**AFROBRASILEIROS E INDÍGENAS, AS NARRATIVAS NÃO CONTADAS DOS SUJEITOS HISTÓRICOS DO BRASIL[[1]](#footnote-1)**

Jayne Bueno dos Reis

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás.

jaynebuenor@gmail.com

A partir dos estudos realizados na disciplina Relações Étnicos-Raciais, História e Cultura Afro-brasileira e Indígena, o artigo propõe refletir sobre o racismo no espaço escolar. Compreendido como um local privilegiado para se debater sobre a questão do negro, dos povos indígenas e a desconstrução do racismo, o espaço escolar apresenta-se como espaço de aprendizagem da alteridade e da cidadania. Assim, buscamos observar as mudanças nas narrativas sobre estas etnias nos livros didáticos, antes e depois da lei 10.649/03. Com este objetivo, nos apoiamos em autores que possibilitam perceber o negro e povos indígenas como protagonistas em nossa história, compreendidos como sujeitos históricos no presente e no passado.

Em diversas narrativas históricas escolares, quando se fala sobre o “descobrimento e ocupação da América Portuguesa”, os negros e indígenas são percebidos como escravos e selvagens, o que permite a perpetuação de uma visão eurocêntrica entre os discentes. Esta perspectiva, alimenta o ideário de inferioridade destas populações, uma vez que, são apresentadas no passado e distantes do nosso presente, o que motiva as práticas do racismo que ainda está enraizado em nossa sociedade, e é perceptível nos livros didáticos, que traz representações dos negros e indígenas em situação de vulnerabilidade e escravidão, pouco se fala sobre suas culturas e como vivem no presente.

As narrativas históricas positivista que durante décadas predominaram em materiais didáticos, buscaram legitimar a memória dos grupos dominantes, com narrativas que apresentavam os sujeitos que fizeram a história como homens, europeus, brancos e cristãos, como se o desenrolar da história fosse feito pelos homens de poder. Afinal, quem faz a história? Brecht no poema Perguntas de um Operário Letrado, nos ajuda a refletir sobre este problema presente em narrativas positivistas.

Quem construiu a Tebas das sete portas?

Nos livros constam os nomes dos reis.

Os reis arrastaram os blocos de pedra?

E a Babilônia tantas vezes destruída Quem ergueu outras tantas?

Em que casas da Lima radiante de ouro Moravam os construtores?

Para onde foram os pedreiros na noite em que ficou pronta a Muralha da China?

A grande Roma está cheia de arcos do triunfo.

Quem os levantou?

Sobre quem triunfaram os Césares?

A decantada Bizâncio só tinha palácios Para seus habitantes?

Mesmo na legendária Atlântida, Na noite em que o mar a engoliu, os que se afogavam gritaram por seus escravos.

O jovem Alexandre conquistou a Índia. Ele sozinho?

César bateu os gauleses, Não tinha pelo menos um cozinheiro consigo? Felipe de Espanha chorou quando sua armada naufragou. Ninguém mais chorou?

Frederico II venceu a Guerra dos Sete Anos. Quem venceu além dele?

Uma vitória a cada página.

Quem cozinhava os banquetes da vitória?

Um grande homem a cada dez anos.

Quem pagava as despesas?

Tantos relatos.

Tantas perguntas.(Bertold Brecht – Perguntas de Um Operário Letrado)

No século XIX, o conhecimento histórico para ser considerado ciência, passa a operacionalizar métodos que garantissem uma “verdade” histórica, perspectiva que ficou conhecida como positivista e/ou metódica, era considerada como “a ciência do passado”. Nesta concepção historiográfica, o historiador tinha como função, relatar de forma mais imparcial possível, as informações contidas nos documentos oficiais, sendo assim, temáticas como a política sobressaíam, sendo os sujeitos da história os homens de poder. “Segundo Ch.-V. Langlois e Ch. Seignobos, a história não passa da aplicação de documentos” (Bourdé; Martin. 1990, p. 102)

A herança da história positivista pode ser vista nos livros didáticos, ainda na década de 1990, em que pessoas negras ou indígenas são invisibilizadas, ou seja, não aparecem. A coleção Viver e aprender História de Elian Lucci e Anselmo Branco, da Editora Saraiva, podemos perceber a invisibilidade ao não conseguirmos achar uma figura com a imagem de pessoas negras ou indígenas, até mesmo a questão da escravidão mal aparece no livro, sendo utilizado o título “A cana de açúcar e o progresso do Brasil” (LUCCI; BRANCO, 1994. p. 136-137), no qual apenas dois parágrafos curtos dissertam sobre a “mão-de-obra” indígena e escravidão negra. O livro de Rosilda Vargas, “A criança e o município” de estudos sociais, apresenta uma forma romantizada da conquista da América, além de negros e indígenas estarem apenas no passado, como se não existissem mais em nossa sociedade. Assim, a história é narrada apenas pelos viés dos vencedores e como eles foram benevolentes e importantes para o progresso e desenvolvimento do país. Por outro lado, os livros didáticos, após a lei 10.649/03, - que reconhece a presença do racismo no país-, se preocupam em mostrar a diversidade da sociedade brasileira, por meio das imagens é possível perceber uma grande diversidade étnica ao se apresentar a sociedade brasileira, como na coleção de história do Projeto ÁPIS - Maria Elena Simielli e Anna Maria Charlier - Editora Ática, de 2005, em que visualizamos desde às primeiras páginas, imagens de negros e indígenas.

Porém, mesmo com a renovação dos referenciais didáticos, ainda persiste nas salas de aulas, representações da memória oficial, um exemplo é promulgação da leiImperial n.º 3.353, sancionada em 13 de maio de 1888, pela princesa Isabel, conhecida como Lei Áurea, que libertou os escravos no Brasil, lei essa, que só ocorreu por pressão Inglesa, devido à pressões do sistema capitalista, uma vez que, eram necessárias pessoas que consumissem e recebessem salários para este fim, lembrando também que essa lei, não deu mobilidade social aos libertos, ou seja, apenas foi concedida a liberdade, sem obter nenhuma condição ou assistência para que esses (ex)escravos fossem humanamente tratados, por isso, vários voltaram para a situação de escravidão. (LIBBY; PAIVA, 2005)

 Em geral, os livros didáticos anteriores a lei 10.639/2003, apresentavam uma padronização das famílias como pai, mãe e filhos, sendo estes brancos, algo que todos os sujeitos internalizam como o normal e o natural. Mas, e as outras famílias? Não vivemos em meio à diversidade? Por que não podem ser representadas? Uma possível resposta, seria por causa do racismo. Dessa forma, é necessário que professores considerem certos cuidados ao escolherem o material didático-pedagógico que irão apresentar para seus alunos, visando desconstruir a cultura do racismo em nossa sociedade.

Contudo, o brasileiro utiliza do mito das três raças ou democracia racial, como nos apresenta Ortiz (1994), para negar a existência de um racismo no Brasil:

A ideologia da mestiçagem, que estava aprisionada nas ambiguidades das teorias racistas, ao ser reelaborada pode difundir-se socialmente e se tornar senso comum, ritualmente celebrado nas situações do cotidiano, ou nos grandes eventos como o carnaval e o futebol. O que era mestiço torna-se nacional. ORTIZ (1994. p. 41).

No senso comum, o pensamento predominante afirma: “Como podemos ser racistas, se somos feitos de índios, brancos e negros?” Tal percepção, oculta as práticas do racismo no Brasil, que é velado, fazendo com que muitas das etnias marginalizadas, não acreditem que existe racismo, mesmo passando por diversas situações racistas. Nos anos 90, ocorreu a marcha Zumbi dos Palmares, como forma de mostrar que há racismo no Brasil.

A lei 10.639/03 que foi alterada para a lei 11.645/08, constitui um dos grandes avanços em nossa sociedade, quando se trata do preconceito racial, uma vez que, por meio desta lei o Estado brasileiro reconhece a presença do racismo em nossa sociedade. por meio de força de lei, ela inclui nos currículos nacionais, disciplinas que abordem sobre as etnias negra, indígena e suas culturas. Sendo uma lei de cunho obrigatório em todo o país, os professores não tem que escolher se gosta ou não gosta, se quer ou não quer dar aula sobre esse tema, ele é obrigado por lei, como se observa na Lei n. 11.645, de março de 2008:

Art. 1o O art. 26-A da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1o O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2o Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.”

Mas de certa forma, o conhecimento garantido por lei fica comprometido, pois poucos são os professores que privilegiam tais temáticas de forma atender a legislação. Durante o curso Relações Étnicos-Raciais, História e Cultura Afro-brasileira e Indígena do IFG curso de Licenciatura em Pedagogia, foi realizado uma enquete - com os alunos que saíram há pouco tempo do ensino médio -, se já haviam ouvido falar sobre a cultura afro-brasileira e indígena, a resposta, intrigantemente, foi negativa.

Para adequarmos a lei, além da superação do racismo nas representações nos livros didáticos, pressupõe-se a formação de professores, que dominem um repertório mínimo sobre a cultura africana e a cultura indígena. Ainda hoje, em muitas representações presentes em livros didáticos, a história do povo africano é narrada vitimizando as populações africanas, os apresentando como escravos que chegavam aqui em navios negreiros, como se eles não tivessem tido um passado e uma história antes da escravidão, como se entre aqueles escravizados, não tivessem homens letrados, pensadores, reis e rainhas.

Conforme apresentado por Priori e Venâncio (2004), a cultura africana era e é riquíssima, eram grandes conhecedores da agricultura e da medicina. Na África também havia escravidão, esse é um dos argumentos que muitos racistas gostam de usar, tentando abrandar a escravidão que houve no Brasil. Temos que salientar que a escravidão vivida na África, foi completamente diferente da escravidão no Brasil. Era sobre conquistas de terras e guerras, se o povo perdesse, seriam então, escravos. O que difere, é que mesmo escravos, não deixavam de ser humanos, enquanto no Brasil, os escravos eram coisas, produtos. A maior parte da escravidão na África era uma escravidão doméstica.

Na antiga África Atlântica, a escravidão era doméstica ou, para utilizarmos um termo mais técnico, “de linhagem” ou “de parentesco”. Tal definição implica reconhecer que o trabalho cativo, nessas paragens, somente após a chegada de colonos europeus se tornou comercial, pelo estabelecimento - conforme inicialmente ocorreu na ilha de São Tomé - de fazendas monocultoras, voltadas para a exportação. (PRIORE; VENÂNCIO, 2004. p. 36-37).

A educação dos africanos valorizava as habilidades manuais, artesanais, místicas e a oralidade. Uma forma de apagamento dessa cultura era o simples fato, de não terem a escrita, como se, de alguma forma, culturas fossem passadas apenas por letramento.

A cultura africana é tão rica, que ainda hoje, temos vários valores e costumes culturais africanos no Brasil. Como, por exemplo, a capoeira, que antigamente era taxada como coisa de malandro e preguiçoso, mas que hoje, conseguiu seu lugar como: arte, dança e luta, não esquecendo que, ainda assim, sofre alguns estigmas sociais. Na parte religiosa, temos o Candomblé, que infelizmente, ainda sofrem muitos estigmas sociais e inclusive, atentados contra terreiros e seus praticantes, mesmo com uma significativa presença de brancos nestes cultos.

Ao falarmos sobre as populações indígenas, Cunha (2012) demonstra que pouco se sabe sobre a história indígena, e assim foram representadas no XIX:

Na segunda metade do século XIX, essa época de triunfo do evolucionismo, prosperou a ideia de que certas sociedades teriam ficado na estaca zero da evolução, e que eram portanto algo como fósseis vivos que testemunhavam o passado das sociedades ocidentais. Foi quando as sociedades sem Estado se tornaram, na teoria ocidental, sociedades “primitivas”, condenadas a uma eterna infância. E, porque tinham assim parado no tempo, não cabia procurar-lhes a história. (CUNHA, 2012. p. 11).

Com essa concepção sobre os indígenas, após “descobrimento do Brasil”, houve uma separação entre os índios brandos e os violentos - estes, não eram considerados como portadores de humanidade. Suas terras invadidas e/ou expropriadas. Terras indígenas foram tomadas, algo que podemos ver até hoje nos jornais, são vários os fazendeiros que conseguem grilar terras indígenas. Ao longo do século XIX, a expropriação de terras, impôs aos índios, o aldeiamento, algo que não respeitava as várias etnias dos povos indígenas e que por muitas vezes, causava guerra entre eles próprios.

Está presente a história também no fracionamento étnico para o qual Taylor chama a atenção e que vai de par, paradoxalmente, com uma homogeneização cultural: perda de diversidade cultural e acentuação das microdiferenças que definem a identidade étnica. É provável assim que as unidades sociais que conhecemos hoje sejam o resultado de um processo de atomização cujos mecanismos podem ser percebidos em estudos de caso como o de Turner sobre os Kayapó, e de reagrupamentos de grupos linguisticamente diversos em unidades ao mesmo tempo culturalmente semelhantes e etnicamente diversas, cujos exemplos mais notórios são o do alto Xingu e o do alto rio Negro (Franchetto e Wright in Carneiro da Cunha [org.] 1992). É notável que apenas os grupos de língua Jê pareçam ter ficado imunes a esses conglomerados multilinguísticos. Em suma, o que é hoje o Brasil indígena são fragmentos de um tecido social cuja trama, muito mais complexa e abrangente, cobria provavelmente o território como um todo. (CUNHA, 2012. p. 13).

A catequese do índio, foi uma das grandes estratégias do povo europeu, como acabar com uma cultura? Comece pelas suas crianças, implante a cultura dita superior e acabe com suas crenças. A implantação destas políticas, foi um dos motivos para não haver nem dez por cento das etnias indígenas que habitaram o Brasil. Além disso, como discorre Cunha (2012), outros fatores para a redução dos povos indígenas foram:

O exacerbamento da guerra indígena, provocado pela sede de escravos, as guerras de conquista e de apresamento em que os índios de aldeia eram alistados contra os índios ditos hostis, as grandes fomes que tradicionalmente acompanhavam as guerras, a desestruturação social, a fuga para novas regiões das quais se desconheciam os recursos ou se tinha de enfrentar os habitantes (ver, por exemplo, Franchetto e Wright in Carneiro da Cunha [org.] 1992), a exploração do trabalho indígena, tudo isso pesou decisivamente na dizimação dos índios. (p. 15).

Pouco se fala sobre indígenas, se formos perguntar para qualquer pessoa na rua o que sabem sobre índios, vai ser apenas a concepção aprendida na escola: são pessoas peladas, preguiçosas, que viveram em ocas e eram selvagens. Como, a partir disso, mostrar que indígenas não são apenas assim? Como mostrar que há vários índios que vivem em casas, fala português, usam roupas? Como mostrar que há índios no Planalto, índios advogados, professores? Há na UFG (Universidade Federal de Goiás), o curso de Educação Intercultural, exclusivamente para indígenas trabalharem a educação dentro das aldeias. Esse curso trata o conhecimento indígena de forma equivalente aos conhecimentos ocidentais.

O desconhecimento da situação do indígena na atualidade reforça um pensamento preconceituoso vigente na sociedade brasileira: o de retratar o indígena como alguém que vive/viveu nas selvas, daí o seu caráter “selvagem”; localiza(va)-se no passado da humanidade vivendo seminu e a mercê da natureza, é/era intrinsecamente preguiçoso. Peculiaridades como estas comumente são usadas para fazer referência ao “índio” como alguém que já existiu e foi extinto da diversidade cultural brasileira, conforme demonstrado no vídeo “ìndios no Brasil: Quem são eles?”.

Ouvir comentários desse teor provocou diversos tipos de reação na turma, porém o que mais incomodou os participais foi a concepção entranhada na maior parte da população brasileira que compreende o índio como preguiçoso. Para além da contestação, os alunos enumeraram diversas atividades que os indígenas realizam para demonstrar que não são preguiçosos como os não indígenas apregoam. Fazer roça, caçar e pescar são atividades que constituem o trabalho indígena. Um trabalho que ultrapassa a concepção ocidental capitalista de exploração racional da natureza por meio de equipamentos tecnológicos cuja realidade, afirma Arokomyo’i Fábulo Tapirapé (2017) “o homem branco não conhece”, pelo contrário “só pensa em destruir a natureza para criar o gado e plantar soja e milho e para ganhar mais dinheiro”. (NAZARENO; ARAÚJO, 2017. p. 122).

Dessa forma, é necessário que o professor compreenda novas metodologias para o ensino da história desses sujeitos, de forma que não os invisibilize e nem os coloque apenas como sujeitos que existiram no passado, pois são “seres vivos com culturas pulsantes”, suas histórias são marcadas por lutas que buscam a manutenção de suas culturas. Metodologias interessantes a se pensar em sala de aula, são músicas, filmes, alimentação, entre outros. Porém, não é o recurso-metodológico que garante um aprendizado que oportunize a vivência da diversidade e a superação das hierarquias sociais, mas sim, as ações pedagógicas desenvolvidas a partir do uso destes recursos. Portanto, é necessário que se apresente a temática da diversidade através de diversos recursos metodológicos e se problematize, oportunizando aos discentes, desenvolver reflexões. Contudo, é necessário um cuidado especial ao escolher esses recursos, pois eles expressam os valores de seus autores e em caso mal utilizados, acabam virando um passatempo sem utilidade pedagógica.

Com este intuito, narramos uma experiência pedagógica realizada na disciplina de Fundamentos e Metodologias do Ensino de História, em que trabalhamos o recorte étnico racial. Ao começarmos a aula, que fora pensada para o quarto ano do ensino fundamental, fizemos um *brainstorming* (tempestade de ideias) com as perguntas: “Existe racismo no Brasil?” e “Você é preconceituoso?”, com as respostas dos discentes, levamos a discussão sobre a diferença entre racismo e preconceito. Após a discussão, utilizamos como recurso didático, o documentário “O preconceito cega” de Patrick Thouin, que aos 2 minutos e 10 segundos, foi pausado para se abrir um diálogo reflexivo. Trouxemos para o debate, a matéria “Ser negro no Brasil hoje” assinada por Milton Santos, como referência para os grupos de trabalho. Através do vídeo e do texto, solicitamos que imaginassem como seria o final do vídeo, levando em conta o contexto do filme e o texto apresentado. Após a entrega da produção escrita e o diálogo com os grupos sobre suas ideias, reproduzimos o vídeo na íntegra e discutimos sobre o preconceito e o racismo, ao longo da exibição do vídeo. Dessa forma, conseguimos atingir os objetivos propostos para nossa atividade: Levar o estudante a refletir sobre as ações diárias preconceituosas e racistas, o exercício da cidadania, o reconhecimento da diversidade brasileira, e a identificação de preconceitos e racismo em nosso cotidiano.

Daí a relevância da disciplina Relações étnico-raciais, História e Cultura Afro-brasileira e Indígena, que infelizmente, ainda tem uma carga horária tão pequena para assuntos tão vastos. Devemos saber e reconhecer a história e cultura de um povo, para aprender a respeitá-los como sujeitos, pessoas. Não devemos ver os negros e os indígenas como vítimas da história, mas sim, como sujeitos históricos, no passado e no presente. Devemos apresentar aos nossos estudantes, narrativas sobre essas populações que desmistifique a escravidão e demais estigmas, apresentando-os suas culturas e história, que existem diferenças, mas que essas diferenças devem ser respeitadas e não apenas toleradas, pois tolerar significa não respeitar a vivência e história das pessoas. Frente a estas circunstâncias, compreendemos a relevância da pesquisa na formação do educador, uma vez que, são suas ações cotidianas um dos instrumentos de combate ao racismo e ao preconceito.

**Referências Bibliográficas**

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira. Parecer CNE/CP3/2004.

 \_\_\_\_\_\_. Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003.

 \_\_\_\_\_\_. Lei 11.645 de 10 de março de 2008.

BRASIL, DECRETO N° 11.645, DE 10 DE MARÇO DE 2008. Brasília, DF. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm>>. Acesso em: 08 de julho de 2018.

BLOCH, Marc. **Apologia da história ou o ofício de historiador**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BOURDÉ, Guy e MARTIN, Hervé. As Escolas Históricas. Mem Martins (Portugal):

Publicações Europa-América, 1990.

BRECHT, Bertold. **Perguntas de um Operário Letrado.**

CARVALHO, José J. de. **Inclusão Étnica e Racial no Brasil: a questão das cotas no ensino superior.** São Paulo, Attar Editorial. 2006.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

CUNHA, Manuela Carneiro da. **Índios no Brasil: História, direitos e cidadania**, Ed. Claro Enigma.2013.

D’ADESKY, Jacques. **Pluralismo étnico e multiculturalismo: racismos e anti-racismos no Brasil**. Rio de Janeiro: Pallas, 2001.

FONSECA, Marcus Vinícius; SILVA, Caroline Mostaro Neves; FERNANDES, Alexsandra (orgs). **Relações Étnicos-raciais e educação no Brasil.** Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.

FREYRE, Gilberto. **Casa Grande & senzala.** Recife: Editora Massagana, Fundação Joaquim Nabuco, 2002.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

KABENGELE, Munanga (ORG). **Superando o Racismo na escola**. 2ª edição revisada – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

Libby, Douglas Cole e PAIVA, Eduardo França. **A Escravidão no Brasil: relações Sociais, acordos e conflitos.** 2 ed. São Paulo: Moderna, 2005.

MAGGIE. Yvonne. **Uma nova pedagogia racial?** Disponível em: http://www.usp.br/revistausp/68/10-yvonne-maggie.pdf Acesso em: 07/08/2015.

MORAES, Cristina C. P. et al. (Orgs.). **Educação para as relações étnicorraciais.** 2. ed. Goiânia: FUNAPE; UFG/Ciar, 2012.

MOURA, Clóvis. **História do Negro no Brasil.** São Paulo, Ed.Ática, 1989.

NAZARENO, Elias; ARAÚJO, Ordália Cristina Gonçalves. **Reflexões em torno do tema contextual “etnicidade e diversidade cultural”**. Goiás: Universidade Federal de Goiás, 2017. p. 116-131.

OLIVEIRA, João Pacheco de; FREIRE, Carlos Augusto da Rocha. **A Presença Indígena na Formação do Brasil** – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade;LACED/Museu Nacional, 2006.

ORTIZ, Renato. **Cultura Brasileira e Identidade Nacional.** 5°ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

PRIORE, Mary Del e VENANCIO, Renato Pinto. **Ancestrais: uma introdução à história da África Atlântica**, Editora Campos, 2003.

RIBEIRO, Darcy. **Os índios e a civilização: a integração das populações indígenas no Brasil Moderno**. Companhia das Letras. São Paulo, 1996.

\_\_\_\_\_\_. **O Povo Brasileiro**. A formação e o Sentido do Brasil. – 1 ª ed. 1995 – 2ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

SCHWARCZ, Lilian Moritz. **O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil - 1870-1930**.São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SOUZA, Jessé. **Democracia racial e multiculturalismo: a ambivalente singularidade cultural brasileira.** Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\_arttext&pid=S0101-546X2000000200007. Acesso em 01/08/2015.

TODOROV, Tzvetan. **A Conquista da América: A questão do Outro.** São Paulo: Martins Fontes, 1982.

VEIGA, Cynthia Greive. **Escola pública para os negros e os pobres no Brasil: uma invenção imperial.** Rev. Bras. Educ. vol.13 no.39 Rio de Janeiro Set./Dez. 2008.

1. Pesquisa desenvolvida sob orientação do professor Me. Dorian Erich de Castro a partir das reflexões desenvolvidas na disciplina Relações Étnicos-Raciais, História e Cultura Afro-brasileira e Indígena, no curso de Licenciatura em Pedagogia do Câmpus Goiânia Oeste. [↑](#footnote-ref-1)