estabelecendo e mantendo hierarquias raciais (Hall, 1997, p. 74).

Para reverter esse quadro, é imperativo que os livros didáticos abandonem a visão de uma história única, linear e europeia. Devem, em vez disso, abraçar o que Mikhail Bakhtin conceitua como a "perspectiva polifônica", que reconhece a multiplicidade de vozes, saberes e resistências que moldaram o Brasil (Bakhtin, 1981). A escola, ao adotar essa postura crítica e reflexiva, passa de reproduutora de desigualdades a um espaço potente de construção de identidades positivas e de promoção da equidade racial e social, cumprindo o seu papel constitucional na construção de uma nação mais justa.

4.3 Eurocentrismo e construção das identidades

As imagens reforçam uma visão eurocêntrica da História. Pinturas como A primeira missa no Brasil (Victor Meirelles, 1860) e Desembarque de Pedro Álvares Cabral (Oscar Pereira da Silva, 1922) representam os indígenas em posição de passividade, como meros espectadores do protagonismo europeu. Já nas representações sobre o escambo e a escravidão africana, os sujeitos aparecem reduzidos a papéis secundários, quase sempre subordinados. Isso contribui para a manutenção de estereótipos que associam o indígena e o negro à inferioridade, à ausência de agência histórica e à dependência dos colonizadores.

A ideia de neutralidade nos livros didáticos é ilusória. Toda seleção de imagens e narrativas reflete escolhas políticas, culturais e ideológicas. Quando um livro escolhe mostrar a "chegada civilizatória" dos portugueses ou espanhóis sem dar destaque às violências, às resistências indígenas e à brutalidade da escravidão, ele produz uma memória seletiva que beneficia a visão do colonizador. Questionar essa neutralidade é fundamental para revelar as ausências e problematizar como a História ensinada ainda reproduz preconceitos raciais e desigualdades estruturais.

A ausência ou a representação estereotipada gera um impacto direto na construção da identidade dos alunos. É necessário compreender que essas ausências e representações

retorcidas não são fruto de uma neutralidade histórica e sim de um longo processo de domínio sociocultural, a priori da Europa e a posteriori dos Estados Unidos na historiografia brasileira e nos espaços escolares do país.

A ciência, longe de ser um discurso abstrato e neutro, participa ativamente da construção de uma certa realidade social. No caso brasileiro, ela foi chamada a intervir de forma direta, fornecendo argumentos 'científicos' que legitimavam a manutenção de uma ordem social hierarquizada. Schwarcz (1993, p. 15)

Dentre as diversas consequências dessa eurocentralidade dos estudos nacionais, destaca-se a realidade dos estudantes indígenas e negros, que ao não se reconhecerem de forma positiva nos livros, podem internalizar sentimentos de inferioridade e desvalorização cultural. Já os demais alunos, ao verem sempre o europeu como protagonista, naturalizam a ideia de superioridade branca. Como resultado, perpetua-se o racismo estrutural, uma vez que a escola, em vez de questionar preconceitos históricos, reforça desigualdades simbólicas que se refletem no presente.

4.4 Decolonialismo e possíveis resoluções

A priori, a discussão proposta por Fanon sobre a internalização do racismo, nos explicita que tanto o indígena quanto o negro são colocados fora da “História Geral” que na realidade é a história eurocêntrica, e a partir disso a identidade do colonizado é reduzida a um conjunto de estereótipos, como observado e reforçado pelas imagens acima.

A posteriori, é nesse contexto que surge um movimento chamado Decolonialismo, se torna posteriormente um campo de estudos que irá trabalhar na desconstrução das mazelas deixadas pela colonização, principalmente, os efeitos culturais que são sentidos ainda hoje. A partir disso, é possível questionarmos efetivamente a ideia de superioridade do pensamento e da cultura eurocêntrica.

A descolonização se apresenta, portanto, como um ato de resistência e auto-affirmação dos povos marginalizados a ideia de construção identitária se torna relevante na medida que, passa a resgatar a história e a cultura de povos de forma crítica e criativa, buscando a valorização das raízes por anos esquecidas e negligenciadas, mas que são extremamente relevantes no contexto da construção nacional brasileira e na mudança nas representação dos povos afro-brasileiros e indígenas reconhecendo esses povos como protagonistas de suas histórias.

Dessa forma, as imagens dos livros didáticos devem ser repensadas, não como uma forma de apagar a história europeia no Brasil, e sim como munição para o enfrentamento crítico do eurocentrismo e valorizar da história dos povos historicamente marginalizados no país.

Estando claro que o objetivo do decolonialismo não é inverter o racismo, criando um ódio ao branco, mas superar a categoria de raças para construir uma sociedade verdadeiramente humana, onde a diferença não seja sinônimo de hierarquia. A identidade negra e indígena afirmada é, portanto, um passo em direção a esse humanismo universal e essa realidade passa pela revisão das representações, das imagens e da construção do imaginário em todo o processo educacional, mas em destaque, nos livros didáticos utilizados por professores e alunos no Brasil.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise realizada pelo grupo demonstrou que os livros didáticos de História não são instrumentos neutros de transmissão do conhecimento, e sim veículos poderosos na construção de imaginários sociais e identitários.

Tendo como norte a necessidade de um passado para a formação identitária como algo inerente ao ser humano, a escola demonstra ser um dos locais primordiais onde esse passado é estudado. No entanto, como evidenciado pela pesquisa, quando esse passado é narrado a partir de uma perspectiva eurocêntrica e racista, ele não apenas desvaloriza as origens de uma grande parcela dos estudantes, mas também atua na manutenção de um projeto de poder que corrobora com a manutenção as hierarquias sociais pré-estabelecidas.

A análise detida do material didático, à luz das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, revela o dilema central da educação histórica brasileira. Se, por um lado, o ordenamento legal impôs a obrigatoriedade de se reconhecer formalmente as matrizes africana e indígena, por outro, a representação fática nos livros ainda está aprisionada a uma visão eurocêntrica, que subtrai a agência histórica e perpetua o estereótipo da passividade (Schwarcz, 1993). A inclusão de temas como o Cais do Valongo e a escravidão, embora necessária, corre o risco de focar excessivamente na dor, falhando em equilibrar a narrativa com o protagonismo e a resistência dos povos (Abreu, 2006).

A persistência desse viés não é um acaso, mas sim um reflexo direto de uma estrutura que, ao fabricar uma "produção da diferença" (Hall, 1997) no imaginário escolar, legitima a desigualdade racial que se manifesta no presente (Imagen 5). Superar esse ciclo exige que a educação transcendia a mera conformidade legal e promova uma ruptura epistêmica.

Destarte, o papel do livro didático deve migrar de mero depositário de informação para um agente de descolonização. Isso implica adotar a perspectiva polifônica (Bakhtin, 1981) na seleção de conteúdo, em que as múltiplas vozes da história brasileira – africanas, indígenas e afro-brasileiras – sejam apresentadas com sua complexidade, saberes e poder de transformação. A escola, ao assumir a responsabilidade de promover essa revisão crítica da memória histórica, torna-se um pilar fundamental para a consolidação de uma sociedade justa e verdadeiramente democrática, onde a História seja instrumento de equidade e afirmação identitária.

Os resultados observados confirmam a tese de Schwarcz (1993) sobre a questão do racismo de feição "científica" nas estruturas sociais brasileiras, incluindo a educação. A representação estereotipada e passiva de indígenas e afro-brasileiros, a seleção de imagens que perpetuam a ideia do protagonismo europeu e a omissão das resistências e agências desses grupos são mecanismos que legitimam e reproduzem o racismo estrutural demonstram de forma clara essa realidade apresentada pela autora. Como alerta Munanga (2005), essa invisibilidade ou distorção reforça uma identidade nacional excludente, que nega a diversidade cultural como pilar fundamental da sociedade brasileira.

Portanto, conclui-se que a desconstrução crítica desses materiais deve ser tratada com urgência política, social e pedagógica, na medida que essa realidade afeta diretamente a construção da sociedade e a identidade individual dos alunos que estão formando seus pensamentos sobre quem são e de onde vieram. Questionar a suposta neutralidade dos livros didáticos é o primeiro passo para uma prática educacional verdadeiramente antirracista, que reconheça a escola como um espaço de transformação social.

Logo, a valorização positiva das histórias e culturas indígena e afro-brasileira, como determina a legislação, é essencial para que todos os estudantes possam se reconhecer como sujeitos históricos com um passado digno de orgulho e um futuro de possibilidades plenas. Principalmente, para que aqueles que descendem de grupos étnicos e culturas que foram exploradas e marginalizadas ao longo da história possam exergar a luta e a resistência de seus antepassados e, então, se construírem como protagonistas de sua própria história.

Percebemos ainda que, apesar da permanência dessas representações, também é possível observar a inclusão de páginas, em alguns dos livros, que buscam melhorar essa abordagem, trazendo noções importantes, como a de que a chegada dos portugueses ao Brasil não foi uma “conquista”, e sim uma invasão. É um princípio de um longo trabalho a ser feito nos livros didáticos brasileiros quando se trata de educação indígena e afrobrasileira.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Martha. O estudo de história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas: Desafios e possibilidades. **Revista Brasileira de História**, v. 26, n. 52, p. 115-135, 2006.
- BAKHTIN, M. M. **The Dialogic Imagination: Four Essays**. University of Texas Press, 1981.
- BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394/96.
- BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394/96.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).
- HALL, Stuart. **Representation: Cultural Representations and Signifying Practices**. Sage Publications, 1997.
- HOBSBAWM, Eric. **Nações e nacionalismo desde 1780: programa, mito e realidade**. Tradução de Maria Célia Paoli e Anna Maria Quirino. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004. p. 12.
- KARNAL, Leandro *et al.* **Viver História com Leandro Karnal: 7º ano**. São Paulo: Moderna, 2024.
- MUNANGA, Kabengele. **Redisputando a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis: Vozes, 2005.
- SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil, 1870-1930**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.