

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL – UFRGS
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

Taís de Medeiros Silva

CORPOS NEGROS NAS IMAGENS DOS LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA: O COLORISMO ENQUANTO DISPOSITIVO DO RACISMO

Porto Alegre/RS
2026

TAÍS DE MEDEIROS SILVA

CORPOS NEGROS NAS IMAGENS DOS LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA: O COLORISMO ENQUANTO DISPOSITIVO DO RACISMO

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia, Linha de Pesquisa Ensino da Geografia, como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Geografia.

Orientadora: Profa. Dra. Ivaine Maria Tonini
Coorientador: Prof. Dr. Gabriel Siqueira Corrêa

Porto Alegre/RS
2026

CIP - Catalogação na Publicação

Silva, Taís de Medeiros
Corpos negros nas imagens dos livros didáticos de Geografia: o colorismo enquanto dispositivo do racismo / Taís de Medeiros Silva. -- 2026.
150 f.
Orientadora: Ivaine Maria Tonini.

Coorientador: Gabriel Siqueira Corrêa.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Geociências, Programa de Pós-Graduação em Geografia, Porto Alegre, BR-RS, 2026.

1. Livro Didático de Geografia. 2. Imagens. 3. Colorismo. 4. Corpos Negros. 5. Racismo. I. Tonini, Ivaine Maria, orient. II. Corrêa, Gabriel Siqueira, coorient. III. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

FOLHA DE APROVAÇÃO

Taís de Medeiros Silva

CORPOS NEGROS NAS IMAGENS DOS LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA: O COLORISMO ENQUANTO DISPOSITIVO DO RACISMO

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia, Linha de Pesquisa Ensino da Geografia, como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Geografia.

Orientadora: Profa. Dra. Ivaine Maria Tonini
Coorientador: Prof. Dr. Gabriel Siqueira Corrêa

BANCA EXAMINADORA:

_____
Profa. Dra. Ivaine Maria Tonini – POSGea/UFGRS – Orientadora

_____
Prof. Dr. Gabriel Siqueira Corrêa – UERJ – Coorientador

_____
Profa. Dra. Élida Pasini Tonetto – POSGea/UFRGS

_____
Profa. Dra. Juliana Carvalho Cardoso – SED/SC

_____
Profa. Dra. Larissa Corrêa Firmino – FACED/UFRGS

_____
Profa. Dra. Raphaela de Toledo Desidério – UFFS

AGRADECIMENTOS

Agradeço, inicialmente, à Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em especial ao Programa de Pós-Graduação em Geografia, professores e funcionários, pela oportunidade de um ensino de qualidade.

À minha orientadora, Profa. Ivaine Maria Tonini, expresso minha profunda gratidão pela orientação e dedicação dispensada a mim. Foi uma honra tê-la como guia nesta jornada acadêmica. Muito obrigada pelo incentivo incansável até a conclusão desta jornada.

Igualmente agradeço ao meu coorientador, Prof. Dr. Gabriel Siqueira Corrêa, pelo incentivo constante e pelas sugestões sempre pertinentes.

Obrigada as Profas. Dras. Élida Pasini Tonetto, Larissa Corrêa Firmino, Raphaela de Toledo Desidério e Juliana Carvalho Cardoso, sinto-me honrada pela gentileza em aceitar compor a banca examinadora, por dedicarem seu tempo para uma leitura atenta e pelas valiosas contribuições, fundamentais para o aprimoramento desta pesquisa.

À minha mãe, Isabel, meu porto seguro e exemplo de força. Obrigada por todo o amor incondicional e pelos sacrifícios feitos para que eu chegasse até aqui.

Às minhas irmãs, Mônica e Sabrina (ordem de idade e não de preferência!), pela amizade, pelas risadas e por tornarem a caminhada mais leve. Vocês são essenciais na minha vida.

Ao meu pai, Jadyr, minha eterna saudade. Embora não esteja fisicamente presente para celebrar esta conquista, seus ensinamentos e seu amor continuam a me guiar. Dedico este trabalho à sua memória, com a certeza de que estaria imensamente orgulhoso.

Aos meus sobrinhos, Murilo e Danilo, dedico também esta conquista. Obrigada pelo amor infinito e por encherem o meu coração de orgulho e ternura.

Obrigada as minhas amigas/irmãs Cata, Paola e Tia Clair, agradeço pela amizade leal, pelos ouvidos atentos aos meus desabafos e pelos momentos de descontração que foram o meu refúgio.

Ao Rafael, uma grata surpresa que a vida me trouxe nesta reta final. Obrigada por chegar no momento certo, trazendo leveza e risadas, fundamentais para cruzar a linha de chegada. E ao amigo que veio juntinho, Marco.

Aos parceiros de trabalho, Dandara, Fabiana, Leonardo e Rose, que acompanharam de perto minha jornada dupla. Agradeço pelas palavras de incentivo diárias, pelo café que renovava as energias e por torcerem genuinamente pelo meu sucesso. Vocês tornaram a rotina muito mais leve.

Aos amigos Guilherme, Chico, Beto e Luiz, agradeço pela parceria nas noites de sexta (e outros dias também). O convívio e a leveza de vocês foram essenciais para que eu pudesse recarregar as energias e manter a sanidade durante os momentos mais intensos desta pesquisa.

RESUMO

A Tese buscou tensionar as imagens dos corpos negros nos livros didáticos de Geografia dos Anos Finais do Ensino Fundamental (7º e 8º anos) através do discurso do colorismo para subjetivar a negritude dos estudantes. É preciso apreender o livro didático enquanto um artefato cultural, sendo um meio estratégico para moldar a forma de percepção, de categorização, de interpretação e de memória coletiva, tornando a obra didática uma delineadora de identidades que produz e reproduz memórias coletivas. Este estudo centraliza-se na invisibilidade das nuances raciais e na forma como o racismo estrutural brasileiro se manifesta através do colorismo nas narrativas visuais escolares. O objetivo principal foi compreender como o discurso do colorismo opera enquanto dispositivo para o posicionamento e hierarquização dos corpos negros nas imagens veiculadas nas obras aprovadas pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD 2024. Para alcançar os objetivos propostos, o estudo ancorou-se em uma perspectiva pós-crítica em Educação, por convocar para um olhar reflexivo aos contextos e realidades apresentadas, possibilitando uma ruptura da visão colonial que atravessa nossas subjetividades e impede a produção de pesquisas binárias e fixas. A análise foi estruturada em dois eixos principais: a representação de negros de pele clara, frequentemente associada a contextos de aceitação, ascensão social e assimilação à branquitude; e a representação de negros de pele retinta, majoritariamente vinculada a estereótipos de pobreza, escravização e uma visão homogênea e subalternizada do continente africano. Os referenciais teóricos prévios para esta pesquisa foram aproximados dos Estudos Étnico-Raciais, Estudos Decoloniais e Estudos Pós-Críticos a partir de autores como Cida Bento, Sueli Carneiro, Renato Émerson dos Santos, Marlucy Alves Paraíso, Wenceslao Machado de Oliveira Jr., Michel Foucault, entre outros pesquisadores que contribuíram com essa pesquisa. Olhares iniciais nos livros didáticos apontam que, apesar dos avanços nas políticas de ações afirmativas e nas diretrizes do PNLD, o colorismo e o racismo ainda se fazem presentes a partir de um discurso colonial em que as imagens de corpos negros recebem tratamento diferenciado dado a pessoas com base na tonalidade de sua pele, aparecendo por meio do processo de embranquecimento e segregação da população negra, valorizando o ideal de brancura e negando a identidade baseada na negritude. Conclui-se que é urgente descolonizar o olhar geográfico escolar, promovendo uma educação antirracista que contemple a pluralidade estética, intelectual e política da população negra brasileira, rompendo com imaginários de controle que fixam o negro no passado colonial.

Palavras-chave: Livro Didático de Geografia. Imagens. Colorismo. Corpos Negros. Racismo.

ABSTRACT

This thesis aimed to challenge the imagery of Black bodies in Geography textbooks for the final years of Elementary School (7th and 8th grades) through the discourse of colorism regarding the subjectivation of students' blackness. It is necessary to perceive the textbook as a cultural artifact, a strategic medium for shaping perception, categorization, interpretation, and collective memory, rendering the didactic work an identity delineator that produces and reproduces collective memories. This study focuses on the invisibility of racial nuances and how Brazilian structural racism manifests through colorism in school visual narratives. The main objective was to understand how the discourse of colorism operates as an apparatus for the positioning and hierarchization of Black bodies in images disseminated in works approved by the 2024 National Program for Textbooks and Didactic Material – PNLD. To achieve the proposed objectives, the study was anchored in a post-critical perspective in Education, calling for a reflexive look at the contexts and realities presented, enabling a rupture from the colonial view that traverses our subjectivities and prevents the production of binary and fixed research. The analysis was structured into two main axes: the representation of light-skinned Black individuals, frequently associated with contexts of acceptance, social mobility, and assimilation into Whiteness; and the representation of dark-skinned Black individuals, mostly linked to stereotypes of poverty, enslavement, and a homogeneous and subalternized view of the African continent. The theoretical frameworks for this research drew from Ethnic-Racial Studies, Decolonial Studies, and Post-Critical Studies, based on authors such as Cida Bento, Sueli Carneiro, Renato Émerson dos Santos, Marlucy Alves Paraíso, Wenceslao Machado de Oliveira Jr., and Michel Foucault, among other researchers who contributed to this research. Initial observations of the textbooks indicate that, despite advances in affirmative action policies and PNLD guidelines, colorism and racism are still present through a colonial discourse in which images of Black bodies receive differentiated treatment based on skin tone. This appears through the process of whitening and segregation of the Black population, valuing the ideal of whiteness and denying identity based on blackness. It is concluded that it is urgent to decolonize the school geographic gaze, promoting anti-racist education that contemplates the aesthetic, intellectual, and political plurality of the Brazilian Black population, breaking with imaginaries of control that fix Black people in the colonial past.

Keywords: Geography Textbook. Images. Colorism. Black Bodies. Racism.

RESUMEN

La Tesis buscó problematizar las imágenes de los cuerpos negros en los libros didácticos de Geografía de los Años Finales de la Educación Primaria (7.º y 8.º grados) a través del discurso del colorismo, con el fin de subjetivar la negritud de los estudiantes. Es necesario comprender el libro didáctico como un artefacto cultural, al constituir un medio estratégico para moldear las formas de percepción, categorización, interpretación y memoria colectiva, convirtiendo la obra didáctica en un delineador de identidades que produce y reproduce memorias colectivas. Este estudio se centra en la invisibilidad de las matizaciones raciales y en la manera en que el racismo estructural brasileño se manifiesta, por medio del colorismo, en las narrativas visuales escolares. El objetivo principal fue comprender cómo el discurso del colorismo opera como dispositivo para el posicionamiento y la jerarquización de los cuerpos negros en las imágenes difundidas en las obras aprobadas por el Programa Nacional del Libro y del Material Didáctico – PNLD 2024. Para alcanzar los objetivos propuestos, el estudio se sustentó en una perspectiva poscrítica en Educación, por convocar a una mirada reflexiva sobre los contextos y realidades presentados, posibilitando una ruptura con la visión colonial que atraviesa nuestras subjetividades e impide la producción de investigaciones binarias y fijas. El análisis se estructuró en dos ejes principales: la representación de personas negras de piel clara, frecuentemente asociada a contextos de aceptación, ascenso social y asimilación a la blanquitud; y la representación de personas negras de piel oscura, mayoritariamente vinculada a estereotipos de pobreza, esclavización y a una visión homogénea y subalternizada del continente africano. Los referentes teóricos previos de esta investigación se articularon con los Estudios Étnico-Raciales, los Estudios Decoloniales y los Estudios Poscríticos, a partir de autores como Cida Bento, Sueli Carneiro, Renato Émerson dos Santos, Marlucy Alves Paraíso, Wenceslao Machado de Oliveira Jr., Michel Foucault, entre otros investigadores que contribuyeron a este estudio. Los análisis iniciales de los libros didácticos señalan que, a pesar de los avances en las políticas de acciones afirmativas y en las directrices del PNLD, el colorismo y el racismo continúan presentes a través de un discurso colonial, en el cual las imágenes de cuerpos negros reciben un tratamiento diferenciado otorgado a las personas con base en la tonalidad de su piel, manifestándose mediante el proceso de blanqueamiento y segregación de la población negra, valorizando el ideal de blancura y negando la identidad basada en la negritud. Se concluye que es urgente descolonizar la mirada geográfica escolar, promoviendo una educación antirracista que contemple la pluralidad estética, intelectual y política de la población negra brasileña, rompiendo con imaginarios de control que fijan a la persona negra en el pasado colonial.

Palabras-clave: Libro de Texto de Geografía. Imágenes. Colorismo. Cuerpos Negros. Racismo.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Tabela de identificação por cor/raça 21
Figura 2 - Violência policial 23
Figura 3 - Áreas quilombolas no Brasil 37
Figura 4 - Mapa da divisão de países desenvolvidos e subdesenvolvidos 43
Figura 5 - Mapa da divisão de países do norte e países do sul 43
Figura 6 - Mapa do tamanho da riqueza econômica dos países 44
Figura 7 – África marginalizada versus Eurocentrismo 46
Figura 8 – Continente africano versus continente europeu 49
Figura 9 - Antonio Isuperio: infância, juventude e atualmente 62
Figura 10 - Protagonistas da novela Segundo Sol 102
Figura 11 - Prancha 1: Colorismo do/no livro didático de Geografia 104
Figura 12 - Prancha 2: Colorismo do/no livro didático de Geografia 105
Figura 13 - Carnaval do Batata, de Mara D. Toledo 106
Figura 14 - Elevado, de C. Sidoti 107
Figura 15 - Prancha 3: Corpos negros no período da escravização 112
Figura 16 - Prancha 4: Tonalidades mais escuras de pele negra 115
Figura 17 - Prancha 5: Continente africano 116
Figura 18 - Prancha 6: Continente africano 120
Figura 19 - Paleta com diferentes tons de pele nº 1 123
Figura 20 - Paleta com diferentes tons de pele nº 2 124
Figura 21 - Prancha 7: Personalidades negras brasileiras 128

SUMÁRIO

1 PRIMEIRAS PALAVRAS: DE ONDE SE FALA 11
2 NAVEGANDO PELAS ÁGUAS DA COLONIALIDADE E DO RACISMO 21
2.1 ENTRENOTAS DAS HIERARQUIAS DO PODER NAS IMAGENS 35
2.2 HORIZONTE RACIAL BRASILEIRO E O COLORISMO 53
2.3 ENTRE LINHAS E IMAGENS: PERCURSOS METODOLÓGICOS 69
3 LIVROS DIDÁTICOS: PERCURSOS E TENSÕES 83
4 UM DISPOSITIVO E TANTAS ESTRATÉGIAS 93
4.1 LEVES PINCELADAS – DO BRANCO AO MARROM 97
4.2 INTENSAS PINCELADAS DE PRETO 113
5 ÚLTIMAS PALAVRAS: NÃO TÃO CONCLUSIVAS 132
REFERÊNCIAS 135

1 PRIMEIRAS PALAVRAS: DE ONDE SE FALA

Durante minha trajetória no curso de Geografia (Bacharelado, Licenciatura, Mestrado e Doutorado), os primeiros contatos com a Educação Básica por meio dos estágios supervisionados mostraram-se uma experiência desafiadora e, simultaneamente, gratificante. Foi nesse espaço de articulação entre a teoria acadêmica e a prática docente que busquei sanar minhas inquietações iniciais sobre o fazer pedagógico. Contudo, essa imersão no ambiente escolar motivou uma nova e urgente inquietação: como a representação dos corpos negros são divulgados nos livros didáticos de Geografia. Tal desassossego foi também por perceber na escola um ambiente que ainda apresenta dificuldades em acolher as vivências e as particularidades das crianças/adolescentes negras/os. Não somente nas obras, mas na mídia em geral, a população negra é frequentemente sub-representada ou vinculada a estereótipos de subalternidade, pobreza e violência, apresentando-se como uma representatividade escassa ou distorcida. É nesse contexto que reside a importância crucial de pesquisar o colorismo e como ele opera na construção da identidade do estudante.

O cenário para esta pesquisa foi criado a partir das minhas experiências desde o bacharelado, iniciado em 2008, através das seguintes produções: 1) Trabalho de Conclusão do Curso (TCC) do Bacharelado, com o título: *Geografia: Rua Luiz Guaranha – Porto alegre/RS: ainda um resquício do Arraial da Baronesa?*, defendido no ano de 2012; 2) Dissertação de Mestrado em Geografia, com o título: *Trajetórias de desterritorializações e reterritorializações – estudo de caso: Comunidade Quilombola da Família Fidélix – Porto Alegre/RS*, defendido no ano de 2015; 3); Trabalho de Conclusão do Curso da Licenciatura em Geografia, com o título: *O poder educativo das imagens dos quilombos/quilombolas no Livro Didático de Geografia*, defendido em 2021. Essas pesquisas oportunizaram o aprofundamento na temática étnico-racial, importante para que eu pudesse entender como o racismo e o preconceito vivenciado pela população negra no Brasil os tem impactado, bem como os desafios enfrentados por eles e suas lutas por visibilidade através do Movimento Negro.

No momento em que iniciei a Licenciatura em Geografia, no ano de 2015, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, o interesse pela temática fortificou-se, principalmente após os estágios realizados com as turmas de 7º Ano do Ensino Fundamental e do 2º Ano do Ensino Médio. Nessas oportunidades, pude conhecer, experimentar e vivenciar o cotidiano escolar, além de me deparar com alguns obstáculos, que me fizeram refletir sobre o caminho a seguir posteriormente. Experiências fundamentais de formação e que desempenharam papéis cruciais no meu envolvimento enquanto futura educadora. Além de ganhar experiência prática em sala de aula, fui inserida nas dinâmicas reais de ensinar e aprender, percebendo a interação entre teoria e prática em um ambiente real. Também tive a possibilidade de adquirir outros conhecimentos, como: planejamento de aulas, gerenciamento de sala de aula, comunicação com os estudantes e avaliação. Estar em um ambiente com sujeitos tão diversos me permitiu conhecer diferentes contextos e necessidades dos estudantes e colegas da escola. É enriquecedor conectar-se com a comunidade escolar, pais, estudantes e colegas professores, construir relacionamentos e compreender as complexidades do ambiente escolar.

A isso, junta-se o conhecimento mais denso sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), ao participar do PNLD 2018 como Apoio Administrativo. Passei a atentar para as padronizações geradas por regras/normas políticas e editoriais do PNLD, já que essas obras contêm um conjunto de informações e conteúdos para todos os estudantes e professores em uma determinada série ou componente curricular que precisam ser constantemente revisados, atualizados e alinhados, não só com padrões educacionais, mas com a construção de uma sociedade mais justa e tolerante. No caso desta pesquisa, o livro didático é percebido como um dispositivo potencial na promoção da igualdade racial, na valorização da diversidade cultural, no resgate da história silenciada e na formação de indivíduos conscientes e engajados na luta contra o racismo. Por fim, com a realização de um Curso de Extensão[1] *Diálogos sobre a educação para as relações étnico-*

[1] Realizado no período de 02/09/2017 a 05/05/2018, e o estudo da Lei Federal 10.639, de 9 de janeiro de 2003, promulgada com o intuito de valorizar a cultura afro-brasileira e indígena.

raciais e a educação básica, tive a convicção de querer realizar uma investigação acadêmica sobre questões de racismo.

Todas essas experiências me instigaram a produzir artigos acadêmicos nessa temática, como: 1) *Construindo outras histórias da África e do negro no Brasil:* um relato de experiência, publicado na revista Cadernos de Aplicação, em 2019; 2) *Resistências quilombolas na região central de Porto Alegre/RS e arredores (bairros Cidade Baixa e Menino Deus)*, publicado no livro *Atlas da Presença Quilombola em Porto Alegre/RS*, em 2021; 3) *O poder educativo das imagens dos quilombos/quilombolas no Livro Didático de Geografia*, apresentado no Encontro Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Geografia – ENANPEGE, também em 2021; 4) *A potência das imagens do corpo negro no livro didático de Geografia*, apresentado na Semana Acadêmica dos Pós-Graduandos do Instituto de Geociências – SAPIGEO, em 2022; 5) *A potência educativa das imagens dos corpos negros no livro didático de Geografia*, publicado no Boletim Alfenense de Geografia, em 2022; 6) C*orpos infantis negros – singularidades nos Livros Didáticos de Geografia,* trabalho final apresentado na disciplina Geografia das Infâncias: a espacialização do viver (POSGEA/UFRGS) e publicado no livro *Lutas territoriais e suas geografias na América Latina* em 2025. Foi a partir da produção desse último trabalho que surgiu a inspiração para redefinição da presente pesquisa, já que, inicialmente, o colorismo não seria abordado como temática. A procura por adequar o projeto de doutorado ao tema da disciplina e também a leitura do livro *Colorismo*, de Alessandra Devulsky (2021), fizeram-me refletir com mais densidade sobre o tema e sua relação com os livros didáticos de Geografia.

Essas escritas/leituras me levaram a pensar nos papéis que a educação desempenha e em sua enormidade e abrangência nas mais diversas dimensões. A educação tem a intenção de reduzir a desigualdade, já que uma educação de qualidade oferece oportunidades iguais para todos, independentemente de origem social ou econômica, ao permitir que indivíduos alcancem seus potenciais. A educação é fundamental, também, para a formação de indivíduos mais autônomos e autores, ao ensinar os valores democráticos e éticos, preparando as pessoas para participar efetivamente na vida política e social do país. Da mesma forma, ela desempenha um papel

importante na preservação da cultura e da identidade de um país, ensinando a história, a língua e as tradições nacionais.

Todas essas dimensões incidem diretamente na pesquisa e na sua inovação. Elas dependem de uma base sólida de educação. Universidades e centros de pesquisa são cruciais para o desenvolvimento de novas tecnologias e avanços científico. Além disso, em um mundo cada vez mais globalizado, a qualidade da educação é um fator-chave para a competitividade no cenário internacional, porque países com sistemas educacionais fortes tendem a se destacar economicamente.

Praticamente não existem países que deixem de garantir, através de dispositivos legais, o acesso à educação básica, já que o ensino é uma dimensão fundante da sociedade. Será no espaço escolar que as crianças terão, em sua maioria, suas primeiras experiências fora do ambiente familiar. Como os próprios estudantes possuem traços/marcas étnico-raciais diversas, é fundamental que a escola contemple trabalhos sobre diversidade cultural e racial, de forma a possibilitar e promover o desenvolvimento integral de toda e qualquer pessoa.

Assim, as escolas, enquanto parte da sociedade, são influenciadas por ela, seja em aspectos sociais, políticos ou culturais. Logo, problemas como o racismo, machismo, homofobia e outros, também serão encontrados nessas instituições, estando presentes entre estudantes, professores, direção, funcionários e materiais didáticos. A instituição precisa trabalhar com mais intensidade essas questões, já que lhe cabe tratar desses assuntos na formação dos estudantes enquanto sujeitos; precisa implementar projetos que visem à conscientização e à modificação de atitudes dos sujeitos da escola, para efetivação do combate a todas as atitudes de viés preconceituoso.

A insuficiência de projetos educacionais de combate à discriminação racial no contexto escolar, seja em práticas pedagógicas ou na formação continuada de professores para o trato da diversidade, e as assimetrias raciais nas instituições de ensino concorrem para que se perpetuem as desigualdades sociais decorrentes da discriminação.

Foi necessário, para essa pesquisa, realizar uma análise sobre a produção científica acerca das imagens dos corpos negros, dentro dos discursos sobre colorismo, nos livros didáticos de Geografia e como operam na

construção da representação e no posicionamento da identidade étnico-racial negra. Os trabalhos foram selecionados a partir das seguintes plataformas: LUME[2] – Repositório Digital da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD[3], desenvolvido pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia – IBTC, que integra, em um único portal, os sistemas de informação de teses e dissertações existentes no Brasil.

Partiu-se da definição de uma categoria de busca para uma melhor compreensão sobre o que já foi escrito sobre o tema e os principais autores. A categoria utilizada foi Livro Didático de Geografia + Colorismo. Definiu-se, inicialmente, um mínimo de dez teses de doutorado na categoria, conforme a disponibilidade na plataforma. Essa primeira busca não retornou pesquisas na área de Geografia com esse tema em nenhuma das plataformas, assim definiu-se a categoria Livro Didático + Colorismo. A plataforma LUME trouxe pesquisas relacionadas a questões étnico-raciais, mas não especificamente sobre as categorias abordadas, e a plataforma BDTD trouxe pesquisas sobre as questões étnico-raciais abordados nos livros didáticos das mais diversas áreas, como História, Biologia e Física, por exemplo.

Por fim, realizei uma busca a partir da categoria Colorismo, para verificar o que havia sido produzido até o momento, obtendo como resultado quatro teses que não possuem a categoria no título, mas analisam o tema na pesquisa. São elas:

- *Privilégio e sortilégio da cor: marcas da branquitude e do racismo nas relações étnico-raciais de jovens estudantes do Vale do Rio Caí*, de Carlos Eduardo Ströher, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação – FACED/UFRGS em 2022. A pesquisa busca compreender como jovens estudantes dessa região experimentam as relações étnico-raciais nos âmbitos sociais, familiares e escolares e quais suas posturas diante de situações de racismo, em um contexto regional de forte presença de marcadores raciais brancos.

[2] LUME - Repositório Digital da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Disponível em: https://www.lume.ufrgs.br/. Acesso em: 03 set. 2023.

[3] Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/. Acesso em: 03 set. 2023.

- *Processos de materialização da raça e do racismo no campo da saúde: uma etnografia das práticas e narrativas profissionais*, de Tatiane Pereira Muniz, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social – PPGAS/UFRGS em 2021. A tese realizou o rastreamento dos processos de materialização da raça nas narrativas e práticas dos profissionais de saúde.
- *O privilégio branco sistêmico, as normas raciais e a manifestação do racismo estrutural: a perspectiva de líderes organizacionais*, de Marcos Baruki Samaha, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração de Empresas da Universidade Presbiteriana Mackenzie em 2021. Seu objetivo é entender a manifestação do racismo estrutural, por meio do privilégio branco sistêmico e das normas raciais nas organizações empresariais privadas por meio da análise do discurso de líderes.
- *Branquitude normativa no Livro Didático de Inglês: perpetuação do racismo e manutenção de privilégio*, de Tarsila Batista Passos, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura da Universidade Federal da Bahia – PPGLINC/UFBA em 2021. A pesquisa procura analisar e demonstrar ‘se’ e ‘como’ os mecanismos da branquitude são acionados para reforçar a identidade racial branca como norma e naturalizar a super-representação branca e euro-estadunidense em livros didáticos de língua inglesa produzida no Brasil.

Os trabalhos citados dialogam entre si, na medida em que entendem a supremacia branca enquanto protagonista e que hierarquizam os negros a partir da tonalidade de sua pele, valorizando o embranquecimento e atraindo o pardo na condição de aliado, enfraquecendo e isolando o preto em sua luta. Criam-se, então, impasses em relação à autoidentificação racial no contexto brasileiro.

O colorismo é uma forma de preconceito ou discriminação, geralmente entre membros da mesma raça, ligado ao tratamento diferenciado dado a pessoas com base na tonalidade de sua pele. Faz-se presente a partir de um processo de embranquecimento e segregação da população negra, valorizando o branqueamento e a negação da identidade baseada na negritude (Cruz; Martins, 2018). Isso nada mais é do que uma estratégia genocida iniciada com

a diáspora forçada no século XVI e depois com as políticas imigratórias do século XIX, na qual o sujeito miscigenado, produto de séculos de violação dos corpos de mulheres negras e indígenas, precisa ser eliminado através da pseudociência eugenista, que é apenas racismo. Não se exterminou a mestiçagem negra, mas criou-se um limbo para esse indivíduo, que não é negro nem branco, tornando-o, nas palavras de Gomes (2019), o "pardo intermediador da casa branca (nunca a seu alcance) e da senzala (ainda propriedade, ainda serviçal); símbolo da democracia racial [...]". O colorismo, então, é uma das faces do racismo, na qual sujeitos negros são hierarquizados a partir de diferentes tons de pele/fenótipos.

A hierarquização teve origem na colonização, visto que o Brasil, conhecido por sua diversidade étnica e cultural, é um país miscigenado por uma série de fatores históricos e sociais, muitos deles ocorridos por um processo forçado de miscigenação iniciado no século XVI. Esse processo foi impulsionado desde o Período Colonial, quando os portugueses chegam às terras brasileiras e encontram populações indígenas nativas. Ainda no século XVI, ocorre a vinda de várias etnias africanas, traficadas como mão de obra escravizada. A colonização no Brasil foi marcada por muita violência e racismo, com povos indígenas explorados, escravizados e dizimados, assim como os africanos, que enfrentaram condições igualmente cruéis e desumanas, pois, para os colonizadores, os corpos negros e indígenas deviam ser dominados. Desse violento sistema de exploração resulta o cruzamento entre brancos, indígenas e negros que inicia o processo de miscigenação no país.

Nesse cenário, havia uma relação hierarquizada entre essas diferentes etnias/raças, acarretando na inferiorização da população negra e indígena. Segundo Cruz e Martins (2018), essa diferenciação "baseou-se por anos em uma perspectiva científica e biológica, valendo-se de um discurso racista a fim de atestar essa inferioridade e legitimar a superioridade ariana". Foi a partir da relação entre os escravizados e os senhores que se geraram teorias racistas entre a elite intelectual brasileira. Essas teorias tinham como objetivo explicar, de maneira científica, a existência de uma inferioridade negra e indígena como forma de justificar a miscigenação, que, para eles, assolava a nação (Schwarcz, 1993).

Com a abolição da escravidão, em 1888, essa mesma elite passa a se preocupar em construir uma identidade nacional, mas precisa lidar com os negros e mestiços, frutos na maioria das vezes de estupros, que fariam parte da população brasileira. Para isso, recorre a métodos eugenistas com o objetivo de garantir o embranquecimento da população do país. Fracasso! Recorre ainda ao uso de métodos psicológicos e simbólicos, revestidos pela constante opressão social. Essas estratégias incutem na sociedade brasileira e no inconsciente de mestiços e negros o ideal branco, segregando-os, negando a eles uma identidade coletiva e uma valorização de suas raízes.

Atualmente, esse histórico brasileiro intensifica a discussão referente ao significado de ser pardo no Brasil e ao empoderamento dos negros em espaços até então ocupados quase que exclusivamente pela branquitude. Existe uma pluralidade de vozes brasileiras que buscam gritar mais alto que a voz instituída como universal e que está no topo da pirâmide hierárquica de opressão, silenciando aqueles que não se apresentam como padrão. Por esses motivos, busca-se abordar as desigualdades sistêmicas profundamente enraizadas no país e, também, promover a inclusão, a igualdade e a dignidade para todas as pessoas, independentemente de sua origem racial ou étnica. É, dessa forma, um esforço contínuo que envolve ação política e mudanças de atitudes e de políticas públicas para criar uma sociedade mais justa e igualitária.

Instigada por todas essas assertivas, minha pesquisa busca compreender como o discurso do colorismo opera como dispositivo para o posicionamento dos corpos negros nas imagens veiculadas nos livros didáticos de Geografia do 7º e 8º Anos do Ensino Fundamental.

Para seguir essa investigação, é necessário guiar-se por três objetivos específicos:

A) Inventariar as imagens de corpos negros nos livros didáticos de Geografia;
B) Caracterizar o discurso racista visto a partir da episteme da Colonialidade;
C) Analisar como o discurso do colorismo opera enquanto um dispositivo para o posicionamento dos corpos negros.

Para tal, a pesquisa está dividida nas seguintes seções. A primeira parte engloba a seção 2, intitulada *Navegando pelas águas da Colonialidade e do Racismo*, no qual estabeleço as bases teóricas e metodológicas da investigação. Inicialmente, discuto o cenário racial brasileiro contemporâneo, utilizando dados estatísticos e casos recentes de violência para contextualizar a permanência do racismo estrutural e da colonialidade (do poder, do saber e do ser). Em seguida, trago os conceitos de dispositivo da racialidade e de colorismo, compreendido aqui como uma hierarquização baseada na tonalidade da pele e nos traços fenotípicos, além de abordar a miscigenação e o mito da democracia racial. Por fim, apresento o percurso metodológico de inspiração pós-crítica e a análise do discurso como ferramentas para interrogar as representações dos corpos negros.

Na seção 3, intitulada *Livros Didáticos: Percursos e Tensões*, debruço-me sobre o objeto de estudo, ou seja, o livro didático de Geografia, com um breve resgate histórico e político desse artefato cultural e seu papel nas políticas educacionais, com ênfase no PNLD. A discussão centraliza-se nas imagens, compreendendo-as não como meras ilustrações, mas como produtoras de sentidos, verdades e subjetividades. Assim, definiu-se o corpus da análise, composto pelas coleções de Geografia do 7º e 8º anos aprovadas no PNLD 2024, além da justificativa para a escolha e os critérios de seleção.

A seção 4, intitulada *Um Dispositivo e Tantas Estratégias*, apresenta a análise das imagens inventariadas sob a ótica do colorismo, com a discussão organizada em dois eixos analíticos: *Leves Pinceladas – Do Branco ao Marrom* e *Intensas Pinceladas de Preto*. Essa discussão tem o objetivo de evidenciar como o colorismo opera nas obras didáticas, apresentando, por um lado, uma aceitação condicional de corpos negros de pele clara, muitas vezes embranquecidos ou em papéis de destaque palatáveis e, por outro, a manutenção de estereótipos de subalternidade, pobreza e exotismo associados aos corpos de pele retinta e ao continente africano. Encerra-se com uma reflexão sobre a representatividade e a potência das personalidades negras brasileiras como contraponto às narrativas hegemônicas.

Para encerrar, na seção 5, este estudo é um convite ao deslocamento do olhar a partir do interrogatório dessas imagens nos livros didáticos sob a ótica do colorismo, busco não apenas denunciar ausências ou estereótipos,

mas contribuir para a construção de uma Geografia que seja, de fato, um instrumento de reconhecimento e valorização dos corpos negros em toda a sua pluralidade. Compreendo que descolonizar as obras didáticas é um passo urgente para que a escola deixe de ser um espaço de reprodução de silenciamentos e se torne um espaço de potências. Com essas reflexões, almejo que a pesquisa ecoe como um instrumento de luta por uma educação que não apenas reconheça, mas valorize a população negra em sua integralidade.

2 NAVEGANDO PELAS ÁGUAS DA COLONIALIDADE E DO RACISMO

É intensa a discussão referente ao empoderamento de negros em espaços até então ocupados pela branquitude que circula em todas as mídias. Corpos negros representam 56,1%[4] da população brasileira e, segundo dados de 2022 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), pela primeira vez o número de pessoas que se declaram pardas (45,3%) ultrapassou os autodeclarados brancos (43,5%), tornando-se o maior grupo étnico-racial do Brasil, enquanto 10,2% da população se identificam como pretas[5] (Figura 1).

Figura 1 - Tabela de identificação por cor/raça



Fonte: IBGE, 2022.

A partir dessa alteração dos percentuais, tem-se o reflexo do perfil étnico da população brasileira. No entanto, em pleno século XXI, as pautas raça e racismo seguem em busca de seus espaços de fala. A luta para obtenção de direitos civis e políticos do povo negro não cessaram desde o início da escravização no Brasil e continuam presentes até os dias atuais, quase 500 anos depois.

---

[4] IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Educa IBGE. Disponível em: https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca.html. Acesso em: 30 jun. 2023.

[5] DCM. Censo: pardos ultrapassam brancos e são o maior grupo étnico-racial no Brasil. Disponível em: https://www.diariodocentrodomundo.com.br/censo-pardos-ultrapassam-brancos-e-sao-o-maior-grupo-etnico-racial-no-brasil/. Acesso em: 14 mar. 2023.

São inúmeros os casos na atualidade que mostram a continuidade de uma lógica colonialista que impera por todas as instâncias da sociedade sobre o povo negro, mesmo 200 anos após o fim do Brasil Colônia (1530 a 1822). Essa lógica atua revestida de outras estratégias para perpetuar-se. Bernardino-Costa (2018) corrobora com isso ao comentar que, com o fim da dominação política, militar e administrativa do Período Colonial, surgiu a colonialidade.

A colonialidade é resultado do colonialismo moderno, estabelecendo um padrão de poder em que a noção de raça e o racismo se firmaram como princípios organizadores da acumulação do capital em escala mundial e das relações de poder no sistema-mundo. Princípios de raça e classe que trazem índices (da situação no mercado de trabalho à Educação, das condições de moradia à violência) sempre absurdamente desfavoráveis aos negros brasileiros, quando comparados com os brancos.

No Brasil, a partir de 2018, tem-se o crescimento da extrema-direita, iniciando um período ultraconservador, com políticas que atingem negativamente as camadas mais vulneráveis do país, levando ao crescimento nos níveis de pobreza. O retrocesso marca o governo, procurando acabar com conquistas sociais que estavam promovendo a busca de equidade social em nosso país. Esse declínio das políticas públicas, aliado à pandemia do vírus Sars-CoV-2, causador da Covid-19, desde março de 2020, permitiu um crescente número de ataques aos corpos negros de todas as idades, mostrando que as conquistas sociais e os processos promovidos na busca por equidade social em nosso país correm sério perigo e destacando o grande abismo social existente no Brasil.

As pautas políticas de extrema direita no Brasil, especialmente durante o governo Bolsonaro, tiveram impactos específicos e aprofundados na população negra, que já enfrenta desigualdades históricas. Segundo dados do IBGE (2022), 40% dos brasileiros que se identificam como pretos ou pardos estão em situação de pobreza, enquanto aqueles que se identificam como brancos somam 21%. A incidência de pobreza extrema também foi mais alta entre a população preta ou parda, com 7,7% vivendo em pobreza extrema, enquanto o número para brancos foi de 3,5%[6].

[6] IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Síntese de indicadores sociais**: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2022. Rio de Janeiro:

Outro indicador que mostra o impacto das políticas públicas sobre os corpos negros refere-se ao número de mortes causadas pela ação da polícia. No Brasil, essa letalidade atinge, desproporcionalmente, a população negra, que é a maioria das vítimas. A Figura 2 mostra essa letalidade.

Figura 2 - Violência policial



Fonte: Anuário Brasileiro de Segurança Pública, ano 17, 2023[7].

IBGE, 2022. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101979.pdf. Acesso em: 08 set 2025.

[7] ANUÁRIO BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA 2023. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, ano 17, 2023. ISSN 1983-7364. Disponível em: https://publicacoes.forumseguranca.org.br/items/6b3e3a1b-3bd2-40f7-b280-7419c8eb3b39, Acesso em: 08 set 2025.

Essa violência policial pode ser vista como uma manifestação do racismo estruturado na sociedade brasileira que se aprofundou desde a eleição de Bolsonaro, por meio de políticas que não combatem essa desigualdade, e sim a reforçam. Verifica-se, segundo Cavalcanti (2024, n.p), "um processo de retomada de ideologização das nossas forças policiais, com discursos de ódio, violência e racismo sendo proferidos abertamente pelo então presidente" [8].

Ocorrências disso estão nos noticiários que mostram que a colonialidade ainda se faz presente a partir do atributo da cor da pele, entre elas: Max Ângelo dos Santos, homem negro, entregador de aplicativo, foi agredido e ofendido, por uma mulher branca que passeava com seu cachorro e se deparou com os entregadores. Em um primeiro momento, ela ofende os entregadores que trabalham em um prédio ao lado de onde ela mora. Após, Max foi agredido com socos, além de chicotadas desferidas com uma coleira de cachorro. A ação foi gravada e os vídeos circulam nas redes sociais mostrando a agressão com clara conotação racista[9]. Em julho de 2025, a Justiça do Rio de Janeiro condenou a mulher pelos crimes de racismo, injúria racial e lesão corporal, porém, apesar da gravidade das agressões, ela cumprirá a pena em regime aberto. Sua sentença soma mais de 4 anos de reclusão (as penas somadas resultaram em 4 anos de reclusão, 4 meses e 20 dias de detenção, além de 30 dias-multa), entretanto, por ser ré primária e as penas aplicadas individualmente serem inferiores a 4 anos, ela seguirá fora da prisão. O caso ainda cabe recurso[10].

Observa-se que o próprio sistema de justiça, muitas vezes, opera sob a lógica do racismo estrutural. Pesquisas do Conselho Nacional de Justiça (CNJ) apontam para a existência no judiciário brasileiro do racismo implícito, ou seja,

---

[8] CAVALCANTI, Jô. Basta! O racismo e a violência policial na segurança pública não podem ser naturalizados. **BdF**. 09 dez. 2024 Disponível em: https://www.brasildefato.com.br/colunista/jo-cavalcanti/2024/12/09/basta-o-racismo-e-a-violencia-policial-na-seguranca-publica-nao-podem-ser-naturalizados/. Acesso em: 08 set. 2025.

[9] LONGO, Ivan. Mulher que chicoteou entregador no Rio finalmente presta depoimento à polícia. **Fórum**. 17 abr. 2023. Disponível em: https://revistaforum.com.br/brasil/2023/4/17/mulher-que-chicoteou-entregador-no-rio-finalmente-presta-depoimento-policia-134420.html. Acesso em: 14 jun. 2023.

[10] ALVES, Raoni; NASCIMENTO, Rafael. Mulher que atacou entregadores no Rio com coleira é condenada por racismo, injúria racial e lesão corporal. **G1**. 02 jul 2025. Disponível em: https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2025/07/02/mulher-que-atacou-entregadores-no-rio-com-chicotadas-e-condenada-por-racismo-injuria-racial-e-lesao-corporal.ghtml. Acesso em: 02 set. 2025.

aquele que é tolerado, mas não reconhecido. Esse tipo de racismo se manifestando em tratamentos diferenciados tanto aos profissionais negros quanto na tendência de absolver réus ou classificar crimes raciais de maneira menos severa, demonstrando a dificuldade social e jurídica de reconhecimento do racismo[11]. Por isso, recorro às palavras do próprio Max para mostrar a presença da colonialidade na atualidade, “ela me tratou como se eu fosse escravo. Só que ela está esquecendo que o tempo da escravidão já acabou há mais de um século. E isso não pode acontecer. É inadmissível. Não tem como aceitar uma situação como essa[12]”.

Outro caso é o de Sônia Maria de Jesus, de 50 anos, que foi resgatada em junho de 2023 de condições de trabalho análogas à escravidão na cidade de Florianópolis/SC. Ela foi libertada da casa de um desembargador do Tribunal de Justiça de Santa Catarina e de sua esposa, onde vivia desde a adolescência, sendo escravizada por 37 anos. Sônia é surda, nunca teve instrução formal, não aprendeu a ler e escrever e não foi alfabetizada na Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)[13]. Esse é apenas o caso mais recente de resgate de pessoas nessas condições.

De acordo com a Comissão Pastoral da Terra (CPT), em 2023, 2.663 vítimas foram resgatadas de situações análogas à escravidão em 251 casos de trabalho escravo denunciados. De acordo com o relatório anual Conflitos no Campo Brasil, publicado pela CPT, esses números mostram o crescimento consistente, desde 2021, nos casos de trabalho análogo à escravidão identificados e de trabalhadores envolvidos. É o caso dos 207 trabalhadores que enfrentavam condições de trabalho análogas à escravidão em Bento Gonçalves, na Serra Gaúcha do RS. Segundo os resgatados relataram aos policiais, eles foram cooptados por aliciadores de mão de obra, conhecidos como gatos, na Bahia. Depois, foram levados para a Serra para atuar em

---

[11] VASCONCELOS, Jéssica; MAINENTI, Mariana. Agência CNJ de Notícias. Pesquisa aponta que racismo na Justiça é implícito e tolerado, mas não reconhecido. 2024. Disponível em: https://www.cnj.jus.br/pesquisa-aponta-que-racismo-na-justica-e-implicito-e-tolerado-mas-nao-reconhecido/. Acesso em: 08 set. 2025.

[12] Correio. Mulher 'chicoteia' e ofende entregador: 'Como se fosse escravo'. Disponível em: https://www.correio24horas.com.br/noticia/nid/mulher-chicoteia-e-ofende-entregador-como-se-fosse-escravo/. Acesso em: 14 jun. 2023.

[13] Sul21. Doméstica surda mantida em trabalho escravo na casa de desembargador é resgatada em SC. Disponível em: https://sul21.com.br/noticias/geral/2023/06/domestica-surda-mantida-em-trabalho-escravo-na-casa-de-desembargador-e-resgatada-em-sc/. Acesso em: 14 jun. 2023.

empresas que prestam serviços para produtores rurais, vinícolas e aviários da região. As empresas citadas na reportagem são as vinícolas Aurora, Garibaldi e Salton[14].

Outro episódio é o de Everton Henrique Goandete da Silva, motoboy negro, de 40 anos, detido em ação truculenta da Brigada Militar (BM) de Porto Alegre/RS, após ser vítima de uma tentativa de homicídio por um homem branco que o atacou com uma faca[15]. Ou o caso de um homem branco de 34 anos que foi detido, em Campo Grande/MS, após agredir uma criança negra de 4 anos que havia abraçado seu filho[16]. Cito, também, diferenças de tratamento noticiadas, primeiro o caso de uma mulher branca flagrada roubando itens de uma loja das Americanas, no Rio de Janeiro/RJ, que, ao ser abordada pelos seguranças, diz estar passando mal e começa a chorar, é colocada em uma cadeira e recebe um copo de água[17]. Versus inúmeros casos diários de pessoas negras perseguidas, constrangidas, agredidas e mesmo mortas por agentes de seguranças de estabelecimentos onde foram acusadas, sem prova alguma de roubo. Lembremo-nos do caso de grande repercussão de João Alberto Silveira Freitas, de 40 anos, homem negro que, na véspera do dia da Consciência Negra, 19 de novembro de 2020, foi espancado e morto em um supermercado Carrefour em Porto Alegre/RS[18].

Os noticiários brasileiros estão repletos de ocorrências do tipo. São casos que evidenciam o racismo impregnado na sociedade brasileira, racismo que agride e mata corpos negros. Essas ocorrências apontam para o genocídio

---

[14] REDAÇÂO G1. Trabalhadores resgatados em situação de escravidão no RS: o que se sabe e o que falta saber.**G1**. 27 fev. 2023. Disponível em: https://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2023/02/27/trabalhadores-resgatados-em-situacao-de-escravidao-no-rs-o-que-se-sabe-e-o-que-falta-saber.ghtml. Acesso em: 14 jun. 2023.

[15] ESTADÃO CONTEÚDO. Homem negro leva facada e é detido por policiais no RS; 'Ele é a vítima', gritam testemunhas.**UOL**. São Paulo, 18 fev. 2024. Disponível em: https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/agencia-estado/2024/02/18/homem-negro-leva-facada-e-e-detido-por-policiais-no-rs-ele-e-a-vitima-gritam-testemunhas.htm. Acesso em: 14 mar. 2024.

[16]LUZ, Yurick. Pai bolsonarista invade creche e agride menina de 4 anos que abraçou filho em MS. **DCM**. São Paulo, 13 mar. 2024. Disponível em: https://www.diariodocentrodomundo.com.br/video-pai-bolsonarista-invade-creche-e-agride-menina-de-4-anos-que-abracou-filho-em-ms/. Acesso em: 14 mar. 2024.

[17]DE SIERVI, Mariana. Mulher passa mal e chora após ser pega roubando loja. **Bnews**. 15 dez. 2023. Disponível em: https://www.bnews.com.br/noticias/policia/mulher-passa-mal-e-chora-apos-ser-pega-roubando-loja-veja-video.html. Acesso em: 14 mar. 2024.

[18] G1 RS. Homem negro é espancado até a morte em supermercado do grupo Carrefour em Porto Alegre. **G1**. 20 nov. 2020. Disponível em: https://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2020/11/20/homem-negro-e-espancado-ate-a-morte-em-supermercado-do-grupo-carrefour-em-porto-alegre.ghtml. Acesso em: 14 mar. 2024.

que está em curso por conta desse racismo estruturado desde a escravização e que posiciona o povo negro como o alvo da violência. No Período Colonial, a morte dessas pessoas pelos senhores não era punida e nem mesmo considerada algo grave. Também não era incomum exterminar sujeitos escravizados que afrontavam a ordem vigente. Nesse contexto, pergunto-me, ao relembrar Foucault (1987): quais corpos são humanos e quais perdem o estatuto de humanidade?

É a biopolítica em ação, onde vida e morte são expressões de poder geradoras de uma indiferença que é reproduzida nas próprias mídias, produzindo subjetividades e normalizando determinados indivíduos segundo um sistema de hierarquia e um sistema de submissão. Esse biopoder não se sustenta sem o racismo, que é "a divisão biológica da população, definindo os elementos por meio dos quais as pessoas são colocadas em uma escala hierárquica minuciosamente azeitada pelo biopoder" (Simões; Scheinvar, 2022, p. 127).

Atualmente, observo a indiferença estatal, a normalização pela sociedade e a imediata justificativa dessa política de genocídio negro em curso, na qual os corpos negros são vistos como indesejados, criminosos e passíveis de punição com a morte. São casos diários que envolvem a morte desses indivíduos, muitas vezes por violência policial, e que mostram que o assassinato em massa do povo negro está ligado ao projeto de embraquecimento que foi colocado em curso no século XIX (SESC Florêncio de Abreu, 2021)[19]. Constrói-se, assim, o que Carneiro (2023) chama de corpo-alvo, pois a morte tem cor, e essa cor é a preta. Já o poder de decidir o alvo é branco, como vimos em algumas das reportagens citadas.

Abdias Nascimento (2016) relata que, no Brasil, divulga-se a ideia de democracia racial e que o grande problema do negro é a pobreza e não o preconceito de cor, negando que são vítimas de um racismo insidioso e de uma política que conduz a esse genocídio. O autor expõe que a estrutura social, econômica e política do Brasil contribuem para a marginalização e a desvalorização da população negra. Também aborda a ideia de um racismo

[19] SESC FLORÊNCIO DE ABREU. Glossário Antirracista. História da Disputa: disputa da história. **SESC São Paulo**. São Paulo, 08 dez. 2021. Disponível em: https://www.historiadadisputa.com/portfolio/glossario-antirracista/. Acesso em: 14 jun. 2023.

mascarado, referindo-se à forma como o racismo no país é, muitas vezes, encoberto e negado pelo discurso de igualdade racial, mas sem efetivas políticas públicas e ações concretas para combater as desigualdades raciais. Parte dessas desigualdades é consequência direta de práticas sociais que privilegiam o branco e desprezam a existência do negro e do indígena na sociedade brasileira.

Na formação do Estado brasileiro, percebo um processo de desenvolvimento interno vinculado a uma história de racismo contra os povos africanos que foram trazidos à força para as Américas e submetidos ao trabalho escravo. Nesse processo, tiveram sua humanidade negada, foram explorados e reduzidos à coisificação, ou à condição de outro, por europeus que expandiam seus domínios para além de suas fronteiras, tendo suas vidas apagadas quando afastados das suas origens territoriais.

Assim, a organização do território e o racismo estão intrinsecamente ligados, uma vez que a história do Brasil é marcada pela exploração colonial, escravização e discriminação racial (Raposo; Almeida; Santos, 2021). Mills (1997, p.20) discorre sobre o tema ao comentar que "o mundo em que vivemos foi moldado fundamentalmente nos últimos quinhentos anos pelas realidades da dominação europeia e pela consolidação gradual da supremacia branca global". Também Carneiro (2023) corrobora o que foi pontuado ao dizer que o processo de “descobrimento” fez emergir uma nova tríade, poder, saber e subjetividades, informadas através da racialidade, conformando novos sujeitos: homens, nativos, brancos, não brancos. Essa tríade existe em um sistema político que tornou o mundo de hoje regido por uma supremacia branca que não enxerga a política de dominação do seu privilégio racial.

Com a escravização africana no século XVI, o racismo, que Mills (1997) chama de supremacia branca global, assumiu uma dimensão ainda mais complexa na formação do território brasileiro. A partir desse período, milhões de africanos foram trazidos para o Brasil como escravizados para trabalhar nas plantações de cana-de-açúcar, nas minas e em outros setores econômicos. Essa exploração sistemática e desumana criou uma estrutura social profundamente hierárquica e racializada, baseada na cor da pele, na qual os brancos detinham o controle econômico e social e os negros eram subjugados e tratados como propriedade.

O racismo ia muito além da relação de trabalho ao expandir-se na negação de direitos civis, culturais e religiosos. Isso torna os negros objetos/não sujeitos da sociedade, ou seja, “identidades que são retiradas de sua subjetividade e reduzidas a uma existência de objeto, que é descrito e representado pelo dominante” e com realidades e identidades definidas pelos brancos, os considerados sujeitos (Kilomba, 2019, p. 16).

Aquilo que os negros sofreram na pele, os brancos usufruíram como privilégio. Mills (1997, p. 3) comenta que o racismo é “um sistema político, um poder particular que estrutura a regra formal e a informal, o privilégio socioeconômico, as normas de distribuição da riqueza e das oportunidades, dos benefícios e das penas, dos direitos e dos deveres”.

Esse privilégio demarca o cenário para a construção do conceito de dispositivo da racialidade, desenvolvido por Sueli Carneiro (2023) a partir do dispositivo da sexualidade de Foucault (2000). Esse último refere-se a um conjunto de práticas, discursos, instituições e relações de poder que regulam e moldam a sexualidade, estipulando a heterossexualidade cisgênero como padrão na sociedade. O autor (2000) o explica ainda enquanto mecanismos institucionais, físicos e administrativos, além de estruturas de conhecimento que potencializam e mantém o exercício do poder dentro do corpo social, estruturando relações de poder com objetivo estratégico de dominação a partir de relações de força. Esse dispositivo instaura uma divisão, uma diferenciação em relação ao outro. Sobre dispositivo, Carneiro (2023) analisa que:

> Um dispositivo é sempre um dispositivo de poder, que opera em um determinado campo e se desvela pela articulação que se engendra a partir de uma multiplicidade de elementos e pela relação de poder que entre eles se estabelece. O dispositivo expressa, ainda, um objetivo estratégico que atende a uma urgência histórica [...] o dispositivo tem uma função estratégica dominante concreta e se inscreve em uma relação de poder [...](p. 23).

Essas relações de poder, práticas e saberes se articulam e, dessa forma, o dispositivo instaura uma divisão que constitui sujeitos através da enunciação sobre o outro, separando, na sociedade ocidental, a norma e o que está fora dela. Essa é a prática divisora desse dispositivo que constrói uma unidade, cujo núcleo se aloja em uma identidade padronizada, e, fora dele,

uma exterioridade oposta. Essencial, porém, para a afirmação daquela identidade nuclear, da branquitude.

Com isso, trazer o dispositivo da racialidade enquanto um demarcador de humanidade e enquanto sinônimo de brancura, em que a cor da pele é um fator de identificação positiva ou negativa, cria-se um eu hegemônico (branco) para produzir a inferiorização do outro. É um benefício da representação construída sobre o corpo negro desde o Período Colonial (Carneiro, 2023). Pergunta-se então: quais corpos estão sujeitos à violência?

Nesse contexto, Westin (2020) diz que, no Brasil, ser negro, geralmente, significa ser mais pobre, ter menor escolaridade, receber um salário menor, ser mais rejeitado no mercado de trabalho, ter menos oportunidades de ascensão profissional e social, ter mais dificuldade para chegar à cúpula do poder público e aos postos de comando, estar entre os principais ocupantes dos subempregos, ter menos acesso aos serviços de saúde, ser vítima preferencial da violência urbana, ter mais chances de ir para a cadeia e de morrer mais cedo. Ainda, Westin (2020) comenta:

> Quando a negação prevalece, essa realidade é interpretada como decorrência natural e inevitável das desigualdades sociais do Brasil e não se consegue enxergar que a verdadeira causa é o racismo. É por isso que os negacionistas rechaçam políticas de cunho racial como a demarcação de terras quilombolas e a criação de cotas nas universidades e nos concursos públicos. De acordo com estudiosos da questão, as bases do racismo brasileiro se assentam nos quase quatro séculos em que a escravidão africana vigorou. No decorrer dos períodos colonial e imperial, foi a escravidão que se encarregou de posicionar os negros e os brancos em mundos diferentes. Com a assinatura da Lei Áurea, em 1888, os brancos criaram mecanismos menos explícitos do que as senzalas e os grilhões para manter os negros num lugar de subordinação. As pessoas de pele negra puderam deixar a servidão, mas não receberam os instrumentos necessários para tocarem a vida por conta própria com dignidade. Eles não ganharam terra nem escola, apesar de parlamentares terem apresentado projetos de lei nesse sentido. Tampouco prosperaram os planos de indenizá-los pelos anos de cativeiro. Restringiram-lhes até mesmo o trabalho. Para as plantações de café e as primeiras indústrias, o governo preferiu incentivar a imigração de trabalhadores da Europa e da Ásia (p. 1).

Percebe-se, então, como a escravidão e o racismo moldaram a sociedade brasileira ao gerar territórios hierarquizados para brancos e negros, a partir da construção de um contrato racial que não é realizado entre todos os indivíduos, mas sim firmado entre iguais que contam, os brancos, instituindo-se

os desiguais, objetos de subjugação (Mills, 1997). Desse modo, ao ser marginalizada, privada de seus direitos básicos, submetida a violências físicas e psicológicas, impedida de ter acesso à educação, à propriedade da terra e a oportunidades econômicas, a população negra se torna uma camada de pobreza muito grande. Mesmo com a abolição formal da escravidão no Período Colonial, as desigualdades raciais persistiram e se manifestaram em formas de segregação e discriminação institucionalizadas até hoje.

O fim do Período Colonial no Brasil não significou o fim do racismo instituído pela colonialidade europeia, nem de um modelo estético produzido para construir um discurso pré-concebido, gerado por essa colonialidade que justifica a crença de que existe uma natural superioridade racial e epistêmica do padrão branco europeu sobre os negros (Quijano, 2009). Pela perspectiva da colonialidade, em que as estruturas de poder, de saber e do ser mantêm padrões eurocentrados, a intenção do colonizador é eliminar as diversas maneiras de conhecer e viver o mundo dos povos subjugados, substituindo-as por outras formas de conhecimento e vivência que serviam aos processos civilizatórios do regime colonial (Cruz, 2017). Isso permite a justificativa da dominação do branco sobre o não branco, na qual esse último possuiria uma suposta inferioridade natural e, portanto, deve ser dominado. Assim, cria-se uma hierarquização que persiste desde a chegada dos portugueses no Brasil, no ano de 1500. Sobre o tema, Cruz (2017) expõe:

> [...] o fim do colonialismo na América Latina, como relação econômica e política de dominação na segunda metade do século XIX, não significou o fim da colonialidade como relação social, cultural e intelectual. Longe de ser algo irrelevante, a colonialidade é um resíduo irredutível de nossa formação social e está arraigada em nossa sociedade. Manifestando-se das mais variadas maneiras em nossas instituições políticas e acadêmicas, nas relações de dominação/opressão, em nossas práticas de sociabilidades autoritárias, em nossa memória, linguagem, imaginário social, em nossas subjetividades e, consequentemente, na forma como produzimos conhecimento (p 15).

A partir desse cenário, reconheço o racismo como efeito da colonialidade, a qual se refere a um conjunto de relações sociais, políticas, econômicas e culturais que foram estabelecidas durante o Período Colonial e que continuam a ter impacto na estrutura e nas dinâmicas sociais

contemporâneas, tendo como elemento disparador a cor da pele. Nesse sentido, de acordo com Carneiro (2023):

> O dispositivo de racialidade, como o entendo, beneficia-se das representações construídas sobre o negro durante o período colonial no que tange aos discursos e às práticas que justificaram a constituição de senhores e escravos, articulando-os e ressignificando-os à luz do racialismo vigente no século XIX (p.32).

Essa ideologia racial foi/é a arma política do imperialismo europeu, forjado a partir de um discurso que emana dessa dinâmica de poder que institui o lugar da verdade, onde a raça será um demarcador para a apreensão dessa dinâmica. A raça irá evidenciar o valor de cada agrupamento humano, medir sua humanidade e normalidade, por isso “o saber sobre o negro é considerado como prática discursiva de diferenciação social segundo a racialidade, que permite a distinção social de cada indivíduo por discursos de raça produzidos no interior de relações de poder” (Carneiro, 2023, p. 33). Coulouris (2004) segue na mesma direção ao comentar que:

> A noção de poder elaborada por Foucault articula-se com a ideia de discursos. Os discursos são formados no interior de saberes que se caracterizam pelo domínio de determinados objetos e pela produção de enunciados que se pretendem mais válidos que outros. Não há saber sem poder, assim como não há saber sem conflito, sem embate de várias posições distintas. A ciência institucionaliza a produção da verdade por deter o poder de produzir e distribuir os enunciados verdadeiros. E também de excluir, marginalizar o que estiver fora desse mundo da razão e da ordem. Ou seja, a produção de uma verdade é sempre conflituosa (p.115).

Dentro dessa ideia, Kilomba (2019, p. 154) comenta que “as imagens de pessoas negras não são positivas [...] Mesmo antes de uma criança negra ter lançado o olhar para uma pessoa branca, ela já foi bombardeada com a mensagem de que a branquitude é tanto a norma quanto superior”, ao criar uma relação alienada, a negritude onde os heróis são brancos e os personagens negros são personificações fantasiosas dos brancos. Isso gera a necessidade de criar estratégias para lidar com as desigualdades que ameaçam a saúde e o bem-estar dessas crianças negras. Schwarcz *apud* Turner (2012) aborda esse assunto ao comentar:

> [...] as cores são antes de mais nada sínteses e condensações, e o mesmo se pode dizer a partir do caso brasileiro. Cores por aqui representam uma forma de linguagem privilegiada, que repercute cultural, econômica e socialmente. Definir a cor do outro ou a sua é mais do que um gesto aleatório; o ato vincula outros marcadores fundamentais para a conformação e o jogo de identidades (p. 102).

Silva (2017, p. 23) explica que "a branquitude[20] deve ser interpretada como elemento resultante dessa estrutura colonialista que, por sua vez, configurou, efetivamente, a estrutura de poder mundial durante todo o século XX até hoje". Essa branquitude resultante da estrutura colonial deixou determinada configuração às subjetividades de indivíduos e orientou quais e como os lugares sociais são racializados entre brancos e negros, isto é, os colonizadores se considerando superiores aos colonizados. Essa é a base do racismo que persiste até os dias de hoje, tornando-se parte das estruturas do Brasil. Segundo Costa, Pantoja e Abreu (2021):

> Por meio da invisibilização e subalternização dos saberes e conhecimentos desses povos, a escrita oficial da história da humanidade também foi obliterada, uma vez que houve uma negação do protagonismo desses povos na formação do que conhecemos hoje como modernidade. Com isso houve um enquadramento, senão um condicionamento do ser, do pensar e do saber. Através da negação do direito de autonomia à escrita da própria história esses povos estiveram sempre à margem do mundo, da ideia de progresso, da civilização, sob o argumento de que a racionalidade europeia é verdadeira, única e inquestionável foram impedidos de escrever a sua própria história, sendo esta tarefa digna apenas aos povos europeus que colonizaram as Américas, a Ásia e a África (p.120).

Assim, a brancura passa a ser parâmetro de pureza artística, nobreza estética, majestade moral, sabedoria científica etc. O branco encarna todas essas virtudes, a manifestação da razão, do espírito e das ideias: eles são a

[20] Para Kilomba (2019) "a branquitude é uma identidade dependente, que existe através da exploração da/o Outra/o, uma identidade relacional construída por brancas/os, que define a elas/es mesmas/os como racialmente diferentes das Outras/os. A/O Outra/o não é outra/o *per se;* ela/ele torna-se através de um processo de absoluta negação. Nesse sentido, Frantz Fanon (1967, p. 110) escreve: O que é frequentemente chamado de alma *negra* é uma construção do homem *branco*. Essa frase nos relembra que não é com o *sujeito negro* que estamos lidando, mas com as fantasias *brancas* sobre o que a *negritude* deveria ser. Fantasias que não nos representam, mas, sim, o imaginário branco".

cultura, a civilização, em uma palavra, a humanidade (Nogueira, 1998). Por isso decidem quais são as vidas consideradas choráveis[21].

No final dos anos 1990, o pensamento do Grupo Modernidade/Colonialidade[22] propõe uma nova epistemologia para pensar e repensar a América Latina, visando a desconstrução de pensamentos e ideias implantados e difundidos pela lógica eurocêntrica de dominação dos povos colonizados. Cria-se, assim, outra forma de pensar e produzir novas identidades culturais e sociais.

Proporcionaram-se os meios para se fazer uma releitura histórica e para refletir, do lugar social de subalternizados, sobre a colonialidade global que atravessa as diversas dimensões da vida pessoal e coletiva por meio do confronto da história da Europa, tida como sendo oficial e universal, e criticando-a. Assim, o restante dos continentes são tirados do papel de figurantes e constrói-se um projeto epistemológico crítico e que se contrapõe ao academicismo eurocentrado do conhecimento histórico e social (Costa; Pantoja; Abreu, 2021). Todavia, apesar dos conceitos de colonialismo e de colonialidade possuírem uma relação entre si, frisa-se que são distintos. Ribeiro (2017) salienta que:

> [...] com o fim da Guerra Fria, o modelo de dominação e exploração mundial a partir do centro europeu, a divisão internacional do trabalho e a hierarquização étnico-racial da população mundial, não acabou junto com o colonialismo. Enquanto o colonialismo é a relação política e econômica em que a soberania de um povo depende do poder de outro povo, a colonialidade é uma forma de poder que emergiu do colonialismo moderno, refere-se à forma como o trabalho, o conhecimento, a autoridade e as relações sociais relacionam-se entre si, através do ideal de mercado capitalista e de raça (p.44).

Desse modo, o colonialismo designa a relação de poder político e econômico em que a soberania de uma nação é sustentada a partir da exploração de outra nação. Já a colonialidade seria a continuidade dos padrões de poder que surgiram como resultado do colonialismo e um dos elementos

---

[21] BUTLER, Judith. Judith Butler: “De quem são as vidas consideradas choráveis em nosso mundo público?”. **El. País**, 10 jul. 2020. Disponível em: https://brasil.elpais.com/babelia/2020-07-10/judith-butler-de-quem-sao-as-vidas-consideradas-choraveis-em-nosso-mundo-publico.html. Acesso em: 17 mar. 2024.

[22] Grupo organizado por intelectuais latino-americanos de diferentes universidades das Américas, entre eles: Aníbal Quijano, Edgardo Lander, Ramón Grosfoguel, Walter Mignolo, Catherine Walsh, Arturo Escobar, Santiago Castro-Gómez e Nelson Maldonado-Torres.

constitutivos do sistema de poder capitalista. Ela se baseia na imposição de uma classificação racial/étnica da população mundial e atua em cada uma das áreas e dimensões, materiais e subjetivas, do cotidiano e da escala social (Quijano, 2000a).

A colonialidade é a continuidade desse modelo colonial que se manifesta em países que agora são livres e que está profundamente impregnado na essência de um povo. Ao criar uma narrativa única em que, de acordo com Massey (2008), a história Ocidental de conquista dos continentes e povos pela Europa dispõe o tempo como uma linha única articuladora dos outros que lá estavam, parados e a espera desse acontecimento. Esses outros não são vistos como portadores de histórias próprias e esse contato não é visto como um encontro entre diferentes trajetórias, mas sim como a história da Europa e o fechamento da possibilidade de construção de histórias alternativas. Ou seja, negros e indígenas estiveram ausentes enquanto sujeitos de conhecimento.

2.1 ENTRENOTAS DAS HIERARQUIAS DO PODER NAS IMAGENS

Como exemplo da colonialidade remanescente, trago algumas das imagens apresentadas na pesquisa que realizei para o TCC de Licenciatura, no ano de 2021, *O poder educativo das imagens dos quilombos/quilombolas no Livro Didático de Geografia.* Nesse estudo foram analisados os discursos veiculados nas imagens de quilombos e quilombolas nas obras didáticas do 7º Ano do Ensino Fundamental do PLND de 2020 (Tabela 1) e como atuavam na construção de discursos sobre a luta dos negros no Brasil.

Tabela 1 - Livros didáticos de Geografia analisados do PNLD 2020

Coleção	Autores	Editora
CONVERGÊNCIAS GEOGRAFIA	VALKÍRIA PIRES GARCIA	SM
GERAÇÃO ALPHA GEOGRAFIA	FERNANDO DOS SANTOS SAMPAIO FLAVIO MANZATTO DE SOUZA	SM
ARARIBÁ MAIS GEOGRAFIA	CESAR BRUMINI DELLORE MAIRA FERNANDES DANIEL ZUNGOLO TEIXEIRA ISABELA GORGATTI CRUZ EUGENIO PACCELI DA FONSECA JONATAS MENDONÇA DOS SANTOS	MODERNA

	GUSTAVO NAGIB	
PANORAMAS GEOGRAFIA	MARCELO MORAES ANGELA RAMA DENISE PINESSO	FTD

Org.: Elaboração da autora, 2024.

Essas quatro obras pertencem a diferentes coleções e foram utilizadas por estarem disponíveis à época. Além disso, muitas escolas não possuem livros suficientes para os alunos, de modo que não foi possível retirá-los das escolas. As obras escolhidas abordam a formação territorial e social do Brasil e, portanto, a presença da temática quilombos/quilombolas era esperada, já que é um componente essencial dessa história. A abordagem dos conteúdos buscou analisar as imagens enquanto construtoras de uma visão de mundo, valores e comportamentos sociais e econômicos, um veículo de significados e mensagens que acabam por constituir subjetividades sobre a população negra (Tonini, 2002).

Sobre a importância do estudo das imagens, Didi-Huberman (2012) comenta:

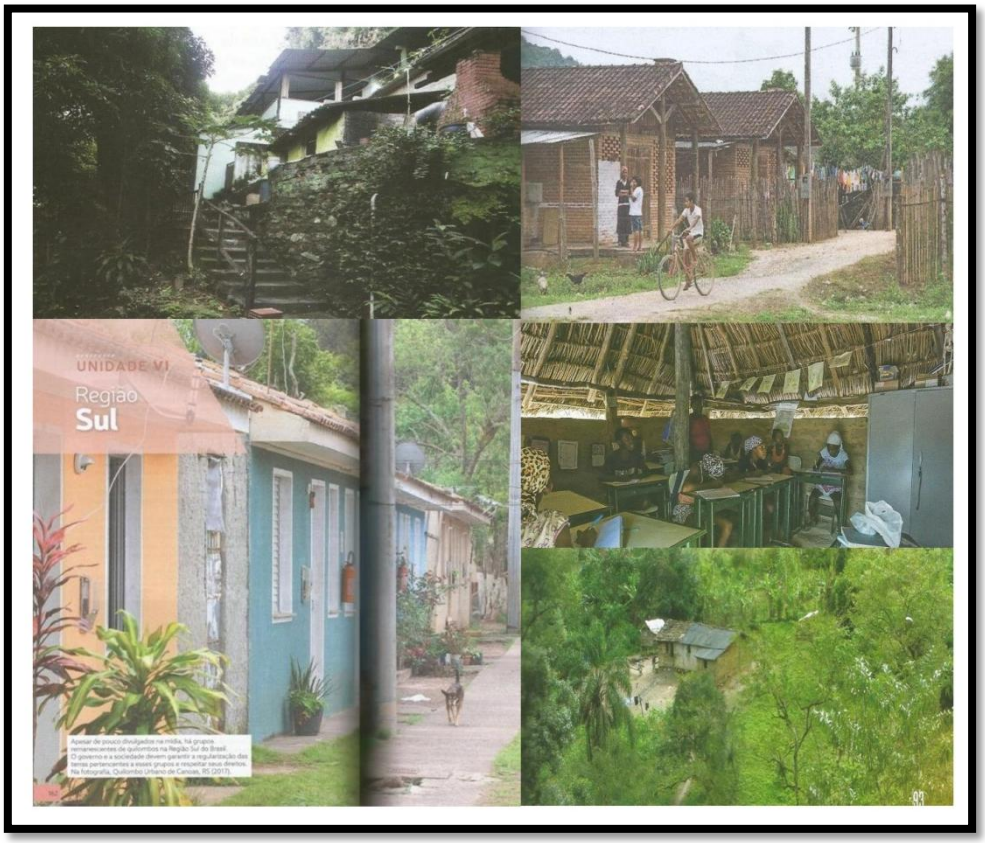
> [...] nunca a imagem se impôs com tanta força em nosso universo estético, técnico, cotidiano, político, histórico. Nunca mostrou tantas verdades tão cruas; nunca, sem dúvida, nos mentiu tanto solicitando nossa credulidade; nunca proliferou tanto e nunca sofreu tanta censura e destruição. Nunca, portanto, — esta impressão se deve sem dúvida ao próprio caráter da situação atual, seu caráter ardente —, a imagem sofreu tantos dilaceramentos, tantas reivindicações contraditórias e tantas rejeições cruzadas, manipulações imorais e execrações moralizantes (p. 208).

Por isso, para analisar os discursos que imperam nessas imagens, sejam elas fotografias, desenhos, mapas, filmes ou mesmo pinturas, precisamos perguntar se a realidade apresentada é univocamente verdadeira. No entendimento de Oliveira Jr. (2009, p. 18), “a presença das imagens é de grande importância no modo como pensamos e agimos na realidade, no espaço geográfico. Essas imagens podem ser tomadas tanto como parte das práticas discursivas, signos de uma linguagem, quanto como objetos do mundo — obras da/na cultura”.

Dessa forma, durante a investigação desse estudo, percebi a existência de disparidades de todas as ordens nas imagens de brancos em relação a de negros. Quando se trata do tema quilombo/quilombola, na maioria das vezes, a

imagem está associada a aspectos ou situações negativas, como pobreza, ou trabalhos socialmente menosprezados, como, por exemplificado na Figura 3.

Figura 3 - Áreas quilombolas no Brasil



Fonte: Araribá Mais, 7º ano, p. 51 e 162, 2018; Panoramas Geografia, p. 92, 93 e 94, 7º ano, 2019.

As imagens mostram que, segundo Tonini (2002), constrói-se uma modalidade discursiva que elege os atributos específicos para determinado grupo de pessoas, um sistema classificatório que produz uma diferenciação socioeconômica e cultural e estabelece hierarquias, moldando as relações raciais. Esse discurso é uma linguagem utilizada para evidenciar valores, posições políticas e pertencimento a determinada categoria social. Aqui percebo o dispositivo da racialidade emergindo, o qual, “ao demarcar a humanidade como sinônimo de brancura, irá redefinir as demais dimensões humanas e hierarquizá-las de acordo com a proximidade ou o distanciamento desse padrão” (Carneiro, 2023, p. 26).

Oliveira Jr. (2009) comenta que, no mundo atual, as imagens constituem o que nos educa os olhos e o que temos disponível acerca do espaço geográfico. Essas imagens nos livros didáticos possuem uma centralidade na

construção do conhecimento e da formação das subjetividades dos estudantes. Dentro desse pressuposto, o autor comenta:

> Educar os olhos não é somente fazê-los ver certas coisas, valorar certos temas e cores e formas, mas é, sobretudo, construir um pensamento sobre o que é ver; sobre o que são nossos olhos como instrumentos condutores do ato de conhecer, levando-nos mesmo a acreditar que ver é conhecer o real, é ter esse real diante de nós. Perguntamo-nos: e se o real fosse exatamente o real da imagem, e não aquele que estaria para além dela, representado por ela? (p. 19).

Nesse sentido, as imagens são selecionadas já com significados direcionados para essa representação, visto que fazem uma distinção na operação de marcadores — cor da pele — e possibilitam a discriminação do negro frente ao branco (Duarte, 2007). Porém, que tipo de questionamentos suscitam? Como estão educando nossos olhos, nossas memórias e imaginação? O discurso está além dos quilombos e dos quilombolas, ele se refere à representação do povo negro nas obras didáticas, as quais trazem conteúdos, imagens e textos em que a população negra ainda é inferiorizada. Isso é o oposto ao objetivo da Lei 10.639/03, que busca a reavaliação do papel do negro na história do Brasil, além de sua valorização. O discurso é político, se expressa através do sujeito e o determina. Diante disso, o desafio é olhar o conjunto das imagens e buscar inquietações a partir do desagrupar e reagrupar das imagens encontradas nos livros didáticos de geografia.

Noto que as imagens dos quilombos são carregadas de locais precarizados e que denotam isolamento, como se os quilombos, tais quais no passado, fossem lugares onde os escravizados buscavam refúgio após a fuga, um lugar isolado para se esconder. Essas imagens são indiferentes ao significado dado atualmente a esses espaços, de terras utilizadas pelos remanescentes para fins econômicos e culturais, tanto no campo quanto na cidade. Nesse contexto, percebe-se que a luta dos negros no Brasil não pode ser desvinculada das imagens desses quilombos e quilombolas que estão no livro didático, visto que o discurso determinista está ali, em circulação, perpetuando preconceitos e reproduzindo padrões de cultura, de vida e de beleza estereotipados. Segundo Tonini (2002, p. 100), “existem determinados atributos que possibilitam construir uma identificação com determinada identidade étnica”, no caso esse atributo é a cor da pele (Silva, 2021).

Desse modo, as hierarquizações sociais e os modos de apropriação das riquezas, dos corpos e das subjetividades dos sujeitos são marcados por relações assimétricas observadas na divisão internacional do trabalho. As antigas estruturas de poder estão, ainda hoje, arraigadas nas divisões políticas, econômicas e sociais, através da antagonização de grupos europeu versus não europeu. Maldonado-Torres (2007) comenta que a colonialidade opera em três dimensões — do poder, do ser e do saber — que se relacionam com a epistemologia, com suas maneiras de reproduzir o poder, de subjugar as pessoas, e com os regimes de pensamentos, assim como na legitimação do conhecimento a ser transmitido nas esferas educacionais, principalmente em suas formas institucionalizadas (Souza; Cruz; Trinchão, 2021).

Essa discussão possui paralelos com os estudos de racialidade de Carneiro (2023), que é entendida como "uma noção produtora de um campo ontológico, um campo epistemológico e um campo de poder conformando, portanto, saberes, poderes e modos de subjetivação cuja articulação institui um dispositivo de poder" (Carneiro, 2023, p. 56). Ao afirmar que o dispositivo de racialidade possui uma função subalternizadora dos seres humanos segundo a raça, a autora traz o conceito de biopolítica de Foucault (2022) para argumentar que uma nova estratégia de poder soma-se a ele, re-significando-o e instrumentalizando-o segundo essa estratégia de poder sobre a racialidade. Esse dispositivo não é neutro e está imerso em relações de poder, opressão e discriminação (Souza; Dionísio, 2024).

A colonialidade do poder é uma estrutura de dominação política e econômica estabelecida durante o Período Colonial da América Latina, da África e da Ásia, quando as potências europeias colonizaram vastas regiões do mundo e propagaram sua ideologia aos povos dominados fazendo o uso da força, da violência e da crueldade. Não se refere somente ao processo histórico de colonização, mas também aos legados duradouros desse processo e às estruturas de poder que continuam a operar nas sociedades contemporâneas. Além disso, abrange não apenas a dominação política e econômica imposta pelos colonizadores, mas também o controle exercido sobre as formas de conhecimento, as identidades culturais e as relações sociais. Costa, Pantoja e Abreu (2021) comentam que a colonialidade:

> [...] define-se pela invasão do imaginário do outro, ou seja, a sua europeização ou mesmo ocidentalização, baseado na ideia eurocêntrica de que a Europa é superior. Uma vez que o colonizador arruína o imaginário do outro considerado não-civilizado, ele também causa a destruição, invisibilização e subalternização do imaginário deste, ao mesmo tempo em que reafirma o seu próprio imaginário (p. 123).

Aqui se permite estabelecer uma proximidade entre a colonialidade e o entendimento de raça. Segundo Reis e Abreu (2021), quando se trata de América, a questão sobre o poder entre colonizador e colonizado passa pela lógica da raça, pois servia como distinção entre um e outro. Isso seria natural na época, sendo uma estrutura de poder firmada pelas identidades hierarquizadas, pelo papel econômico e social dos sujeitos envolvidos. Como resultado, tem-se a escravidão, a servidão, a exploração econômica e sexual, a dominação e a violência, legitimando-se o pensamento patriarcal, explorador, capitalista, colonial e dominante.

A concepção do pensamento moderno de raça[23] como uma categoria que classifica as pessoas com base em características físicas e biológicas emergiu durante o período colonial. É possível compreender raça a partir de uma dupla perspectiva, segundo Carneiro (2023):

> Enquanto instrumento metodológico, pretende compreender as relações desiguais entre os diferentes grupos humanos mais especificamente as desigualdades de tratamento e de condições sociais percebidas entre negros e brancos no Brasil. Enquanto prática discursiva, os estudos nele inspirados visam a modificação das relações sociais que produzem as discriminações e assimetrias raciais (p. 52).

Traz-se, dessa forma, o dispositivo da racialidade em sua função eletiva/subalternizadora dos seres humanos enquanto uma estratégia de poder, pois a noção de raça foi construída ao longo do tempo e está presente na mídia, nas instituições e nos discursos dominantes. Nesse caso, as pessoas brancas não são racializadas, logo, ser branco também faz parte de uma

[23] Para Almeida (2018), raça é uma noção construída pela modernidade, a partir do momento em que o homem se tornou um objeto científico da Biologia e da Física, áreas que explicavam que, a partir das características biológicas e geográficas das pessoas, definiam-se capacidades intelectuais, morais e psicológicas existentes entre diferentes raças. Assim, atributos biológicos e características étnicas e culturais seriam determinantes na hierarquização das potencialidades dos sujeitos. Porém, embora seja comprovada a inexistência de raças humanas, o termo raça continua sendo uma categoria política utilizada para justificar as desigualdades existentes.

construção social que reflete seus privilégios em todas as esferas. Os europeus justificavam a subjugação e a exploração dos povos colonizados com base na noção de superioridade racial. Essa ideia foi usada para legitimar a escravidão, o genocídio, a segregação e outras formas de opressão. De acordo com Pires, Queiroz e Nascimento (2022, p. 13), “a raça funciona como mecanismo de distinção entre quem tem o reconhecimento de sua humanidade como atributo exclusivo (brancos) e as espécies não humanas. Entre esses dois mundos não há conciliação possível”.

Também Mbembe (2014, p. 39) comenta que o conceito de raça “foi útil para, antes de mais nada, nomear as humanidades não europeias”, o que permite representá-las como menores, “reflexo pobre do homem ideal de quem estavam separadas por um intervalo de tempo instransponível, uma diferença praticamente insuperável”. Com isso, criou-se um sistema hierárquico de poder em que os europeus se consideravam superiores por causa de supostas diferenças raciais. Uma ideologia de raça que serviu para perpetuar a exploração e o controle dos recursos e da mão de obra das colônias, bem como para a imposição de valores e das normas culturais europeias. Existiu também um impacto profundo nas identidades dos povos colonizados.

Essa hierarquia pode ser observada nas imagens dos livros didáticos, que Oliveira Jr. (2020) chama de imagens domesticadas por estarem inseridas em um território de poder, a geografia escolar, e permitirem o contraponto das questões raça e racismo com as imagens disponibilizadas nos livros. Levam-nos, dessa maneira, à base do controle do pensamento por meio de imagens restritas, já com discursos embutidos.

Essa noção de raça foi internalizada pelos próprios colonizados, muitas vezes resultando em sentimentos de inferioridade, auto-ódio e em divisões internas entre diferentes grupos étnicos, como o colorismo, tema desta pesquisa, que é a discriminação contra negros conforme a tonalidade de sua pele — quanto mais preta, maior é o preconceito. Segundo Silva (2017), o colorismo:

> [...] surgia como um tipo de discriminação que se direcionava à cor da pele, segregando em maior grau, àquele que guardava a cor da pele mais escura. Também denominada de pigmentocracia (quanto mais pigmentada uma pessoa, mais exclusão ela sofre), o colorismo estaca um tipo de discriminação que enfatizava os traços físicos do

> indivíduo, questões determinantes para revelar o valor que a ele seria dado em sociedade. Dessa forma, aspectos fenotípicos como um cabelo notadamente crespo, um nariz arredondado ou largo que são associados à descendência africana, também influenciam no processo de discriminação no denominado colorismo (p. 12).

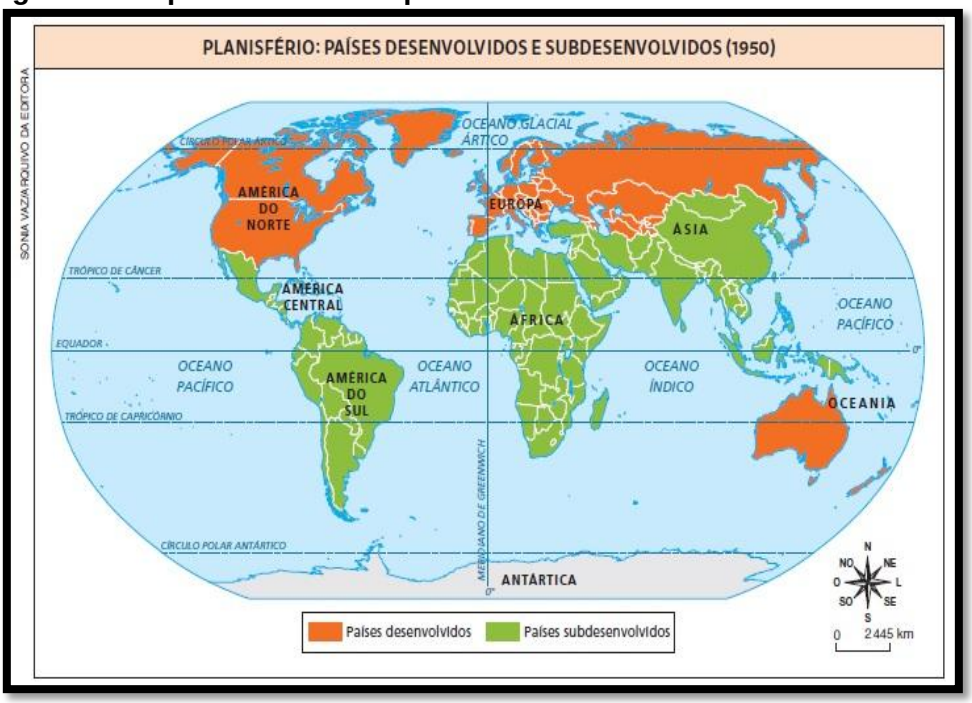
Assim, verifica-se uma diferenciação nas tonalidades da pele negra, do mais claro ao mais escuro, que permitem a inclusão ou não na sociedade, mas, na realidade, trata-se apenas de outra faceta do racismo estrutural brasileiro. Demonstra que a discriminação é muito complexa, pois, dependendo do tom da pele negra, as pessoas têm mais ou menos privilégios ou sofrem mais ou menos preconceito.

É preciso lembrar que tanto no livro didático como nas mídias em geral, na maioria das vezes, a humanidade/sociedade é representada pelo homem branco, invisibilizando, de alguma maneira, a presença dos negros, indígenas, LGBTQIAPN+[24], mulheres, e outros grupos. Por isso, é necessário refletir sobre essa branquitude que impõe seu poder e coloca os demais grupos em patamares abaixo de si. Uma branquitude que se enxerga como norma e estabelece uma legitimidade que tende a induzir aqueles/as com características fenotípicas distintas a abandonarem seu pertencimento racial/étnico para moldar-se aos parâmetros considerados ideais (Silva, 2013).

A colonialidade do poder nos livros didáticos é encontrada na persistência em operar seu discurso ao fazer escolhas de como quer mostrar o mundo. São tantas opções de critérios, mas impera a opção por um mundo dividido por desigualdades econômicas, sociais e culturais entre países colonizadores e colonizados, em que a divisão binária continua perpetuada, como evidenciam as Figuras 4, 5 e 6.

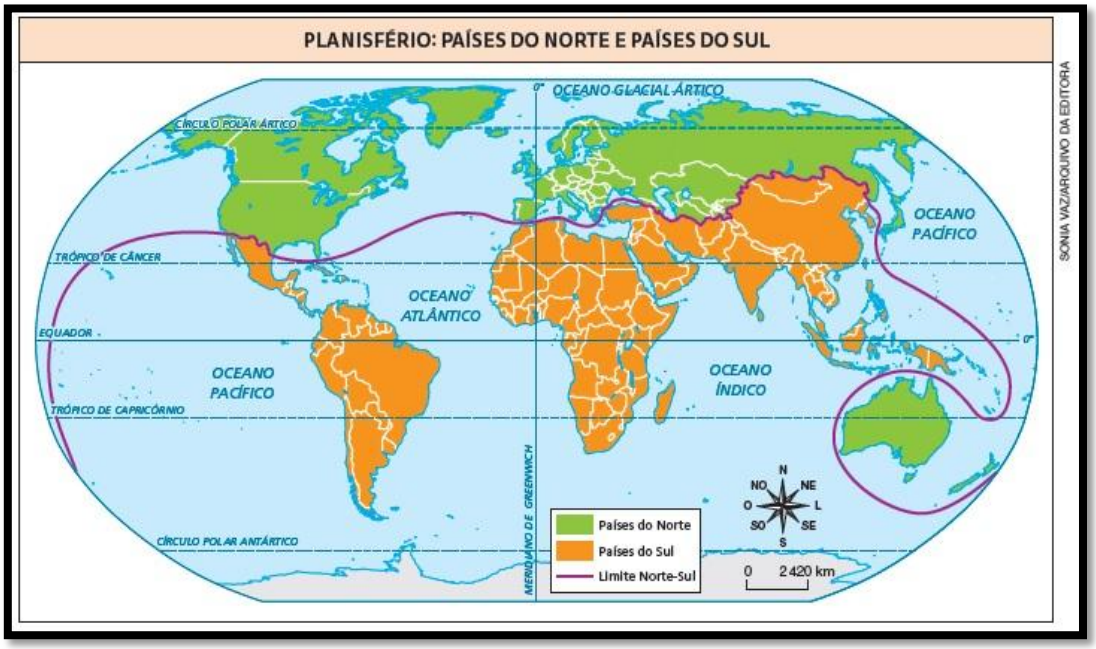
[24] Segundo a campanha da UFSC Diversifica, de 2021, LGBTQIAPN+: mais do que letras, pessoas, a sigla se refere a Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais/Travestis, Queer, Intersexuais, Assexuais, Pansexuais, Não-Binárie e o + é utilizado para incluir outros grupos e variações de gêneros e sexualidades, dado que a sigla está em constante mudança. Disponível em: https://diversifica.ufsc.br/2021/06/25/lgbtqiapn-mais-do-que-letras-pessoas/. Acesso em: 09 dez. 2025.

Figura 4 - Mapa da divisão de países desenvolvidos e subdesenvolvidos



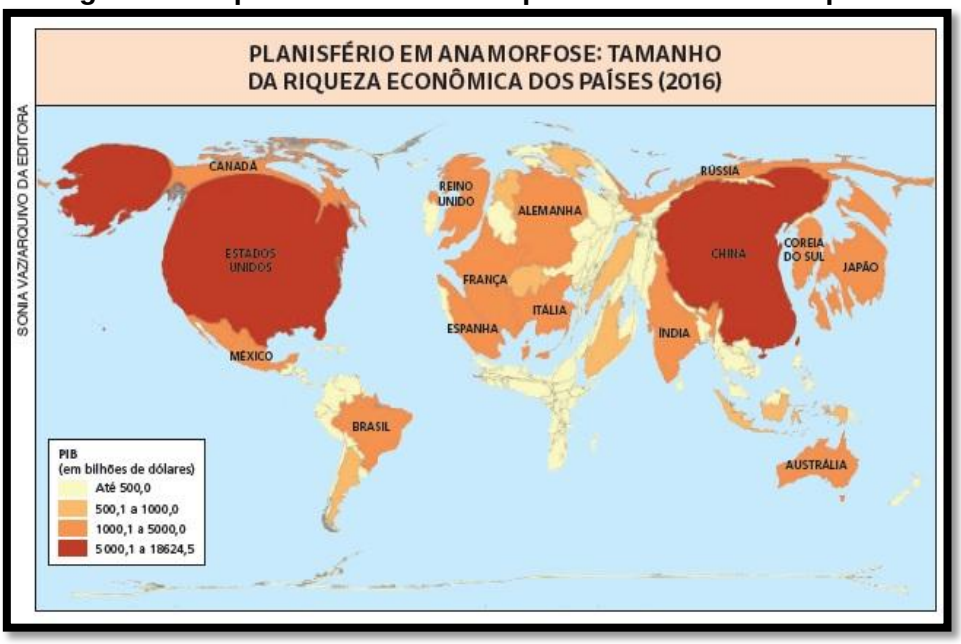
Fonte: Araribá Conecta Geografia, 7º ano, p. 66, 2022.

Figura 5 - Mapa da divisão de países do norte e países do sul



Fonte: Araribá Conecta Geografia, 7º ano, p. 69, 2022.

Figura 6 - Mapa do tamanho da riqueza econômica dos países



Fonte: Araribá Conecta Geografia, 7º ano, p. 70, 2022.

Como essas figuras tratam de mapas, trago a contribuição de Minillo (2013) para refletir sobre seus usos na fixação de informações:

> Projeções em mapas também não contribuem para que compreendamos a grandeza do continente africano: a projeção de Mercator, modelo de Mapa Mundi mais conhecido e difundido, assim como qualquer projeção do globo terrestre em um plano, ela cria algumas distorções. Esta projeção, em particular, apresenta uma geometria irreal, alterando as dimensões das diferentes áreas do globo. Um exemplo disso é o tamanho do continente africano (com mais de 30 milhões de km^2), que se assemelha em área à Groenlândia (com cerca de 2 milhões de km^2)! Ao mesmo tempo, o eurocentrismo da projeção fica claro ao repararmos que a Europa além de estar no centro do mapa, e tem sua área representada bem maior do que realmente é (cerca de dez milhões de km^2), com praticamente a mesma área da América do Sul (cerca de 18 milhões de km^2) (p. 18 e 19).

O que observo a partir dessas imagens são os valores capitalistas criados por essa colonialidade do poder e que geram um discurso de subalternidade das regiões de menor poder econômico, dependentes dos antigos colonizadores, responsáveis por gerar uma grande concentração de riquezas. As estruturas de poder criadas durante o período colonial continuam a influenciar as relações globais e a percepção das identidades raciais. Quijano (2000b, p. 37) lembra que “la idea de raza es, con toda seguridad, el más eficaz instrumento de dominación social inventado en los últimos 500 años”, diz

também que o racismo presente no cotidiano não é a única manifestação da colonialidade do poder, mas é a mais perceptível e onipresente. Foucault (2006, p. 227-8) empreende, sobre raça e racismo, que “é a condição de aceitabilidade da condenação à morte numa sociedade de normalização [...] A função assassina do Estado só pode ser garantida, funcionando o Estado no modo do biopoder, através do racismo”.

Nessa crítica às estruturas de dominação e exploração presentes nas sociedades contemporâneas e resultantes da colonização, apresenta-se, a seguir, a próxima dimensão da colonialidade, que possui uma relação intrínseca com a colonialidade do poder, reforçando-se mutuamente. Isso, pois, o poder exercido pelas potências coloniais, permitiu que impusessem suas perspectivas e conhecimentos como sendo superiores e universais. Assim, todo o conhecimento produzido nas instituições acadêmicas ocidentais foi utilizado para legitimar a exploração colonial, justificar hierarquias sociais injustas e perpetuar o controle sobre os territórios colonizados.

A colonialidade do saber, a próxima dimensão desse sistema, é um legado duradouro do colonialismo no campo do conhecimento e da produção desse saber. Essa dimensão se refere às estruturas de poder e dominação que foram estabelecidas no período colonial e que continuam a influenciar a maneira como o conhecimento é produzido, validado e difundido na sociedade contemporânea. Reis e Abreu (2021) comentam que:

> [...] está centrada na ideologia eurocêntrica difundida para os povos dominados, pois a lógica dominante julgava-se como aquela que possuía todo um legado de saber avançado e moderno, ao passo que, os povos dominados tinham uma cultura atrasada, sem valor e medíocre, por conseguinte, deviam incorporar o saber e o conhecimento europeu. Isso é a negação de toda uma vivência cultural e dos saberes destes povos, negação esta que se dá a partir da ótica dominante, pois para os europeus, o saber legítimo e moderno estava em suas mãos. [...] Essa forma de enxergar a realidade fortaleceu a distinção de raça imposta aos povos, visto que, quem poderia dar crédito a sujeitos que estavam à margem da sociedade: escravizados, explorados, pobres e com uma cultura e saberes “atrasados”? Os saberes e conhecimentos “modernos e com credibilidade” pertenciam aos brancos (europeus) (p. 44).

Para além da exploração econômica e política dos povos subjugados pelos europeus, o colonialismo também impregnou questões as culturais, sociais e intelectuais das sociedades colonizadas. Isso incluiu a imposição de

epistemologias, teorias e métodos de conhecimento ocidentais como dominantes, enquanto marginalizava, subalternizava ou até mesmo eliminava os conhecimentos e saberes africanos, indígenas e de outras comunidades locais. De acordo Quiguanás (2012, p. 49), “conocimientos que desde la academia han sido negados, estigmatizados y hasta sepultados, para mantener la episteme dominante” responsável pela criação de hierarquias de classe, de trabalho, políticas, étnico-raciais, sexuais, espirituais, epistêmicas e linguísticas. A Figura 7 segue como exemplo do funcionamento da colonialidade do saber no livro didático.

Figura 7 – África marginalizada versus Eurocentrismo



Fonte: Araribá Conecta Geografia, 7º ano, p. 234 e 235, 2022. Araribá Conecta Geografia, p. 86 e 87, 9º ano, 2022.

A Figura 7 exemplifica como essa produção e difusão do conhecimento pode, ainda, ser observada nos livros, quando seguem representando a África através de guerras civis, neste caso, a guerra civil em Serra Leoa (1991 a 2002), e conflitos internos que criam grupos de pessoas forçadas a se deslocar, aqui representado o campo de refugiados na República Democrática

do Congo. De acordo com Mbembe (2014, p. 151), “A humanidade do Negro não possui história enquanto tal”. Quanto à Europa, destaca-se a qualidade de vida a partir de aspectos como: saúde, educação, segurança, custo de vida, estabilidade política, empregabilidade, cultura e lazer. A Figura 7 mostra o uso de ciclovias e o fornecimento de transporte público gratuito em alguns países europeus.

É importante mencionar Oliveira Jr. (2020), quando indica que:

> [...] uma imagem irá acionar outra e outra e outra. Mas não qualquer outra escolhida por cada um de nós, porém aquelas cuja tropa se forma entre as próprias imagens. Não é, portanto, uma escolha subjetiva, mas uma imposição sobre os sujeitos das outras imagens que chegam em tropa acionadas por uma delas [...] (p. 7-8).

As imagens apresentadas acionam outras que estão em nossa memória sobre uma concepção de África da guerra e da miséria, permitindo-nos retomar a questão do território de poder das imagens. Imagens que nos educam para enxergar coisas, valorar determinados temas, cores e formas e, sobretudo, construir o pensamento sobre o que é ver, sobre os olhos enquanto condutores do ato de conhecer e inserindo as imagens no jogo de poder (Oliveira Jr., 2009).

Esse jogo transforma, então, uma história europeia colonialista em uma história universalmente válida, ao mesmo tempo em que homogenizam um agrupamento de indivíduos nos mais diversos rótulos: africanos, americanos e asiáticos. Esses rótulos são definidos em comparação ao europeu e colocam as populações em diferentes estágios, dos selvagens e atrasados até os civilizados e avançados. Sobre isso, Santos (2017, p. 60) diz que "estas hierarquias estruturam as experiências de dominação e exploração que organizam as trajetórias desiguais de indivíduos e grupos nos diferentes contextos do capitalismo", perpetuando relações de poder assimétricas, subjugando as vozes e os saberes das comunidades marginalizadas. Para os estudantes, isso pode tratar-se de um processo de fixação da situação do corpo negro presente na sociedade.

Num contexto em que os europeus impuseram sua dominação, estabeleceram-se hierarquias baseadas na raça, na cultura e na civilização para legitimar relações desiguais de poder, nas quais os brancos ocupavam

uma posição privilegiada em relação aos povos dominados. Assim, o racismo desempenhou um papel fundamental na justificação e na manutenção do sistema colonial ao utilizar pensamentos e teorias racistas para validação da dominação.

As relações de poder desiguais estabelecidas durante o Período Colonial continuam a influenciar as sociedades contemporâneas. Seu legado é evidente em diferentes formas de opressão e discriminação, incluindo o racismo estrutural, manifestado em desigualdades sociais, econômicas e políticas com base na raça. Almeida (2018) utiliza o conceito de racismo estrutural para explicar como essa atitude permeia diversas instituições e estruturas sociais, influenciando e reproduzindo a desigualdade racial de forma sistemática. Essa definição se refere a um conjunto de práticas, normas e valores que são incorporados na sociedade e perpetuam a hierarquia racial e a discriminação contra grupos racialmente marginalizados. Assim, as estruturas raciais operam muitas vezes de forma sutil, mas com efeitos avassaladores e duradouros sobre a vida dos racializados.

O mesmo autor (2018) argumenta que o racismo estrutural vai além de atitudes individuais de pessoas racistas por se referir a um sistema de opressão e exclusão que afeta todas as esferas da vida, como educação, trabalho, saúde, justiça e acesso a recursos e oportunidades. Destaca ainda que não depende de intenções individuais racistas, mas é resultado de um legado histórico de discriminação racial e de relações de poder desiguais. A colonialidade e o racismo estão interconectados, sendo o racismo um dos efeitos mais marcantes do sistema colonial. Tentar compreender essa relação é fundamental para desafiar e transformar as estruturas e as dinâmicas de poder que perpetuam a desigualdade racial.

A última dimensão é a colonialidade do ser, que se refere à construção das identidades e subjetividades com base em categorias raciais, étnicas e culturais. As pessoas são classificadas em hierarquias raciais, sendo algumas consideradas superiores e outras inferiores. A colonialidade do ser tem impactos profundos nas experiências cotidianas, nas relações sociais e na autoimagem dos indivíduos. Reis e Abreu (2021) comentam que:

> [...] este tipo de colonialidade faz a distinção entre os seres, ou seja, uma relação antagônica e dicotômica entre colonizadores e colonizados, relação esta que lhes negava a condição de existência como seres humanos. Pessoas eram vistas como corpos aptos para os mais variados tipos de trabalho, sujeitos que não tinham alma e que possuíam religiões consideradas verdadeiras heresias. Esta lógica aniquilava, amordaçava e destruía a condição humana destes sujeitos, pois, havia uma hierarquia que se baseava até na genética para explicar a questão da diferença entre as raças, dessa forma, a ideia da supremacia branca se respaldava deste conceito para manter-se no topo da pirâmide social (p. 45).

Assim é descrita uma das singularidades fundamentais do legado colonial e imperialista na Modernidade, um sistema de poder que se estende além da dominação política e econômica e afeta o modo como as pessoas pensam, conhecem e vivem suas vidas. Na concepção de Mignolo (2004, p.669), “a colonialidade do poder e do saber veio a gerar a colonialidade do ser”, por se basear na ideia de que as estruturas de poder estabelecidas durante o período de colonização europeia continuam a exercer influência sobre as formas de conhecimento, identidade e subjetividade das pessoas colonizadas.

A Figura 8 contém imagens retiradas dos livros didáticos de Geografia analisados para este estudo e mostra alguns exemplos a serem destacados.

Figura 8 – Continente africano versus continente europeu



Fonte: Araribá Conecta Geografia, 7º ano, p. 238 e 253, 2022; Araribá Conecta Geografia, 9º ano, p. 76 e 83, 2022.

Essas imagens trazidas nos livros didáticos sobre o continente africano permitem observar a exploração dos recursos minerais e humanos (na imagem garimpo de granito m Uagadugu/Burkina Faso) e, também, a atividade agrícola de subsistência em clima semiárido (rebanhos de cabras para venda em Gode/Etiópia). Imagens como essas são comuns nos livros didáticos e apresentam narrativas incompletas e enviesadas sobre a África, privilegiando um olhar eurocêntrico. São imagens sobrecarregas por intencionalidades que Deligny (2009) comenta:

> [...] é certo que as imagens estão encarregadas de ser significativas, encarregadas é pouco, sobrecarregadas, abarrotadas de significação, e então se arrastam, preenchidas de sentido, cheias de símbolo, saturadas das intenções grosseiramente alusivas que passam, como se usa dizer, na tela [nas páginas do livro didático] (p.124).

Por isso, o olhar sobrecarregado que, como percebo nas Figuras 7 e 8, mostra a Europa enquanto um centro desenvolvido e especializado em atividades econômicas e sofisticado tecnologicamente, tornando-a um centro de decisões mundiais, as imagens trazem uma reunião de líderes no parlamento da União Europeia (Estrasburgo/França) e a sala de um sistema inteligente de operações para gestão urbana (Santander/Espanha). Enquanto isso, os outros compõem a periferia em um sistema-mundo dividido entre Estados desiguais.

Segundo o Mignolo (2004), a Colonialidade do ser opera através de uma série de binarismos e hierarquias subalternizantes e excludentes, com oposições entre civilizado/selvagem, branco/não branco, homem/mulher, por exemplo. Essas dicotomias são usadas para estabelecer uma ordem hierárquica na qual o conhecimento e a cultura europeia são valorizados em detrimento de outros saberes e práticas (Tonini, 2002). Isso resulta em uma visão de mundo eurocêntrica e em uma desvalorização sistemática das experiências e perspectivas não europeias. Esvazia-se o passado do colonizado e o priva de um futuro, atingindo seu corpo e consciência. Qual a cor dos corpos precarizados nesse cenário dicotômico?

Nesse mesmo sentido, Maldonado-Torres (2008, p. 96) discorre sobre essa dimensão a partir da premissa de que existe controle sobre os corpos através da tradição e do senso comum e, à vista disso, “a colonialidade do ser

refere-se ao processo pelo qual o senso comum e a tradição são marcados por dinâmicas de poder de caráter preferencial: discriminam pessoas e tomam por alvo determinadas comunidades". Pires, Queiroz e Nascimento (2022) comentam:

> Para os colonizadores, a violência oferece a gramática mobilizada para garantir sua supremacia e sua possibilidade de ser como atributo exclusivo deles. É pela violência que impuseram e impõem valores (éticos, morais, religiosos, culturais), saberes, modelos político-econômico-estéticos que definiram e definem o lícito e o ilícito, o normal e o anormal, tomando a si e às suas práticas como ponto de referência narcísico. O empreendimento colonial fez nascer a ideia de humanidade, elaborada a partir dos alvos da violência total. A humanidade foi reduzida a um atributo exclusivo, a partir da experiência de quem é branco, de ascendência europeia, cisgênero, heterossexual, cristão, proprietário, sem deficiência, tudo no masculino (p. 11).

O abandono desse pensamento requer uma descolonização do conhecimento e uma reafirmação das vozes e saberes marginalizados, através da construção de epistemologias plurais que reconheçam a diversidade de formas de conhecer e estar no mundo, desafiando, assim, a hegemonia do pensamento ocidental e abrindo espaço para a coexistência de múltiplas formas de vida e conhecimento.

Aponta-se, assim, a relação entre a colonialidade do poder, do saber e do ser como fundamental para compreender como essas estruturas de poder colonial continuam a afetar as sociedades contemporâneas, perpetuando desigualdades, marginalização e opressão. Mbembe (2014) comenta:

> É preciso desconstruir a própria tradição que, muitas vezes, surge como contraponto ao discurso da diferença que revela o seu caráter inventado. Segundo este ponto de vista, África propriamente dita - à qual acrescentamos o Negro - só existe a partir do texto que a constrói como ficção do outro. É a este texto que se atribui seguidamente uma força tão estruturante que quem quiser falar com uma voz autenticamente sua pode correr o risco de não conseguir exprimir-se fora do discurso preexistente, que marcara o seu próprio discurso, censura-o ou empurra-o para a imitação. Por outras palavras, África só existe a partir de uma biblioteca colonial por todo o lado imiscuída e insinuada, até no discurso que pretende refutá-la, a ponto de, em matéria de identidade, tradição ou autenticidade, ser impossível, ou pelo menos difícil, distinguir o original da sua cópia e, até, do seu simulacro (p. 166).

É nessa intenção de compreensão que está a importância de examinar os corpos negros nas imagens veiculadas nos livros didáticos, pois, conforme menciona Oliveira Jr. (2020), elas:

> [...] funcionam em tropa, ou seja, nunca andam sozinhas. Sua possibilidade de leitura ou entendimento e seu poder de afetação estão justamente em acionar outras e outras e outras imagens que, ao se conectarem, ao trombarem com ela, promovem rasuras, desvios, vazamentos... Enfim, têm o poder de desterritorializar aquele território inicial onde uma imagem, ou conjunto de imagens, se situa. Por exemplo, podem desterritorializar o território de poder em que as imagens aparecem como provas visuais da realidade, território esse gestado e configurado nos livros didáticos de muitas disciplinas escolares — entre elas, certamente, a geografia (p. 7).

Esse é o poder dos livros didáticos enquanto modelos estéticos construídos na trama de um discurso gerado pela colonialidade, permitindo justificar a crença na existência de uma natural superioridade étnico-racial e epistêmica do padrão branco europeu sobre outros povos (Quijano, 2010).

Por corpos negros, os dizeres de Kilomba (2019) auxiliam quando a autora fala sobre o povo estar encerrado em seus corpos subordinados e complementa afirmando que:

> No racismo, corpos negros são construídos como corpos impróprios, como corpos que estão ‘fora do lugar’ e, por essa razão, corpos que não podem pertencer. Corpos brancos, ao contrário, são construídos como próprios, são corpos que estão ‘no lugar’, ‘em casa’, corpos que sempre pertencem (p. 56).

Corpos negros são vidas que, como discorre Butler (2018), não são passíveis de luto para alguns indivíduos, não são dignos de salvaguarda, de proteção e de valorização, não havendo uma estrutura ou um apoio que sustente essa vida, implicando em sua desvalorização. Essas estruturas de poder valorizam a vida de modos diferenciados, nos quais alguns têm mais direito de carregar o estatuto de sujeito “digno de proteções e de direitos, com liberdade e um sentido político” (Butler, 2018, p. 220).

Diante disso, a ideia é tensionar as imagens para o decolonialismo do poder, do saber e do ser, colocando a diferença no centro do debate político composto por múltiplas vozes e histórias. Busca-se ainda romper com as visões sobre a história da África e do negro no Brasil, país que apresenta uma

forte herança colonial, bem como romper com a ideia de democracia racial. A descolonização, nesse sentido, implica em desconstruir essas estruturas, valorizando os saberes locais, promovendo a igualdade e respeitando a diversidade de identidades e subjetividades. Isso pode ser realizado no espaço escolar, como evidenciam as imagens dos livros didáticos trazidas para reflexão.

É urgente uma transformação profunda nas estruturas sociais, políticas e culturais. Isso implica desafiar e desmantelar essas relações de poder coloniais, reconhecendo as contribuições culturais e os conhecimentos dos povos subjugados, e promovendo uma sociedade mais justa e igualitária, em que todas as pessoas possam exercer sua autonomia e sua dignidade plenamente. A escola pode ajudar muito neste movimento!

2.2 HORIZONTE RACIAL BRASILEIRO E O COLORISMO

Munanga (1999) diz que não podemos entender a mestiçagem como um fenômeno biológico, pois traduz o cruzamento de genes de populações originárias diferentes que carregam valores e símbolos socialmente difundidos e hierarquizados. Inicialmente, na miscigenação ocorrida no Período Colonial brasileiro, verifica-se o cruzamento de brancos e indígenas, brancos e negros e negros e indígenas. Entretanto, por conta do foco dessa pesquisa, concentro-me no cruzamento de negros e brancos, vistos como inferiores e superiores, respectivamente, para analisar a mestiçagem (pardos) no país (Cruz; Martins, 2018).

Cabe mencionar que o termo pardo se refere a quem se declara pardo e possui miscigenação de raças com predomínio de traços negros. O termo é empregado pelo IBGE, constituindo, juntamente com a categoria preto, o grupo racial negro nos registros demográficos do Brasil. Esta terminologia busca abranger uma zona intermediária entre as características fenotípicas associadas ao preto e ao branco (IBGE, 2023). Entretanto, como é explorado, trata-se de uma classificação sem fronteiras definidas, originada de esforços políticos e teóricos com o propósito de desmantelar os movimentos de resistência negra. Segundo o *Manual Quesito Cor/Raça e Etnia*:

> O quesito cor ou raça é uma classificação usada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) desde 2020 para denominação étnica ou racial das pessoas no Brasil. Essa classificação inclui os termos: preta, parda, amarela, indígena ou branca. Cada uma dessas categorias é autoatribuída, ou seja, a própria pessoa se autodefine como pertencente a algum desses termos. [...] O uso do quesito cor/raça é importante para contribuir com a visibilidade e a representatividade das maiorias menorizadas e/ou de minorias étnicas e raciais na sociedade. Com esse critério de classificação, é possível identificar lacunas em termos de acesso a direitos como educação, saúde, moradia, emprego digno, entre outras. Por meio desse quesito, também é possível ampliar a participação de pessoas pretas, pardas, indígenas e amarelas em todas as esferas sociais por meio de cotas, por exemplo (Brasil, 2023, p.6).

Essas minorias étnicas e raciais, referindo-se ao grupo social historicamente excluído do processo de garantia dos direitos básicos por questões raciais (da cor da pele e origem africana), têm uma hierarquização originada na colonização, visto que o Brasil, conhecido por sua diversidade étnica e cultural, é um país miscigenado por uma série de fatores históricos e sociais, muitos deles ocorridos por um processo forçado de miscigenação iniciado no século XVI.

Esse processo foi impulsionado desde o Período Colonial, quando os portugueses chegam às terras brasileiras e encontram populações indígenas nativas. Ainda no século XVI, ocorre a vinda de várias etnias africanas, traficadas como mão de obra escravizada. A colonização no Brasil foi marcada por muita violência e racismo, com povos indígenas explorados, escravizados e dizimados, assim como os africanos, que enfrentaram condições igualmente cruéis e desumanas, pois, para os colonizadores, os corpos negros e indígenas deviam ser dominados. Desse violento sistema de exploração resulta o cruzamento entre brancos, indígenas e negros que inicia o processo de miscigenação no país (Rodrigues, 2022).

Historicamente, o início desse processo da mestiçagem deriva do abuso sexual contra as mulheres negras e indígenas e das políticas migratórias. Esse processo criou o que Gomes (2019, p. 67-70) chama de "limbo identitário-racial", no qual se é “negro demais para ser branco, branco demais para ser negro.” Dessa forma, o branco destrói qualquer tentativa dos negros de resgatar suas origens.

Quanto à miscigenação fruto das violências sexuais, verifico as relações de poder que dominam o corpo da mulher negra enquanto um objeto sexual visto somente como provedor de prazeres, servindo aos caprichos e a relações abusivas que resultavam no cruzamento de genes e na miscigenação. Enquanto isso, o corpo das mulheres brancas é santificado! A objetificação de corpos negros se apresenta no imaginário social, ainda na contemporaneidade, através da frase popular “branca é para casar, mulata para fornicar e negra para trabalhar”. Essa frase ilustra o colorismo e a designação social destinado às mulheres. Sobre o tema, Cruz e Martins (2018) comentam:

> A mulher branca, com seu corpo santificado é lida como a mulher para casar, diferente da mulata exportação, a mulher negra de tonalidade mais clara, que é lida como a mulher para saciar os desejos sexuais dos homens brancos e apenas para isso, e por fim, a mulher negra que serve somente para trabalhar e assim tem seus diversos direitos negados, resultando em sua solidão e abandono (p. 9).

A citação ilustra a desumanização e inferiorização do corpo negro, além da negação de sua cultura, língua e conhecimento. A história, ancestralidade e visões de mundo dos povos africanos são postos de lado para preservar a ideia de uma raça inferior. Savi e Pinto (2023) discorrem:

> Ao contrário de outros países, a saída do sistema colonial brasileiro não nos levou a um processo de constituição de nossa nacionalidade. Dessa forma, o colonialismo pode trilhar o caminho da dominação dentro da estrutura do capitalismo e do povo, com o objetivo de transformar a raça branca em um modelo de “civilização” e “superioridade”, mantendo seu *status quo* e desconsiderando sua própria realidade. Argumentar que o colonialismo não estava prestando atenção a essa relação com o sistema socioeconômico capitalista é, portanto, ser cego ao interesse exploratório que a colonização trouxe. A fixação conceitual é limitada e não condiz com a nossa realidade (p. 3).

Com a assinatura da Lei Áurea e o fim do sistema escravagista, em 1888, um sentimento de construção de uma identidade nacional é aflorada, além de uma preocupação em pensar em ex-escravizados como cidadãos brasileiros. Porém, diversas teorias racistas surgem entre a elite intelectual brasileira que demonstram a indisposição ariana em construir uma identidade nacional junto a um grupo étnico considerado inferior e demonizado pelos brancos (Savi; Pinto, 2023). Isso se junta ao racismo estrutural presente no

etnocentrismo europeu, legitimador da escravidão africana. Segundo Schwarcz (1993), a maioria dos intelectuais brasileiros se embasou na lógica biologista para legitimar teorias que inferiorizavam as raças não brancas, principalmente a negra e os mestiços. A miscigenação é, então, uma grande preocupação com a formação étnica do país. Schwarcz (2012) comenta:

> Foi só no século XIX que os teóricos do darwinismo racial fizeram dos atributos externos e fenotípicos elementos essenciais, definidores de moralidades e do devir dos povos. Vinculados e legitimados pela biologia, a grande ciência desse século, os modelos darwinistas sociais construíram-se em instrumentos eficazes para julgar povos e culturas a partir de critérios deterministas e, mais uma vez, o Brasil surgia representado como um grande exemplo - desta feita, um 'laboratório racial'. Se o conceito de raça data do século XVI, as teorias deterministas raciais são ainda mais jovens: surgem em meados do XVIII. Além disso, antes de estar vinculado à biologia o termo compreendia a ideia de grupos ou categorias de pessoas conectadas por uma origem comum, não indicando uma reflexão de ordem mais natural (p. 20).

A autora ainda destaca (2012) que, desde o período do Brasil Colônia, o tema da cor nos distinguiu, visto que, além de uma estratégia, o branqueamento foi um processo político gerado pela crença de que o país estava destinado a se tornar uma nação branca. O Brasil teve como representante brasileiro no Congresso Universal das Raças[25] o médico João Baptista Lacerda, que baseava seus estudos no darwinismo racial, ideologia que dividia os seres humanos em superiores e inferiores. Segundo o médico, em três décadas o Brasil seria totalmente branco. O desaparecimento do negro aconteceria por meio da salvação do branco sangue europeu, e este alvo permaneceu como ponto central da política nacional durante o século XX (Santos, 2024).

Munanga (1999), dentro do tema sobre diferença entre as raças e hierarquização, destaca teorias como a de Sílvio Romero (1851-1914)[26], que entendia essa miscigenação como um estágio transitório que resultaria em uma

[25] De acordo com Souza e Santos (2012, p. 746), o congresso foi realizado em Londres entre os dias 26 a 29 de julho de 1911 e foi promovido em um contexto de expansão da política imperialista europeia e discussões sobre a paz mundial, "amplamente divulgado no meio científico internacional, mas também entre políticos e ativistas envolvidos com a questão racial e as relações entre o Ocidente e o Oriente, o congresso reuniu representantes de mais de 50 países da Europa, América do Sul e do Norte, África e Ásia".

[26] Sílvio Romero, crítico, ensaísta, folclorista, polemista, professor e historiador da literatura brasileira. Academia Brasileira de Letras – ABL. Biografia. Disponível em: https://www.academia.org.br/academicos/silvio-romero/biografia. Acesso em: 07 set. 2023.

nação predominantemente branca, formando uma raça específica e original com traços biológicos e culturais dos brancos evidenciados. Assim, seria formada uma sociedade homogênea com características raciais únicas. Já Nina Rodrigues (1862-1906)[27] acreditava que os frutos do cruzamento entre brancos (superiores) e negros e indígenas (inferiores) resultariam em desequilíbrios e perturbações psíquicas, ou seja, características raciais inatas afetariam o comportamento social. Por essa razão, defendia a diferenciação dessas raças também sob o aspecto penal, abrindo exceções para os mestiços tidos como excepcionais.

Infelizmente, esse pensamento de superioridade branca e a marginalização/exclusão negra ainda estão presentes na sociedade. Vide exemplos como os dados da população carcerária no Brasil. De acordo com uma pesquisa realizada paro o Anuário Brasileiro de Segurança Pública de 2022, 820.689 pessoas estão inseridas no sistema carcerário do país, e destes, 67,4% são negros. Segundo Bocchini (2023)[28]:

> Se de 2005 a 2022 houve crescimento de 215% da população branca encarcerada, houve crescimento de 381,3% da população negra. Em 2005, 58,4% do total da população prisional era negra, em 2022, esse percentual foi de 68,2%, o maior da série histórica disponível. Em outras palavras, o sistema penitenciário deixa evidente o racismo brasileiro de forma cada vez mais preponderante. A seletividade penal tem cor! [...] Vai se assentando uma "cultura do encarceramento", com a sobrerrepresentação negra naturalizada. Na medida em que o Estado se mantém inerte, legaliza a desigualdade e corrobora as irradiações do racismo estrutural (n. p.).

Santos (2000, p.1) também já chamava a atenção para esse preconceito arraigado na sociedade que impacta a forma como os negros são vistos, por isso expõe que "ser negro no Brasil é, pois, com frequência, ser objeto de um olhar enviesado". A dita boa sociedade considera a existência de um lugar predeterminado, lá embaixo, para os negros e assim se comporta

---

[27] Nina Rodrigues, médico e antropólogo brasileiro nascido em Vargem Grande, MA, fundador da antropologia criminal brasileira e pioneiro nos estudos sobre a cultura negra no país. **UOL**. Disponível em: https://brasilescola.uol.com.br/biografia/raimundo-nina.htm. Acesso em: 07 set. 2023.

[28] BOCCHINI, Bruno. População negra encarcerada atinge maior patamar da série histórica. **Agência Brasil**, São Paulo,20 jul. 2023. Disponível em: https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2023-07/populacao-negra-encarcerada-atinge-maior-patamar-da-serie-historica#:~:text=Em%202021%2C%20essa%20propor%C3%A7%C3%A3o%20era,30%2C4%25%20do%20total. Acesso em: 05 ago. 2023.

tranquilamente. Além disso, a banalização da vida de negras e negros é outro reflexo do racismo. O *Atlas da Violência*, de 2021, mostra a concentração de um viés racial nas mortes violentas ocorridas no Brasil, traz também que a chance de um negro ser assassinado é 2,6 vezes superior àquela de uma pessoa não negra. No último ano, a taxa de violência letal contra pessoas negras foi 162% maior que entre não negras, de acordo com o documento. Os negros (soma dos pretos e pardos da classificação do IBGE) representaram 77% das vítimas de homicídios, em 2019, com uma taxa de homicídios por 100 mil habitantes de 29,2. Comparativamente, entre os não negros (soma dos amarelos, brancos e indígenas) a taxa foi de 11,2 para cada 100 mil.

Esses números mostram que teorias racistas como a formulada por Nina Rodrigues foram efetivadas, pois o corpo negro é constantemente perseguido e criminalizado a partir do aparato legal e penal do Estado, com sua vida banalizada e inferiorizada pela sociedade como um todo. Ilustra ainda a falácia da democracia racial defendida por Gilberto Freyre[29], em 1933, pois esse mesmo Estado brasileiro sentencia as vidas negras sem pagar a elas a dívida histórica de anos de escravidão e marginalização.

Munanga (1999) relata que é possível observar na leitura de vários autores ao final do século XIX e século XX, como os já citados Sílvio Romero e Nina Rodrigues, essa distinção entre o negro e o miscigenado, além da construção de argumentos que os hierarquizam por meio da diferenciação entre negros e mestiços/pardos por atributos físicos e intelectuais. Retomo os dizeres de Gomes (2019, p. 70): “negro demais para ser branco, branco demais para ser negro.” Esses mestiços/pardos não teriam capacidade para competir com as qualidades natas dos brancos, mas também não poderiam ser igualados com as raças que de fato seriam inferiores. Quanto mais branco e com mais traços europeus, mais tolerável será e maior será o distanciamento e a negação de sua ancestralidade africana.

[29] Gilberto Freyre (1900-1987) foi um dos mais importantes sociólogos do Brasil, tendo construído uma obra inteiramente dedicada à análise das relações sociais no Período Colonial brasileiro e como essas relações contribuíram para a formação do povo brasileiro no século XX. Seu destaque se deu por defender uma teoria de que a miscigenação formaria uma população melhor e mais forte, ao contrário do que pensavam as teorias etnocêntricas, higienistas e eugênicas dos antropólogos e intelectuais do século XIX e XX. **UOL**. Disponível em: https://brasilescola.uol.com.br/sociologia/gilberto-freyre.htm. Acesso em: 07 set. 2023.

A prática de branqueamento, principalmente daqueles que alcançaram a ascensão social, permite que integrem os grupos de convivência com brancos da mesma classe ou mesmo nível cultural. Entretanto, Florestan Fernandes (1972) expõe que esses mestiços serão sempre vistos como negros, pois o tom claro de sua pele não os protegerá do racismo, e eles ainda serão lidos como inferiores aos brancos. Por isso a armadilha de renegar suas origens africanas em busca do acolhimento branco, fato recorrente no Brasil contemporâneo, camufla-se com a intenção de ser aceito e de conseguir sobreviver no grupo dos brancos, apesar de jamais ser aceito integralmente no grupo. Desse modo, Cruz e Martins (2018, p. 14) comentam que "tal comportamento retrata a estratégia histórica em dividir e hierarquiza-los, a fim de desmantelar laços de solidariedade entre negros e mestiços, resultando na dificuldade em formar uma identidade coletiva".

Tal estratégia recebe o nome de colorismo, termo usado pela primeira vez pela escritora, poeta e ativista feminista estadunidense Alice Walker no livro *If the Present Looks Like the Past, What Does the Future Look Like*?[30], de 1982, sem edição no Brasil. Alice Walker também é autora de *A cor púrpura*, adaptado para o cinema em 1985. Nesse livro, a autora analisa a importância da cor dentro da comunidade negra dos Estados Unidos e destaca a violência contra as mulheres negras de pele escura.

O colorismo é apresentado pela autora (1982) como um sistema de opressão principalmente intrarracial e destaca o tratamento preconceituoso ou preferencial feito por pessoas de um mesmo grupo racial com base na cor dessas pessoas. Além disso, conecta o colorismo ao patriarcado promovido pela classe média negra que valorizava as mulheres negras de pele branca ou clara em detrimento daquelas com a pele escura. Logo, no colorismo, a comunidade negra se volta contra si (Góes, 2022).

Entretanto, segundo Hunter (2007, p. 238), o "colorismo tem raízes no projeto colonial europeu, na vida nas plantações para afro-americanos escravizados e nas primeiras hierarquias de classe da Ásia[31]". Ainda no período escravista estadunidense, essa estratégia é identificada a partir da

[30] Se o presente parece com o passado, como será o futuro? (Tradução própria).
[31] No original: “[...] colorism has roots in the European colonial project, plantation life for enslaved African Americans, and the early class hierarchies of Asia”(Tradução própria).

carta de Willie Lynch, colonizador britânico e proprietário de escravizados no Caribe (Caraíbas) do século XVIII, conhecido por manter os seus escravizados disciplinados e submissos. Enquanto muitos europeus se confrontavam com fugas e revoltas de escravizados, Willie Lynch mantinha controle e ordem, o que despertou o interesse de fazendeiros estadunidenses. Então, em meados de 1712, Lynch viaja para o estado da Virgínia/EUA e, após constatar as dificuldades enfrentadas pelos donos das plantações, decide escrever uma carta onde revelaria seu segredo[32]. Segundo a carta de Lynch (1712)[33]:

> Verifiquei que entre os escravos existem uma série de diferenças. Eu tiro partido destas diferenças, aumentando-as. Eu uso o medo, a desconfiança e a inveja para mantê-los debaixo do meu controle. Eu vos asseguro que a desconfiança é mais forte que a confiança e a inveja mais forte que a concórdia, respeito ou admiração.
> Deveis usar os escravos mais velhos contra os escravos mais jovens e os mais jovens contra os mais velhos. Deveis usar os escravos mais escuros contra os mais claros e os mais claros contra os mais escuros. Deveis usar as fêmeas contra os machos e os machos contra as fêmeas. Deveis usar os vossos capatazes para semear a desunião entre os negros, mas é necessário que eles confiem e dependam apenas de nós.
> Meus senhores, estas ferramentas são a vossa chave para o domínio, usem-nas. Nunca percam uma oportunidade. Se fizerdes intensamente uso delas por um ano o escravo permanecerá completamente dominado. O escravo depois de doutrinado desta maneira permanecerá nesta mentalidade passando-a de geração em geração (n.p).

Foi a partir das rebeliões negras que surge essa ideia da criação de um esquema de controle no qual os escravizados se odiassem de alguma maneira, evitando sua união contra os senhores. Além da separação por idade e gênero, a divisão por tonalidade coloca o negro mais claro como indivíduo com mais privilégios. Hunter (2007) expõe:

> Os proprietários de escravos normalmente usavam o tom de pele como uma dimensão de hierarquia na plantação. Os proprietários de escravos brancos, às vezes, conferiam aos escravos africanos de pele mais clara privilégios adicionais, tais como trabalhar na casa em vez de nos campos, a oportunidade ocasional de aprender a ler e a rara oportunidade de alforria. Durante a escravização, uma classe pequena, mas de elite, de libertos foi estabelecida. Estes homens e

[32] PORTAL GELEDÉS. A Carta de Willie Lynch. **Geledés**, 10 nov. 2012. Disponível em: https://www.geledes.org.br/carta-de-willie-lynch/. Acesso em: 06 set. 2023.
[33] MOTA, Daniel. A Carta de Willie Lynch e a Formação de um Escravo. **Os Argonautas**. Disponível em: https://www.osargonautas.com.br/single-post/a-carta-de-willie-lynch-e-a-forma%C3%A7%C3%A3o-de-um-escravo. Acesso em: 06 set. 2023.

> mulheres de pele desproporcionalmente clara foram os primeiros líderes empresariais, clérigos, professores e artesãos, que se tornaram líderes econômicos e comunitários na antiga comunidade afro-americana[34] (p. 239, tradução própria).

Essa lógica supremacista deu certo e segue se perpetuando atualmente. Um exemplo foi o polêmico anúncio de Gessica Kayane, conhecida como Gkay, humorista e influenciadora brasileira. Seu megaevento de aniversário é conhecido como *Farofa da Gkay* e conta com a presença de várias celebridades, atrações musicais e outros influenciadores. Durante o evento de 2022, Gkay anunciou que teria o apoio de um curador de diversidade, Antonio Isuperio, para que seus próximos aniversários contassem com 50% de convidados negros até o ano de 2026. Isuperio é um ativista das causas LGBTQIAPN+ e do movimento negro. O evento recebeu inúmeras críticas. A primeira foi a lembrança de que a Farofa era uma festa e que, para ter mais pessoas negras, bastava convidá-las, sem a necessidade de criar de uma ação afirmativa. Outras críticas foram direcionadas ao questionamento da cor de Antonio Isuperio (Figura 9), que teve suas fotos de criança vasculhadas nas redes sociais para tentar legitimar ou deslegitimar sua negritude por pessoas do próprio movimento negro[35].

---

[34] No original: “Slave owners typically used skin tone as a dimension of hierarchy on the plantation. White slave owners sometimes gave lighter-skinned African slaves some additional privileges, such as working in the house as opposed to the fields, the occasional opportunity to learn to read, and the rare chance for manumission (Davis 1991). During slavery, a small, but elite class of freedmen was established. These disproportionately light-skinned men and women were early business leaders, clergy, teachers, and artisans, who became economic and community leaders in the early African American community”.

[35] SCHEFFEL, Noah. A Farofa da Gkay deveria ter azedado, mas o racismo venceu novamente. **Portal Ecoa UOL**, 13 jun. 2023. Disponível em: https://www.uol.com.br/ecoa/colunas/noah-scheffel/2023/06/13/a-farofa-da-gkay-deveria-ter-azedado-mas-o-racismo-venceu-novamente.htm. Acesso em: 06 set. 2023.

Figura 9 - Antonio Isuperio: infância, juventude e atualmente



Fonte: Notícia Preta, 2023[36].

Observo, com essa situação, que a leitura racial é algo relacional e conectada a variados fatores. Enquanto uns acham difícil ler uma pessoa que tenha pele e olhos claros como uma pessoa negra, outros acham impossível entender uma pessoa que tenha cabelo crespo e traços associados aos negros como uma pessoa branca. Baracho[37] (2023) comenta sobre isso:

> Este é um lugar em que pessoas com o fenótipo de Isuperio, que decidiram se autodeclarar negras, terão de aprender a estar. Posto isso, o que não acho nada produtivo é o linchamento público. Penso que provocar um sofrimento identitário é uma pena pesada demais para uma possível ideia equivocada de cotas na farofa. Além disso, penso no movimento cascata que isso provocou nas pessoas negras pardas que reviveram no linchamento de Antonio memórias das vezes que tiveram os portões de Wakanda fechados bem no meio de suas caras. Digo que o grupo pardo é um grupo em disputa, e não existe maior população negra fora da África sem os pardos. Devemos pensar que este movimento tem acendido um outro que é o do "orgulho pardo", que, muitas vezes, constitui-se como um movimento de ressentimento contra os pretos, nunca contra os brancos (n. p.).

Percebo que conflitos pretos *versus* pardos ou negros *versus* mestiços são um fator de enfraquecimento do povo negro. No exemplo citado, o pacto da branquitude se apresenta de uma forma cruel, visto que o alvoroço não teve

[36] NOTÍCIA PRETA. Consultor antirracista de Gkay é acusado de se apropriar da pauta e não ser negro. **Notícia Preta**, 08 jun. 2023. Disponível em: https://noticiapreta.com.br/gkay-isuperio-cota-farofa/. Acesso em: 06 set. 2023.

[37] BARACHO, Mauro. Farofa da Gkay serviu para alimentar ressentimento entre pretos e pardos. **Mundo Negro**, 09 jun. 2023. Disponível em: https://mundonegro.inf.br/farofa-da-gkay-serviu-para-alimentar-ressentimento-entre-pretos-e-pardos/. Acesso em: 06 set. 2023.

consequências negativas para Gkay, seu privilégio branco não foi questionado. Após apagar a publicação que fez sobre o assunto, Gkay deixa o racismo vencer, sem que haja uma discussão dos privilégios brancos. Já no caso de Antonio Isuperio, o colorismo poderia e deveria ter sido abordado, como maneira de compreender as estruturas de poder e acesso que vêm com ele.

Em agosto de 2025, durante uma participação da atriz Camila Pitanga e seu pai Antônio Pitanga, no *podcast* Mano a Mano[38], o apresentador do programa questiona se deveria se referir a atriz como “mulata” e é rapidamente rebatido por ela “negra”, deixando claro como prefere ser identificada racialmente. Logo Mano Brown contextualizou: “Você sabe que a gente é lido como pardo, certo?”, ao que é rebatido por Camila: “Tudo bem, mas eu não me chamo de parda”. O apresentador refletiu sobre a forma como a sociedade lê os diferentes tons de pele: “Mulato eu sou, e entendo como a gente é lido. Não adianta eu querer ser o blue (retinto), as pessoas me leem como o brown (negro de pele clara)”, mencionando que já ouviu debates sobre a racialização tanto dele quanto da atriz. Já Camila diferenciou a autopercepção do olhar externo: “Uma coisa é como me veem e como eu me vejo” e, ao falar sobre sua identidade, declarou: “Sou uma mulher negra em movimento. Tendo esse baobá do meu lado, tendo Benedita da Silva como parte da minha ancestralidade, sendo filha de Vera Manhães. Eu sei que, quando a gente sabe de si, se coloca com força no mundo. E você não precisa do outro para se reconhecer e se validar”[39].

Retomando a noção de raça enquanto uma construção social, posso observar, a partir dos casos citados, que seu efeito é uma realidade cotidiana, que organiza o mundo, estrutura as relações e sustenta hierarquias. A maneira como somos percebidos racialmente irá mudar de acordo com o contexto, o que revela muito sobre como os espaços sociais, simbólicos e institucionais foram moldados a partir da branquitude.

Por outro lado, as pessoas brancas não são racializadas, logo, ser branco também faz parte dessa construção social que reflete seus privilégios

---

[38] Apresentado pelo rapper, compositor e empresário Mano Brown, um dos integrantes do grupo de rap Racionais MC's, é uma produção assinada pelo Spotify Studios.

[39] SANTOS, Camilla. Mano Brown chama Camila Pitanga de “mulata” e atriz reage: “Sou negra”. Site Metrópoles. 2025. Disponível em: https://www.metropoles.com/celebridades/mano-brown-chama-camila-pitanga-de-mulata-e-atriz-reage-sou-negra. Acesso em: 08 set 2025.

em todas as esferas. Percebo, assim, o colorismo se perpetuando, definindo o problema das hierarquias raciais no seio da própria comunidade negra, que acaba reproduzindo essas violências raciais impostas pela branquitude. Ou seja, a estratégia da supremacia branca para a desunião entre os negros se perpetua até hoje e essas são as estruturas sociais, políticas e culturais criadas pelas relações de poder coloniais. De acordo com Nascimento (2015):

> Mediante experiências e percepções diferenciadas acerca da cor, tais sujeitos construíram uma noção racializada de beleza assinalada pela valorização da aparência mulata (visualmente branca), jovem, urbana, moderna, bem-sucedida. Todavia, antes de incorrer em simplificações, juízos de valor ou decepções alimentadas pela ilusão romântica de uma solidariedade intrarracial genética ou do que Bayard Rustin chamou de “noção sentimental da solidariedade negra”, é pertinente pensar que a prática do colorismo derivou-se de valores criados e reforçados pela supremacia branca (p. 171).

O colorismo nasce desse propósito de discutir as particularidades de raça, classe e cor na comunidade negra, assim como o uso da violência racial e do racismo dentro do próprio grupo e diz respeito ao processo de racialização dos negros por meio da hierarquia racial branca. Devulsky (2021) comenta:

> [...] o colorismo: ele atinge mulheres e homens de modo distinto, aprofundando a desigualdade entre ambos; é uma construção ligada à ideia de supremacia branca, portanto, não originada nas interações endógenas dos membros da comunidade negra; é empregado por brancos sobre negros e por negros sobre negros (p. 10).

É importante citar que tanto os Estados Unidos quanto o Brasil se preocupavam em branquear a crescente população negra. Ambos desenvolveram mecanismos de branqueamento como forma de disfarçar a ascendência negra para se encaixar em um ideário branco. Alívio para uns e humilhação para aqueles com características indisfarçáveis, que os impossibilita de aparentar branquitude. A lógica branca exercida sobre o povo negro gerou resultados.

Entretanto, existia/existe uma diferença importante entre os dois países. Silva (2017) esclarece que, nos Estados Unidos, só existem negros e brancos, essa ideologia racial não concede lugar a um intermediário racial. A valorização de negros com a pele clara fundamenta que os negros poderiam ascender racial e socialmente, desde que embranquecidos por mecanismos biológicos

ou estéticos. No Brasil, esta sistematização racial não ocorreu com tanta exatidão, em virtude da escolha individual superar a definição polarizada entre negros e brancos. Isso dificultou o reconhecimento e a identidade em comum na comunidade negra e gerou uma falta de unidade entre esses sujeitos. Sobre o tema, Nogueira (2007) separa a questão racial do preconceito em duas vertentes: 1) Preconceito de origem, aquele disseminado nos Estados Unidos; 2) Preconceito de marca, caso do Brasil. O autor aponta ainda 12 diferenças entre eles:

> 1. Quanto ao modo de atuar: o preconceito de marca determina uma preterição, o de origem, uma exclusão incondicional dos membros do grupo atingido, em relação a situações ou recursos pelos quais venham a competir com os membros do grupo discriminador [...].
> 2. Quanto à definição de membro do grupo discriminador e do grupo discriminado: onde o preconceito é de marca, serve de critério o fenótipo ou aparência racial; onde é de origem, presume-se que o mestiço, seja qual for sua aparência e qualquer que seja a proporção de ascendência do grupo discriminador ou do grupo discriminado, que se possa invocar, tenha as "potencialidades hereditárias" deste último grupo e, portanto, a ele se filie, "racialmente" [...].
> 3. Quanto à carga afetiva: onde o preconceito é de marca, ele tende a ser mais intelectivo e estético; onde é de origem, tende a ser mais emocional e mais integral, no que toca à atribuição de inferioridade ou de traços indesejáveis aos membros do grupo discriminado [...].
> 4. Quanto ao efeito sobre as relações interpessoais: onde o preconceito é de marca, as relações pessoais, de amizade e admiração cruzam facilmente as fronteiras de marca (ou cor); onde o preconceito é de origem, as relações entre indivíduos do grupo discriminador e do grupo discriminado são severamente restringidas por tabus e sanções de caráter negativo [...].
> 5. Quanto à ideologia: onde o preconceito é de marca, a ideologia é, ao mesmo tempo, assimilacionista e miscigenacionista; onde é de origem, ela é segregacionista e racista [...].
> 6. Quanto à distinção entre diferentes minorias: onde o preconceito é de marca, o dogma da cultura prevalece sobre o da raça; onde o preconceito é de origem, dá-se o oposto. Consequentemente, onde o preconceito é de marca, as minorias menos endogâmicas e menos etnocêntricas são favorecidas; onde o preconceito é de origem, ao contrário, há maior tolerância para com as minorias mais endogâmicas e mais etnocêntricas [...].
> 7. Quanto à etiqueta: onde o preconceito é de marca, a etiqueta de relações inter-raciais põe ênfase no controle do comportamento de indivíduos do grupo discriminador, de modo a evitar a susceptibilização ou humilhação de indivíduos do grupo discriminado; onde é de origem, a ênfase está no controle do comportamento de membros do grupo discriminado, de modo a conter a agressividade dos elementos do grupo discriminador [...].
> 8. Quanto ao efeito sobre o grupo discriminado: onde o preconceito é de marca, a consciência da discriminação tende a ser intermitente; onde é de origem, tende a ser contínua, obsedante [...].
> 9. Quanto à reação do grupo discriminado: onde o preconceito é de marca, a reação tende a ser individual, procurando o indivíduo "compensar" suas marcas pela ostentação de aptidões e

> característicos que impliquem aprovação social tanto pelos de sua própria condição racial (cor) como pelos componentes do grupo dominante e por indivíduos de marcas mais “leves” que as suas; onde o preconceito é de origem, a reação tende a ser coletiva, pelo reforço da solidariedade grupal, pela de definição estética etc [...].
> 10. Quanto ao efeito da variação proporcional do contingente minoritário: onde o preconceito é de marca, a tendência é se atenuar nos pontos em que há maior proporção de indivíduos do grupo discriminado; onde é de origem, ao contrário, a tendência é se apresentar sob forma agravada, nos pontos em que o grupo discriminado se torna mais conspícuos pelo número [...].
> 11. Quanto à estrutura social: onde o preconceito é de marca, a probabilidade de ascensão social está na razão inversa da intensidade das marcas de que o indivíduo é portador, ficando o preconceito de raça disfarçado sob o de classe, com o qual tende a coincidir; onde o preconceito é de origem, o grupo discriminador e o discriminado permanecem rigidamente separados um do outro, em status, como se fossem duas sociedades paralelas, em simbiose, porém irredutíveis uma à outra [...].
> 12. Quanto ao tipo de movimento político a que inspira: onde o preconceito é de marca, a luta do grupo discriminado tende a se confundir com a luta de classes; onde é de origem, o grupo discriminado atua como uma “minoria nacional” coesa e, portanto, capaz e propensa à ação conjugada [...] (p. 293-303, grifos da autora).

Assim, enquanto nos Estados unidos, não importa sua pele branca e seus traços europeizados, basta um membro de sua família ser negro, *one drop rule*, ou regra de uma gota, e você é considerado negro. No Brasil, leva-se em conta a aparência e os traços do indivíduo, como no já citado exemplo de Antonio Isuperio. O tom claro da pele poderia camuflar sua origem e ser determinado pela marca que sua aparência demonstra.

Desse modo, a falta de identidade entre os negros e a valorização da pele clara em detrimento daquele com a pele mais escura criam um cenário em que as problemáticas raciais vêm à tona, com o Brasil estimulando diferentes tipos de discriminação racial. Esse racismo já estabelecido desde o período colonial discrimina o indivíduo por sua origem étnica, o que mantém formas de exclusão, tal qual no sistema escravista, mas em uma lógica mais detalhista. O colorismo surge como um tipo de discriminação que se direciona ao tom da pele, segregando em maior grau aqueles de tonalidades mais escura. Além da tonalidade da pele, o colorismo enfatizava os traços físicos do sujeito. Ambos serão questões determinantes para revelar o valor dele na sociedade. Logo, aspectos fenotípicos como o cabelo mais crespo, o nariz arredondado ou largo, associados à descendência africana, também influenciam no processo de discriminação do denominado colorismo (Silva, 2017).

Góes (2022) comenta que no Brasil essa hierarquização das pessoas de acordo com o fenótipo, especialmente a cor da pele, foi fundamental para a construção da identidade nacional brasileira, já que a raça e a cor se tornam os principais temas debatidos por intelectuais após a abolição. O que se buscava era responder como construir uma nação bem-sucedida e uma identidade nacional que considerasse a presença significativa de negros e mestiços entre a população brasileira, para, dessa maneira, transformar a branquitude no pilar da nossa identidade nacional. Até 1930, parte dos intelectuais acreditava que a miscigenação produziria uma população instável, problemática e degenerada, onde o indivíduo miscigenado é inferior aos outros, uma aberração, um híbrido com características psiquiátricas perturbadas pela mistura genética e que não mantinha as qualidades necessárias das raças puras. Por isso, propunha-se a institucionalização dessas diferenças, uma espécie de *apartheid*, além da esterilização compulsória dos chamados degenerados.

Outra parte dos intelectuais acreditava que a miscigenação poderia embranquecer a população brasileira e eliminar a influência indígena e, principalmente, a negra. Eles argumentavam que os mestiços possuíam características superiores aos negros, prova de que a genética branca limpava o sangue negro e melhorava a raça. Primeiro seria produzida uma população transitoriamente mestiça e, depois, branca, e por isso era defendida uma hierarquização das pessoas segundo a cor e outras características fenotípicas. Os brancos eram considerados superiores, os negros inferiores, e os mestiços constituíam uma categoria intermediária. São essas as ideias que se tornam hegemônicas no início do século XX, influenciam o país no projeto de branqueamento da população e incentivam a miscigenação e a migração dos europeus, a fim de tornar o Brasil uma nação branca. A história da nação brasileira é baseada nesse debate sobre a hierarquização racial da população e a eliminação de negros e mestiços, estratégia genocida contra a população negra e que gerou milhões de negros de pele clara no Brasil (Góes, 2022).

Após 1930, o projeto de branqueamento enfraqueceu, a imigração europeia diminuiu e a elite brasileira percebeu que o Brasil não ia se tornar um país branco. Autores como Gilberto Freyre (1900-1987) alegam que o mestiço/pardo, enquanto categoria intermediária, provaria a diminuição da distância social e da tensão entre estes grupos raciais. Assim como a ascensão

social dos mestiços/pardos provaria que o racismo estava em superação no Brasil, devido a existência de uma harmonia entre as raças ou uma democracia racial. De acordo com Foucault (1996, p. 10), “o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar”. Dentro dessa discussão, Carneiro (2023) resgata que, no caso brasileiro, o discurso que molda as relações raciais é esse mito da democracia racial, onde sua construção e permanência até os dias atuais evidencia sua função estratégica, sobretudo como apaziguador das tensões étnico-raciais, mito fundador do país.

O que se nota, entre os anos de 1930 a 1988, é que as ideias de Freyre foram incorporadas no país para negar a necessidade de enfrentamento das desigualdades sociais e econômicas geradas pelo racismo. A ideia de uma democracia racial usada para a unificação da nação e a promoção de um país coeso e homogêneo pode ser observada até os dias atuais, propagando a visão de que não existe racismo no Brasil. Para Carneiro (2023), a miscigenação foi o suporte desse mito que perdura na atualidade e se constitui em um instrumento do embranquecimento do país,

> [...] por meio da instituição de uma hierarquia cromática e de fenótipos que têm na base o negro retinto e no topo o “branco da terra” oferecendo, aos intermediários, o benefício simbólico de estarem mais próximos do ideal humano, o branco. Isso tem impactado particularmente os negros brasileiros, em função desse imaginário social que indica uma suposta melhor aceitação social dos mais claros em relação ao mais escuros, o que parece explicar a diversidade de expressões que pessoas negras e seus descendentes miscigenados adotam para se autodefinir racialmente, tais como: moreno escuro, moreno claro, moreno jambo, marrom bombom, mulato, mestiço, caboclo, mameluco, cafuzos, ou seja, confusos, de tal maneira, que acabam todos agregados na categoria oficial do IBGE, pardo! E pardo é algo que ninguém consegue definir nem como raça nem como cor. Talvez o termo se preste apenas a agregar aqueles que, por terem a sua identidade étnica e racial destroçada pelo racismo, pela discriminação e pelo ônus simbólico que a negritude carrega socialmente, não sabem mais o que são ou simplesmente não desejam ser o que são (p. 44).

O racismo é um problema persistente no mundo, e o colorismo está dentro desse processo de discriminação racial como uma forma de hierarquização estabelecida pelos brancos dominantes para sustentar a exploração dos negros. É a ideologia do branqueamento que marca, violentamente, a subjetividade negra, na qual o corpo negro se torna aquilo que

ninguém quer ser, assim se apresenta um espaço de negação da própria negritude. Hunter (2007, p. 238, tradução própria) exemplifica isso quando comenta: “o racismo é um processo social mais amplo e sistêmico e o colorismo é uma manifestação dele[40]”. É a supremacia estética, ideológica e material da branquitude que cria essa noção de uma pele mais escura representativa do selvagem, do irracional, do feio e do inferior. A brancura é o oposto: civilidade, racionalidade, beleza e superioridade. Essas definições opostas são a base do colorismo (Hunter, 2007). O fenótipo se mantém enquanto fator determinante, resultado do discurso colonizador.

2.3 ENTRE LINHAS E IMAGENS: PERCURSOS METODOLÓGICOS

Para seguir nesse percurso investigativo da racialidade, inspirei-me nas leituras do livro *Metodologias de Pesquisa Pós-críticas em Educação*, organizado por Dagmar Estermann Meyer e Marlucy Alves Paraíso (2012), pois sua abordagem pós-crítica “inspira a construir um olhar para as multiplicidades e pluralidades das diferentes geografias do mundo contemporâneo" (Lima, 2014, p. 41), visto que possibilita a abertura e a coragem para pesquisar em educação sem um método previamente definido.

As pesquisas pós-críticas na educação representam uma vertente de pensamento que não buscam uma verdade emancipatória final, mas sim questionar as próprias condições que produzem as verdades, os sujeitos e as realidades no campo educacional, deslocando o foco das grandes estruturas, como o capitalismo ou o Estado, para as micropolíticas de poder, o papel da linguagem e do discurso na constituição de tudo o que conhecemos. Diniz (2012) comenta:

> Não vale sofrer para escrever. A verdade é essa: não vale. Entenda-me em um duplo-sentido: por um lado, porque a angústia não será criativa; por outro, porque esse deve ser nosso acordo afetivo. Não acredite em quem diz que a escrita é sempre sofrida — essa me parece ser uma narrativa heroica sobre as conquistas ou desafios. A escrita pode ser uma experiência fascinante de descoberta e superação. É um momento em que nos descobrimos em um novo papel — o de autora. Aprendemos com nossas próprias palavras: ao escrever, produzirmos novos sabores. Os dedos no teclado são

[40] No original: “Racism is a larger, systemic, social process and colorism is one manifestation of it”.

> criativos: é o momento em que os deslocamentos causados pela leitura das autoras fortes provocam a escritura (p. 64-65).

Débora Diniz (2012), em sua *Carta De Uma Orientadora: O Primeiro Projeto De Pesquisa*, traz orientações e provocações que auxiliam a experiência da criação e da autoria na vida acadêmica, percorrendo os afetos e surpresas da pesquisa. A autora apresenta as regras do jogo da pesquisa e da produção acadêmica à aprendiz de escritora e conclama à reflexão sobre os sentidos e as motivações da produção, encorajando a experimentação e o não refúgio em certezas. Esse movimento de experimentação e não refúgio convoca para um olhar reflexivo aos contextos e realidades que são apresentados, possibilitando uma ruptura com a visão colonial/moderna que atravessa subjetividades, o que impede a produção de pesquisas binárias e fixas. O que Santos e Alves (2017, p. 72) chamam de a “descolonização de nós mesmos”, permite questionar e ressignificar aqueles modelos tradicionais de se fazer pesquisa e produzir dados.

Nesse sentido, o método de pesquisa pós-crítica trazido por Meyer e Paraíso (2012) se concentra em examinar as estruturas de poder, desigualdades sociais e políticas educacionais para identificar injustiças e desafiar as normas estabelecidas. A partir de uma lente de análise social, esse método investiga como a educação pode perpetuar ou desafiar sistemas de opressão, como o racismo, o sexismo e as desigualdades econômicas. Procura ainda se manter longe de posições normativas e idealizadas, que podem ser limitadas em sua capacidade de compreender a complexidade das experiências e as múltiplas vozes existentes.

De acordo com Meyer e Paraíso (2012, p. 15), uma metodologia de pesquisa será sempre pedagógica, pois "se refere a um como fazer, como fazemos ou como faço minha pesquisa", considera os caminhos a percorrer, os percursos a trilhar, os trajetos a realizar, as maneiras que sempre possuem por base um conteúdo, perspectiva ou teoria. Pode abranger procedimentos mais ou menos rígidos de uma pesquisa, mas sempre irá se referir a um como fazer. Então, para que a pesquisa não se feche em procedimentos lineares e inflexíveis, procuraram-se brechas para que ela possa traçar sua própria trajetória durante o processo investigativo. Ainda segundo as autoras (2012):

> Entendemos metodologia como um certo modo de perguntar, de interrogar, de formular questões e de construir problemas de pesquisa que é articulado a um conjunto de procedimentos de coleta de informações — que, em congruência com a própria teorização, preferimos chamar de "produção' de informação — e de estratégias de descrição e análise (p. 16).

Por essa razão, as metodologias precisam ser construídas de maneira clara e, principalmente, combativa, porque investigo a representação dos corpos negros nos livros didáticos de Geografia. Corpos que são alvos de uma violência com cara, cor e endereço, visto que a desigualdade e o racismo ainda persistem em nossa sociedade. Uma sociedade em que a violência contra determinados grupos étnico-raciais pode ser vista como mais uma manifestação da discriminação.

Nesse sentido, os procedimentos metodológicos adotados aqui procuraram fugir de critérios extremamente analíticos e pragmáticos que, segundo Gastaldo (2012, p. 9), produzem “a mítica possibilidade de generalização de resultados e a crença na neutralidade do/a pesquisador/a, que seria alguém separado do contexto do estudo”. O propósito da pesquisa é desconstruir discursos e métodos na produção de conhecimento e promover transformações em prol da equidade educacional e social, a partir da revisão, da ressignificação e do olhar em diferentes ângulos.

Sobre isso, Moreira (2020, p. 28) também contribui ao comentar que a manutenção de um aparente rigor científico é, muitas vezes, confundida com a reprodução de metodologias "em uma lógica monotônica e nem sempre profícua, sem a reflexão sobre a relevância da experimentação e de outros pressupostos e engajamentos, na contribuição científica e social".

Logo, a adoção de uma abordagem pós-crítica proporciona o exame e a desnaturalização do *status quo*. Envolve a tarefa de explorar formas alternativas de pensar, falar e fazer certas práticas sociais, remodelando metodologias de pesquisa para que não se tornem apenas ferramentas de reprodução social (Gastaldo, 2012). Assim, temos mais sensibilidade e flexibilidade na investigação de seus dinâmicos e singulares objetos, captando a origem de sua natureza, bem como as implicações que se revelam nos atores envolvidos em cada cena (Correa; Ferri; Ferreira, 2015).

A partir de leituras sobre metodologias pós-críticas em Educação, de acordo com Moreira (2020, p. 29), existe “uma constante reflexão teórica. Neste sentido, é proposta uma abordagem predominantemente qualitativa e com algum grau de combate a algumas opressões e pretensas verdades normativas”. Pois, Paraíso (2004, p. 286) comenta que, de maneira geral, as pesquisas pós-críticas não se apegam a “explicações universais, nem de totalidades, nem de completudes ou plenitudes”, preferindo narrativas parciais de contextos locais que escapam das metanarrativas que ousam explicar todas as situações com base em conhecimentos tidos como universais. De modo que, ao atuar nas particularidades de um dado contexto, a ação da pesquisa irá depender dos questionamentos realizados, da provocação de suas interrogações e dos problemas que surgem durante seu percurso. Pensa-se, então, em outras formas de pesquisar a partir do objeto de estudo e do problema de pesquisa formulado (Oliveira Jr.; Neira, 2021).

Contudo, a busca por diferentes abordagens de investigação está ligada à concepção de que estamos imersos em condições de pesquisa, interações sociais, educação e estilo de vida substancialmente distintos. Adicionalmente, é crucial salientar que tais transformações demandam uma reconsideração das facetas da realidade experienciada, observada e investigada. Em resumo, elas requerem uma nova abordagem ao pensamento científico. Mais do que a realidade social dos indivíduos, busca-se compreender os estigmas étnicos e culturais, tais como a racialidade e os demais elementos próprios das diferenças entre as pessoas. Sobre o tema, Lima (2014) informa a possibilidade de:

> Encontrar caminhos para romper com o que está posto como verdadeiro, lógico, linear e imutável, e ao mesmo tempo, se lançar à vida de desafios, onde não se têm certezas, onde as verdades são mutáveis, passíveis de desconstrução e reconstrução, incentivando assim, instantaneamente, novos devires (p. 43).

Paraíso (2012) comenta que, a partir da teoria pós-crítica, algumas premissas são construídas para auxiliar no modo como conduzimos nossas investigações. Essas premissas são essenciais para delinear a nossa trajetória de pesquisa, traçar o que devemos levar em consideração no momento de

conceber nossos modos de interrogar, assim como a perspectiva trabalhada. Busca-se, desse modo, um outro olhar sobre o objeto investigado.

A primeira premissa diz que “este nosso tempo vive mudanças significativas na educação” (Paraíso, 2012, p. 26), porque se transformaram as condições sociais, as relações culturais, as racionalidades, os espaços políticos, os movimentos sociais, as desigualdades, as geografias, as identidades e as diferenças. Consequentemente, modificam-se a pedagogia e o modo de ensinar. Logo, novas estratégias e outros modos de pensar e racionalizar são necessários, a partir de novas perguntas para novos contextos. Resumidamente: a educação mudou! Requerem-se novos paradigmas, além da reorganização do processo de ensino e aprendizagem, na procura por maior significância das práticas pedagógicas.

Em segundo lugar, temos a premissa de que “educamos e pesquisamos em um tempo diferente” (Paraíso, 2012, p. 26). Tempo esse que gostamos de chamar de pós-moderno, combatendo, em nossos dizeres, fazeres e pesquisas, a racionalidade do sujeito, as causas únicas e universais, a linearidade histórica, a noção de progresso, a visão realista do conhecimento e as metanarrativas.

Busca-se, portanto, nesta pesquisa romper estruturas e narrativas-mestras, fugir desse impulso centralizador e totalizante do pensamento humano, responsável pelo discurso universal, legitimador de determinada história e homogeneizante. Em vista disso, essa pesquisa procurará compreender como os corpos negros são mostrados nos livros didáticos de Geografia a partir da perspectiva do colorismo, e como esse colorismo estará presente nas obras.

Paraíso (2012) expõe que são outras as teorias, conceitos e categorias que podem explicar as mudanças na vida, na educação e nas relações que são estabelecidas. São outras as formas de pesquisar, as categorias de análise não mais priorizam uma única classe social, operamos agora com questões de raça/etnia, gênero, sexualidade, religiosidade, geração, cultura, entre outras. Consequentemente, ao examinar as imagens do livro didático busco um significado implícito, a racialização e as marcas das diferenças que se fazem ali presentes.

Além disso, Paraíso (2012, p. 27) apresenta que “a verdade é uma invenção, uma criação”, o que existem são regimes de verdade e discursos que funcionam como verdadeiros. Por isso devemos levar em consideração todos os discursos que são objetos de nossa análise e os que produzimos durante nossa investigação. Ou seja, o livro didático, neste caso de Geografia, possui uma abordagem filosófica que o vincula a uma determinada visão de mundo que guiará os direcionamentos e as escolhas temáticas tratadas. Cada autor terá uma lente que utiliza para interpretar e se relacionar com o mundo, determinando um sistema de crenças que age como um filtro pelo qual um fenômeno é percebido e compreendido. Cada indivíduo, com sua cultura e história de vida, interpretará um mesmo acontecimento de forma particular. Aqui precisamos de cuidado, porque essa visão de mundo opera, de maneira majoritária, de forma invisível aos indivíduos/organizações. Ela influencia pensamentos e comportamentos, sendo construída através de histórias que nos são contadas e que também contam sobre o mundo, a sociedade e até sobre nós mesmos.

Essas diferentes visões são compostas de verdades, dadas pelos autores dos livros didáticos de Geografia, possuem determinada perspectiva que orientará as abordagens sobre os conteúdos produzidos, que nunca serão neutros. Cada autor terá o seu discurso, derivando daí uma posição, uma ideia e um modo de ver e entender a realidade ao seu redor. Foucault (2000, p. 12) comenta que esses discursos são produtos de uma luta para a construção de versões de verdade, aceitas e autorizadas pela sociedade. Esses "discursos de verdade" da sociedade, são relações constituídas de poder por meio de sua linguagem, seu comportamento e seus valores, e, consequentemente, aprisionam os sujeitos. Isto é, uma verdade construída historicamente e que leva à relação de poder acaba por demonstrar os mecanismos desiguais de poder. Esse poder é capaz de produzir um forte discurso, no qual existe uma necessidade imperativa de produzir certa verdade, modificando-se segundo os dispositivos sociais.

As premissas seguintes (Paraíso, 2012) afirmam que o indivíduo é um efeito das linguagens; que as relações de poder estão presentes nos mais diversos artefatos, tanto na escola quanto em outras instituições; e, por fim, que a diferença deve vir em primeiro lugar e precisa proliferar em nossas

pesquisas. Relaciono, então, com Foucault (2008) quando comenta ser viável analisar estruturas de poder ao desmantelar historicamente sistemas ou regimes enquanto fontes geradoras de perspectivas, significados e manifestações discursivas. Sobre o poder, Brígido (2013) comenta que:

> O estudo da sociologia geralmente define poder como a habilidade de impor uma vontade sobre os outros, mesmo que enfrente resistência. É algo que vem de uma esfera superior e penetra numa camada inferior, geralmente dominada e comandada pelos que detém o poder. Nessa abordagem sociológica o tema poder abre-se numa diversidade de campos e áreas de atuação: poder social, poder econômico, poder militar, poder político, entre outros. [...] a partir da visão política, encontramos a definição de poder como a capacidade de impor algo para ser obedecido e sem alternativa para a desobediência. Ou seja, é um poder que foi reconhecido como legítimo, instituído para executar a ordem estabelecida. Ele é uma autoridade. No entanto, mesmo nessa compreensão, devemos lembrar que há também poder político distinto desta compreensão e que até se lhe opõe, como acontece na revolução ou nas ditaduras (p. 58).

Esse entendimento nos capacita a compreender como e por que certas categorias de pensamento e trajetórias argumentativas frequentemente ascendem ao status de verdades aceitas, ao passo que outras abordagens de pensamento, formas de ser e ações são relegadas à margem.

Todavia, Foucault (2000) possuía uma abordagem diferente quanto ao poder. Para o autor não é possível localizar e observar o poder em uma instituição determinada ou no Estado, já que não é algo que o indivíduo cede aos governantes. O poder acontece através de uma relação de forças que está em todas as partes e as pessoas estão envolvidas por relações de poder, não podem ser consideradas independente dessas relações ou alheias a elas. Segundo o autor (2000):

> É preciso não tomar o poder como um fenômeno de dominação maciço e homogêneo de um indivíduo sobre os outros, de um grupo sobre os outros, de uma classe sobre as outras; mas ter bem presente que o poder não é algo que se possa dividir entre aqueles que o possuem e o detém exclusivamente e aqueles que não o possuem. O poder deve ser analisado como algo que circula, ou melhor, como algo que só funciona em cadeia. Nunca está localizado aqui ou ali, nunca está nas mãos de alguns, nunca é apropriado como uma riqueza ou um bem. O poder funciona e se exerce em rede. Nas suas malhas os indivíduos não só circulam, mas estão sempre em posição de exercer este poder e de sofrer sua ação; nunca são o alvo inerte ou consentido do poder, são sempre centros de transmissão.

> Em outros termos, o poder não se aplica aos indivíduos, passa por eles (p. 193).

Essas relações de poder não estão situadas em um lugar específico, mas distribuídas e em ação por toda a sociedade, em todos os lugares e em todas as pessoas. Seus mecanismos permitem que atuem como uma força que irá coagir, disciplinar e controlar os indivíduos. De acordo com as necessidades e as realidades de cada local, serão produzidas novas relações de poder (Brígido, 2013). Sobre o tema, Roberto Machado (2006) discorre:

> A mecânica do poder que se expande por toda a sociedade, assumindo as formas mais regionais e concretas, investindo em instituições, tomando corpo em técnicas de dominação. Poder esse que intervém materialmente, atingindo a realidade mais concreta dos indivíduos – o seu corpo –, e se situa no nível do próprio corpo social, e não acima dele, penetrando na vida cotidiana, e por isso pode ser caracterizado como micropoder ou subpoder (p. 168).

Através das ideologias e da burocracia, mas não só por elas, o poder se exerce e se envolve nos indivíduos. O poder exerce e só existe em ação; ele é, acima de tudo, uma relação de força. Parece invisível, mas é transmitido, reproduzido e perpetuado a partir dos indivíduos e, assim, o poder age de forma sofisticada e sutil.

O poder disciplinar adestrará os corpos, tanto para multiplicar suas forças e produzir riquezas quanto para diminuir sua capacidade de resistência política (Brígido, 2013). E, voltado aos discursos presentes nos livros didáticos, analisa-se um pensar de autores que nada tem de livre pensar, pois é vigiado, controlado e avaliado pelas editoras que adquirem o direito da venda e pelo próprio PNLD, antes de chegar aos consumidores finais, que são os estudantes e os professores.

Nesse cenário, a pesquisa precisa analisar aquilo que nomeará o sujeito, o que o divide, categoriza, hierarquiza, normaliza, governa e que produz múltiplos indivíduos, os quais que são uma produção discursiva e um efeito dos diversos tipos de relações de poder. Relações que, sejam de raça, etnia, classe, gênero, sexualidade ou outras, precisam ser mapeadas, descritas e desconstruídas. Os discursos precisam ser desnaturalizados e questionados; as diferenças e multiplicidades precisam ser exaltadas.

A análise das imagens dos corpos negros, representantes da luta do povo negro brasileiro, busca mostrar o mecanismo de construção de um discurso eurocentrado, no qual as características identitárias valorizadas são as do branco. A simples reprodução do ideal branco-europeu é suficiente para ser socialmente aceito. Indivíduos que não condizem com esse padrão são frequentemente designados para posições desvantajosas, submetidos a condições sociais de inferioridade, e suas características físicas, intelectuais e culturais são desvalorizadas. A análise aprofundada desses materiais didáticos visa investigar até que ponto o discurso colonial dominante e que normaliza o preconceito ainda está presente nos livros de Geografia.

A trajetória dessa metodologia é construída por uma busca pelos mais variados autores, textos, materiais e linguagens, estabelecendo-se seu objeto para construir interrogações e definir procedimentos, assim como articular teorias e conceitos. O objeto de estudo e problema formulado por esta pesquisa determina o percurso pelo qual realizei a investigação e, na busca por inspiração, vasculhei as imagens dos corpos negros veiculadas nos livros didáticos, tensionei e transformei aquilo que recebi, questionando regimes de verdades e discursos fabricados através dessas imagens. Buscar o poder ali inserido e compreender como, de forma sutil, ele funciona, moldando o que pensamos, dizemos e fazemos na escola (Paraíso, 2012) é o maior foco dessa pesquisa.

Um dos procedimentos que mobilizam essa pesquisa é a bricolagem, de extrema importância nas investigações pós-críticas por ter práticas que levam a criação de algo novo usando os recursos disponíveis, de forma improvisada e criativa. Concentra-se na construção de conhecimento por meio da exploração e reorganização de recursos existentes, em vez de seguir um plano estruturado. Isso permite que os pesquisadores abordem questões complexas e ambíguas, envolvendo a cultura, a sociedade ou outros fenômenos humanos, de maneira flexível e adaptativa. Paraíso (2012) expõe que:

> Fazer as articulações de saberes e as bricolagens metodológicas é fundamental nas pesquisas pós-críticas que realizamos. Procedemos em nossas metodologias de modo a cavar/produzir/fabricar a articulação de saberes e a bricolagem de metodologias porque não temos uma única teoria a subsidiar nossos trabalhos e porque não temos um método a adotar. Usamos tudo aquilo que nos serve, que

> serve aos nossos estudos, que serve para nos informarmos sobre nosso objeto, para encontrarmos um caminho e as condições para que algo de novo seja produzido. A bricolagem é um momento de total desterritorialização, que exige a invenção de outros e novos territórios. Contudo, para articular saberes e bricolar metodologias, nos apoiamos em diferentes deslocamentos, "viradas", explosões e desconstruções feitas pelas teorias pós-críticas (p. 28).

Logo, cria-se a possibilidade de separação entre o discurso e a realidade, o conhecimento e os saberes do senso comum, o que é mera representação e a realidade em si. Para tanto, Paraíso (2012, p. 33) comenta que “desconstruímos as oposições binárias que tantas hierarquias construíram entre as pessoas e as coisas do mundo e, consequentemente, os muitos tipos de verdades que estão presentes nas imagens de pensamento já construídas sobre nosso objeto de pesquisa”. Desse modo, ouvimos as vozes dos sujeitos dessa pesquisa, buscamos por suas subjetividades para, então, intervir na realidade social observada. Neira e Lippi (2012) discorrem:

> Em uma pesquisa baseada na bricolagem, considerar os pontos de vista de todos os envolvidos é questão de honra, pois, ajuda a desconstruir as hierarquias de dominação e de subordinação entre grupos sociais, além de contribuir para a criação de alternativas coletivas ao desigual e excludente sistema social vigente (p. 622).

Para alcançar os objetivos desse trabalho, busca-se apoio nesse caminho metodológico para analisar e explicar a representação dos corpos negros nos livros didáticos de Geografia, traçando linhas através do colorismo enquanto uma reafirmação do racismo perpetrado contra a população negra do Brasil. Para tanto, parto do livro didático enquanto corpus de análise fato de ser um artefato eminentemente escolar e por estar no centro dos atuais projetos educacionais. O livro é visto como um campo de produção do saber, moldado pelas relações de poder que o constituem e funcionando como a engrenagem principal da prática pedagógica. Sobre a questão, Tonini (2003) comenta que:

> Por seu intermédio o conhecimento se organiza, quer adotando-o, quer seguindo-o como fonte de consulta. Nele se entrecruzam práticas de significação, identidade e poder. O livro didático, ao estar inserido na política educacional, atua, como macrodiscurso, por expressar as visões e os significados do projeto dominante, ajudando a reforçá-las, a dar-lhes acolhida e, como microtexto, como prática de significação em sala de aula, pela escolha e maneira de trabalhar seus conteúdos pelos professores e pelas professoras. A meu ver, o livro didático significa, também, um artefato cultural: tanto é produzido

> a partir dos critérios avaliativos elaborados pelos pareceristas do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) quanto é produtor de uma forma de pensar e fazer Geografia (p. 36).

Nesse contexto, o livro didático é visto como um recurso produtor de sentidos e significados, determinante para uma forma de ver e dizer o mundo, além de guia e material de suporte, muitas vezes o único, tanto para professores quanto para estudantes. Serve como fonte principal de insumo linguístico e cultural e como base para a prática de sala de aula. No entanto, essas obras didáticas não servem somente a fins didáticos, possuem um papel político importante, além de estarem carregadas de um sistema de ideias da sociedade e dos autores. Por isso a relevância de explorar a estruturação dessas coleções, buscar pelos autores, pelas editoras, pelo conteúdo principal e pelos recursos adicionais, além de documentos, mapas, tabelas de dados e imagens, a fim de iniciar a investigação proposta nesta pesquisa (Passos, 2021).

A Geografia possui quinze obras aprovadas no PNLD de 2024, e cada uma delas possui uma resenha disponível no Guia Digital, onde os professores podem ter uma visão geral do livro, uma descrição, análise e recursos oferecidos para uso em sala de aula. Para esta pesquisa, o recorte utilizado contempla 26 livros didáticos das coleções, do 7º e 8º Ano do Ensino Fundamental (Tabela 2). Os exemplares de *A conquista: geografia* e *Segue a trilha: Geografia* não foram adicionados a esse recorte, pois as imagens dos livros estão com uma resolução muito baixa, dificultando a análise das imagens[41].

As coleções estão divididas de forma variada, de quatro a nove unidades temáticas, por sua vez divididas em três a cinco tópicos/temas cada, ou por número de capítulos, entre 15 e 28 no total.

Tabela 2- Livros didáticos de Geografia analisados do PNLD 2024

LIVROS DIDÁTICOS	AUTORES	EDITORAS
A conquista: geografia	Sonia Maria Vanzella Castellar Igor Rafael De Paula	FTD

[41] Os arquivos digitais foram obtidos de fontes secundárias e essa limitação técnica impediu a observação minuciosa dos elementos visuais, embora não comprometa o valor teórico ou pedagógico das obras originais. Esclarece-se que a exclusão decorre estritamente dessa restrição no material acessado e não da qualidade intrínseca das obras.

Amplitude – Geografia	Axé Silva Jurandyr Ross	Editora do Brasil
Araribá Conecta Geografia	Cesar Brumini Dellore (Editor responsável)	Moderna
Caleidoscópio: Geografia	Nara Raggiotti	Imaginar
Conexões & Vivências: geografia	Levon Boligian Andressa Alves	Editora do Brasil
Geografia espaço & interação	Marcelo Moraes Paula Denise Cristina C. Pinesso Maria Angela Gomez	FTD
Expedições Geográficas	Melhem Adas Sergio Adas	Moderna
Geografia: compreensão do espaço e lugar	João Carlos Moreira	IBEP
Geração Alpha Geografia	Fernando dos Santos Sampaio Marlon Clovis Medeiros	SM
Jornadas: Novos caminhos: Geografia	Ana Carolina Ferreira Muniz Ana Lúcia de Araújo Guerrero Maíra Fernandes	Saraiva
Jovem Sapiens Geografia	Bruna Migotto B. Estruzani (Editora responsável)	Scipione
Segue a trilha: Geografia	Angélica Campos Nakamura Arno Aloísio Goettems Simone Afonso da Silva	Palavras Projetos Editoriais
Superação! Geografia	Valquiria Garcia Rogério Martinez Wanessa Garcia	Moderna
Teláris Essencial: Geografia	Anselmo Lázaro Branco Bruno Silva Prado Eduardo Campos	Ática
Coleção Nova Visão: Geografia	Paulo Roberto Moraes	Pantograf

Fonte: Elaboração própria, 2025.

A escolha dos anos se justifica porque neles os conteúdos abordados são ideias e concepções sobre o tema da pesquisa. O conteúdo do 7º ano inclui: Formação do território brasileiro; Formação, características e origens da população brasileira; Industrialização, urbanização e o campo brasileiro;

Dinâmica populacional e demografia; Diversidade e desigualdade; As regionalizações do território brasileiro: Região Norte; Região Nordeste; Região Sudeste; Região Sul; Região Centro-Oeste. Do 8º ano: A dinâmica da população mundial; Espaço geográfico e geopolítica mundial; Regionalização do espaço mundial; Os mundos subdesenvolvido e desenvolvido; População e regionalização do espaço mundial; Fluxos migratórios; Regiões polares; Aspectos gerais do continente americano, América Latina e América Anglo-Saxônica; África: território e regiões, população e economia, heranças, conflitos e diversidades.

As obras estão organizadas de maneira semelhante, com abertura, texto principal ou texto-base, boxes e seções (visando subsidiar o trabalho do professor na sala de aula) voltadas à complementação dos conteúdos e à leitura de imagens diversas como, por exemplo, sugestões de livros, sites, textos, filmes e documentários; glossário com o significado de termos; conteúdos para o trabalho com mapas e outros produtos cartográficos, como croquis, plantas e imagens de satélite; além de atividades que têm como objetivo propor uma avaliação diagnóstica, fornecendo ao professor informações sobre os conhecimentos prévios dos alunos, atividades finais de cada capítulo e atividades extras de um ou mais conteúdos.

Dentro desse contexto, evidencia-se o destaque ao papel da imagem na produção de subjetividades, por vivenciarmos um período de invenção da superioridade de uma cultura específica, transformada em valor universal. Diante disso, ao olhar a forma como as imagens estão dispostas nos livros didáticos, preciso me atentar ao cenário no qual elas estão inseridas, neste caso a estrutura do livro, e se proporciona o diálogo a respeito desse regime imagético na construção de memórias, na imaginação sobre lugares e no quanto a prática com as imagens nos possibilita ver e pensar o mundo de determinados modos (Desidério, 2019).

Logo, as imagens que ocupam as páginas dos livros didáticos desempenham um papel crucial no processo de ensino-aprendizagem, transcendendo a mera função de ilustração ou decoração. Longe de serem apêndices do texto escrito, as fotografias, gráficos, ilustrações, mapas e infográficos constituem uma linguagem visual poderosa que contextualiza, facilita a compreensão e permite desenvolver o senso crítico dos estudantes.

Essas imagens nunca são neutras, uma vez que carregam em si intenções, valores e representações sociais. Assim, é absolutamente necessário incentivar questionamentos como: Quem produziu esta imagem? Com que propósito? O que ela representa e o que ela omite? E, desta maneira, não nos tornarmos consumidores passivos de informação visual.

3 LIVROS DIDÁTICOS: PERCURSOS E TENSÕES

Visto que esta pesquisa analisou como o discurso do colorismo permeia as imagens dos corpos negros veiculadas nos livros didáticos de Geografia do 7º e 8º anos, percebo que esses materiais são mais do que simples ferramentas de ensino, eles são artefatos culturais que moldam a percepção de mundo dos estudantes. No entanto, antes de chegar à sala de aula, cada obra passa por um complexo processo de regras, por restrições, convenções e regulamentos de políticas educacionais e editoriais.

Antes de iniciar uma leitura dos livros é preciso entender sua gramática, por isso é fundamental compreender os meandros políticos que envolvem sua produção a partir do PNLD — e os jogos de poder presentes nessa elaboração. Ainda, o que Bittencourt (1993) explica é válido:

> A natureza complexa do objeto explica o interesse que o livro didático tem despertado nos diversos domínios de pesquisa. É uma mercadoria. um produto do mundo da edição que obedece à evolução das técnicas de fabricação e comercialização pertencente aos interesses do mercado, mas é também um depositário dos diversos conteúdos educacionais, suporte privilegiado para se recuperar os conhecimentos e técnicas consideradas fundamentais por uma sociedade em uma determinada época. Além disso, ele é um instrumento pedagógico inscrito em uma longa tradição, inseparável tanto na sua elaboração como na sua utilização das estruturas, dos métodos e das condições do ensino de seu tempo. E, finalmente, o livro didático deve ser considerado como veículo portador de um sistema de valores, de uma ideologia. de uma cultura (p. 3).

Esses jogos de poder dão o caráter complexo que cerca a produção das obras didáticas no Brasil, pela existência de diversos atores envolvidos nesse jogo, cada um lutando pela legitimização do conhecimento que deve ser tido como oficial e veiculado nas obras. Tonini (2002) comenta:

> As políticas educacionais, ao validarem o Programa Nacional do Livro Didático, autorizam certos grupos de especialistas, ao mesmo tempo em que desautorizam outros, ao fabricar um currículo. Tal política expressa a visão de mundo desse grupo, já que produzem os ‘objetos epistemológicos’ de que falam, por meio de um léxico próprio, de um jargão, que não deve ser visto apenas como uma moda, mas como um mecanismo altamente eficiente de instituição do ‘real’ que supostamente lhe serve de referente (p. 120).

Nesse contexto, as instruções inscritas nos editais para elaboração da obra são religiosamente atendidas pelas editoras. Entre elas estão critérios que objetivam a qualidade e não permitem expressões de preconceito, seja de origem, etnia, gênero, religião, idade ou quaisquer outras formas de discriminação, não somente nos textos, mas também nas imagens utilizadas para a compreensão dos conteúdos.

Importa conhecer a trajetória do livro didático no Brasil, uma vez que, de acordo com Celeste Filho, Zacheu e Castro (2015), as obras são historicamente utilizadas como ferramentas para a disseminação do pensamento das classes dominantes. Os autores comentam ainda que os livros didáticos no Brasil sempre foram também um produto comercial rentável. Esse duplo caráter ainda persiste atualmente, apesar do processo democrático de escolha pelos professores, o conteúdo muitas vezes se mostra desconectado das diversas realidades sociais encontradas nas escolas do país e os livros didáticos representam a maior parte do mercado editorial no Brasil.

Logo, para compreender o uso de imagens nos livros didáticos em sua forma atual, é fundamental revisitar sua história de produção no Brasil, cujos marcos iniciais datam no início do século XIX. Existem registros da utilização de livros didáticos no Brasil ainda no Período Imperial, a partir de 1819, a partir da implantação das primeiras escolas públicas, momento esse em que educação era restrita a uma pequena elite[42] e controlada por ordens religiosas.

A trajetória do uso de imagens nas obras didáticas mostra uma transformação profunda na maneira como as visualizamos nas atuais páginas dos livros didáticos. Nas primeiras editorações brasileiras, as imagens eram esparsas entre as páginas e, quando apareceriam, eram pela linguagem cartográfica trazida pelos mapas. Isso permaneceu até meados dos anos 40 do século XX. Com advindo da indústria de comunicação impressa, mais atrativa, seja pelo colorido das fotografias ou pelo design de editoração, o livro didático alinha-se a essa racionalidade. A partir desse período inicia-se, cada vez mais, a inserção de outras linguagens visuais: gráficos, desenhos e fotografias. Essa inclusão ocorre de forma exponencial com passar dos anos, onde as

[42] Tonini (2006) informa que o primeiro livro didático de Geografia chegou ao Brasil no ano de 1819, na província da Paraíba.

linguagens visuais disputam com o texto escrito espaços das páginas dos livros.

Na contemporaneidade, o entendimento dessas linguagens se ampliou para além de uma simples informação visual no livro didático, visto que, de acordo com Oliveira Jr. e Girardi (2011):

> Não é mero acaso este destaque para as obras em linguagem fotográfica, uma vez que elas são tomadas como verdadeiras provas da existência daquilo que nelas aparece, além de ocuparem atualmente cerca da metade do espaço dos livros e demais materiais didáticos de geografia, sobrepujando, em quantidade, a presença de obras em linguagem cartográfica. Pode-se dizer, inclusive, que estes materiais didáticos participam da criação e/ou manutenção do lugar social de alta credibilidade das fotografias para dizer do real. Ao dispô-las como provas visuais da existência de fenômenos e estruturas em cada lugar do planeta, os livros didáticos nos educam para ver as fotos como provas visuais, evidências críveis em si mesmas. Assim como as fotografias, cada uma das obras em diferentes linguagens que aparecem nos materiais didáticos está ali a construir não só o conhecimento geográfico, mas também o conhecimento (e o significado social) acerca da própria linguagem na qual estas obras — mapas, histórias em quadrinhos, textos escritos, gráficos, charges, etc. — ganharam existência. Desta forma, cada linguagem é alçada aos lugares de maior ou menor credibilidade na e para a construção do conhecimento geográfico, criando ou ratificando hierarquias sociais entre as várias linguagens (p. 5).

Isto é, as imagens veiculadas nos livros didáticos de não são meros apoios ou ornamentos para o texto escrito, mas sim possuem uma força pedagógica própria e atuam na produção de realidades, sujeitos e espaços. A educação, segundo Oliveira Jr. (2009), não se dá apenas pelo texto. Existe uma pedagogia visual que ensina a enxergar essas imagens, que não estão lá apenas para serem vistas, mas para ensinar o aluno como ver. O livro didático treina o olho do estudante para reconhecer o belo, o feio, o ordenado, o caótico ou o perigoso através de imagens que visibilizam ou invisibilizam determinados grupos e territórios, compondo, assim, uma narrativa sobre quem pertence a quais lugares. Ao analisarmos imagens de corpos negros nessas obras, não estamos diante de meros registros neutros, mas de grafias/olhares que inventam realidades. Sobre o tema, Desiderio (2017) comenta:

> Ao sermos atravessados pelas fotografias presentes no cotidiano, inventamos modos de aprender e conhecer sobre os lugares do mundo que não podemos ver ou experimentar com nossos próprios corpos. Nesse sentido, as fotografias são capazes de criar verdades e realidades sobre os lugares, de participar da construção de nossa imaginação do mundo contemporâneo, e, portanto, interferirem na

> maneira como concebemos o espaço geográfico. É fundamental pensar a respeito desse regime imagético na construção de memórias, na imaginação de lugares, e no quanto a prática com as imagens possibilita-nos ver e pensar o mundo (p. 26).

É nesse sentido que, para trazer a discussão do colorismo nas imagens dos livros didáticos de Geografia, é preciso investigar esse regime imagético. Como essas imagens constroem a representação de negro no Brasil? Como ensinam o aluno a olhar para a população negra (como vitimizada, como exótica ou como protagonista)? Que tipo de sujeito é formado a partir dessas visualidades? Essas imagens mobilizam desejos, medos e empatias, estudantes são afetados e se constroem a partir dessas imagens, aprendendo qual é o seu lugar no mundo em relação àquelas imagens (se ele se vê ou vê o outro). Por isso a importância de permitir que o estudante explore os sentidos da imagem, que escapam à intenção original do autor do livro. Para Oliveira Jr. e Soares (2012),

> No entre que se abre deste contato/contágio vibram alunos e fotos em múltiplas possibilidades de despregar as fotografias do real que as aprisiona, fazendo-as — e a eles — delirarem proliferações ainda impensadas (p. 115 e 116).

Por fim, o uso efetivo dessas imagens em sala de aula demanda esse cuidado visual, fundamental para que possamos ler, interpretar e entender o mundo que nos cerca (Correia, 2025). A simples exposição à imagem não garante o aprendizado, são necessários leitura mais densas, que ultrapassem a identificação superficial do conteúdo (o que a imagem mostra) para alcançar uma análise crítica de sua produção e função (por que, para que e para quem ela foi produzida). Assim, a imagem deixa de ser um suporte passivo para se tornar um documento histórico e social a ser interrogado. Como o corpo negro é apresentado nessa grafia nas imagens das obras didáticas? O que essa imagem faz com o estudante? Que sentimentos, desejos ou recusas ela mobiliza?

É nesse cenário que precisamos pensar que, antes do livro ser implementado na sala de aula, ele precisa ser escolhido e, na contemporaneidade, a visualidade tornou-se um critério central de qualidade para o mercado editorial e para os professores, por seu caráter atualizado e dinâmico.

O edital do PNLD estabelece regras rígidas para que uma obra seja aprovada, exige que as imagens sejam claras, nítidas e pedagogicamente adequadas. O edital exige também qualidade técnica e layout mais contemporâneo. Embora cada edital tenha especificidades dependendo do segmento (Educação Infantil, Fundamental ou Médio) e do objeto (obras didáticas, literárias ou pedagógicas), os requisitos gerais giram em torno de três grandes eixos eliminatórios: critérios pedagógicos e metodológicos, critérios éticos e jurídicos e critérios técnicos e de design gráfico. Geralmente, a avaliação segue este fluxo da triagem técnica (documentação e formato do arquivo), da avaliação pedagógica (leitura por especialistas, professores doutores e mestres, para checar a BNCC e a isenção de erros) e da aferição de qualidade física (testes de laboratório no papel e na encadernação para garantir que o livro dure três anos) (Brasil, 2022).

Nesse contexto, o percurso do livro didático, desde a sua implementação como recurso pedagógico até a atualidade, foi trilhado pela criação de diversas estratégias avaliação. Há algumas décadas em vigor, o PNLD:

> [...] é uma política pública executada pelo FNDE e pelo Ministério da Educação destinada a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias de forma sistemática, regular e gratuita. É um dos maiores programas de distribuição de livros do mundo (Brasil, 2025)[43].

Essas obras “vão diretamente para as mãos dos estudantes e professores das escolas públicas participantes do Programa. Isso garante o acesso a materiais de excelente qualidade” (Brasil, 2025, n. p.).

A maior diferença das diretrizes normativas anteriores do livro didático é a publicação de um *Guia do Livro Didático* com as obras aprovadas, assim as escolas ganharam autonomia para escolher quais títulos adotar. De maneira gradativa, o programa de distribuição de livros didáticos em escala nacional vai se fixando, primeiro para os estudantes do Ensino Fundamental (EF) e, a partir dos 2011, para o Ensino Médio (EM), inclusive a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) passa a ser atendido de forma pelo programa. Em

[43] BRASIL. Ministério da Educação. **Programas do Livro**. Brasília: MEC, 2025. Disponível em: https://www.gov.br/fnde/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro. Acesso em: 29 set. 2025.

2012, além de livros impressos, são incluídos materiais multimídia em DVD, com jogos, simuladores e infográficos como recurso didático (Silva, 2021).

Atualmente, o PNLD expandiu para incluir não apenas os livros impressos, mas também obras literárias (PNLD Literário) e, mais recentemente, objetos educacionais digitais. O debate agora gira em torno da transição para plataformas digitais e os novos desafios da educação na era da informação.

Esta pesquisa foca nas obras de Geografia produzidas a partir do Edital nº 01/2022-CGPLI - PNLD 2024-2027, cujo processo já foi concluído[44]. Seu objetivo principal, segundo Brasil (2022), foi convocar os interessados a inscreverem suas:

> [...] obras didáticas, recursos educacionais digitais e obras literárias destinados aos estudantes e professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) da educação básica pública das redes federal, estaduais, municipais e do Distrito Federal, para o processo de avaliação e seleção que comporiam o catálogo do PNLD 2024 (p. 1).

Resumidamente, seus principais pontos foram: a) Obras Contempladas: foram solicitadas obras didáticas por componente curricular (Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia e Arte), além de obras pedagógicas e materiais de formação para professores; b) Formato: As editoras deveriam submeter as obras em formato impresso e também em formato digital, que deveria ser acessível e incluir recursos educacionais digitais interativos; c) Inscrição: o processo de inscrição foi realizado eletronicamente através do Sistema de Material Didático (SIMAD), gerenciado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE); d) Avaliação Pedagógica: as obras inscritas passaram por uma rigorosa avaliação pedagógica, que verificou a conformidade com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a correção conceitual, a qualidade editorial e a adequação da proposta pedagógica; e) Etapas Posteriores: após a aprovação na avaliação, as editoras passaram por um processo de negociação de preços com o FNDE.

As obras aprovadas e negociadas foram então incluídas no *Guia do PNLD 2024-2027* que foi disponibilizado para que as escolas fizessem suas

[44] As escolas já fizeram a escolha dos livros no final de 2023 e os materiais selecionados estão sendo utilizados pelos alunos e professores desde o início do ano letivo de 2024.

escolhas. O registro é feito no sistema PNLD Digital (https://pnlddigital.fnde.gov.br/login) e precisa ser efetuado via GOV.BR, mediante CPF e senha do(a) diretor(a) da escola. Cada escola seleciona, uma coleção mas deverão ser apontadas duas opções de editoras diferentes, caso não seja possível a contratação da primeira editora selecionada, serão, então, distribuídos os livros indicados na 2ª opção. Por esse motivo, a escolha da 2ª opção precisa ser tão cuidadosa quanto à da 1ª (BRASIL, 2024)[45].

Como mencionado, as escolas indicam duas coleções. Posteriormente, uma delas é escolhida pelo MEC, segundo critérios nunca divulgados. Também não há garantia de que uma das obras escolhidas será enviada à escola. Professores relatam que já ocorreu o envio à escola de outra coleção aprovada no PNLD. Outra questão pertinente é o processo de escolha das obras didáticas na escola: quem faz? Como se faz? As perguntas lançadas servem de reflexões para outros estudos.

Diante disso, o percurso do livro, desde a elaboração até a chegada na escola, envolve caminhos não tão claros, como: quem elabora o edital pra confecção das obras? É este edital que inicia o jogo político: que conteúdos devem ser contemplados e o que não é permitido? Este edital opera como manual normativo para os avaliadores. No entanto, a leitura feita pelos avaliadores, muitas vezes, está engessada pelo próprio edital. Por exemplo, no Edital *PNLD 2024-2027*, nos critérios comuns para a avaliação pedagógica:

> Observância aos princípios éticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social republicano: a) Promover positivamente a imagem de afrodescendentes, considerando sua participação em diferentes trabalhos, profissões e espaços de poder, valorizando sua visibilidade e protagonismo social (Brasil, 2022).

Se o livro didático contiver apenas uma imagem que atenda esse critério, ele será aprovado, mesmo que essa única imagem seja exacerbadamente inferior à quantidade de imagens de outros povos, como, por exemplo, europeus brancos. Não se trata de quantidade por quantidade, mas a continuidade da imagem de um mesmo povo naturaliza determinado conhecimento como verdadeiro.

---

[45] BRASIL. Ministério da Educação. **Escolha PNLD 2024** – Objeto 1. Brasília: MEC, 2025. Disponível em: https://www.gov.br/fnde/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/pnld-2024-2013-objeto-1/pnld-2024-2013-objeto-1. Acesso em: 29 set. 2025.

As avaliações são feitas com muitos fios, uma construção discursiva a partir da escolha das imagens que estarão presentes nos livros didáticos de Geografia e, por isso, a noção de poder trazida por Foucault é apropriada para os objetivos dessa pesquisa, porque, para o autor (2000), o poder acontece como uma relação de forças que está ao nosso redor e todas as pessoas estão envolvidas por relações de poder, por isso não podem ser consideradas independentes ou alheias a elas. O poder não age apenas dizendo "não", ele produz realidades, saberes, discursos e até mesmo os desejos que pretende controlar. Foucault (2000) comenta:

> É preciso não tomar o poder como um fenômeno de dominação maciço e homogêneo de um indivíduo sobre os outros, de um grupo sobre os outros, de uma classe sobre as outras; mas ter bem presente que o poder não é algo que se possa dividir entre aqueles que o possuem e o detém exclusivamente e aqueles que não o possuem. O poder deve ser analisado como algo que circula, ou melhor, como algo que só funciona em cadeia. Nunca está localizado aqui ou ali, nunca está nas mãos de alguns, nunca é apropriado como uma riqueza ou um bem. O poder funciona e se exerce em rede. Nas suas malhas os indivíduos não só circulam mas estão sempre em posição de exercer este poder e de sofrer sua ação; nunca são o alvo inerte ou consentido do poder, são sempre centros de transmissão. Em outros termos, o poder não se aplica aos indivíduos, passa por eles (p. 193).

Portanto, o que existe são relações de poder distribuídas e agindo na sociedade, nos lugares e nas pessoas, a partir de mecanismos de coação, disciplina e controle sobre os indivíduos. O mesmo autor (2010) afirma ainda que:

> O poder não é algo que se adquira, arrebate ou compartilhe, algo que se guarde ou deixe escapar; o poder se exerce a partir de inúmeros pontos e em meio a relações desiguais e móveis. [...] as relações de poder não estão em posição de superestrutura, com um simples papel de proibição ou de recondução. Da mesma forma que a rede das relações de poder acaba formando um tecido espesso que atravessa os aparelhos e instituições, sem se localizar exatamente neles, também a pulverização dos pontos de resistência atravessa as estratificações sociais e as unidades individuais (p.104-107).

Logo, esse sistema de poder regulará saberes, a partir do impedimento, proibição ou invalidação de determinados discursos através de um sistema de poder que penetra muito sutilmente em toda a trama da sociedade, nos mais variados meios e nas mais variadas formas (Foucault, 2000). Nesse sentido, Tonini (2002) declara que, a partir do PNLD, as obras seguem regras,

restrições, convenções e regulamentos próprios dentro de políticas educacionais e editorais, assim, os diversos atores envolvidos nesse jogo, lutam pela legitimização do conhecimento tido como oficial e veiculado no livro didático.

O que se busca, então, não é a verdade em si, mas a produção de uma verdade que serve aos seus próprios mecanismos, por exemplo, a avaliação escolar não apenas mede o conhecimento, mas também classifica, hierarquiza e submete o estudante a um campo de visibilidade e controle. As imagens veiculadas nas obras didáticas desempenham um papel crucial no processo de ensino-aprendizagem, que transcende a mera função ilustrativa ou decorativa, estão, também, longe de serem meros apêndices do texto escrito. As fotografias, gráficos, ilustrações, mapas e infográficos constituem uma linguagem visual poderosa com capacidade motivadora e contextualizadora, facilitando a compreensão e o desenvolvimento do senso crítico dos estudantes. Vivemos em uma sociedade cada vez mais imagética e a habilidade de ler, interpretar e analisar criticamente as mensagens visuais é essencial, visto que as imagens nunca serão neutras, carregando em si intenções, valores e representações sociais. Tonini (2003) comenta:

> Ao entender que a imagem ensina uma visão de mundo, de valores e quais comportamentos sociais e econômicos são aceitáveis, percebo existir ali regime de verdades. A imagem, por possuir estoque de verdade, vai moldando, constituindo nossas subjetividades. Ela é precisamente um veículo dos significados e mensagens simbólicas (p. 36).

Podemos perceber as imagens enquanto instrumentos poderosos na constituição e transmissão de significados, valores e ideologias. A seleção, o enquadramento, as cores e os personagens retratados carregam consigo uma visão de mundo, por exemplo, como observamos nas imagens mostradas anteriormente nessa seção (Figuras 7 e 8), temos uma representação estereotipada dos países africanos e sua população, a África marginalizada, agrária, palco de guerras e pobreza. Segundo Firmino (2020), a Modernidade concebe uma superioridade, no caso dessa pesquisa, a branca europeia ‘civilizada’ e, aqueles fora dessa ‘caixinha’. Os negros e/ou indígenas, por exemplo, são os ‘outros’ e os ‘primitivos’, baseados em valores culturais que

são transformados em valores universais, gerando esse discurso eurocêntrico. Por essa razão, Tonini (2003) expõe:

> O conhecimento geográfico registrado nas imagens dos livros está oficializado como saber, é o que está circulando na escola. Ao capturar este saber, evidenciam-se as redes e tramas que instituem, que entram em cena para constituir, para manter e perpetuar formas de significação. [...] Todos os elementos — espaços, enquadramentos, planos, angulações, composições etc — utilizados nas imagens expressam os significados e funcionam como linguagens (p. 37).

À vista disso, a imagem nunca está isolada, sua relação com o texto escrito pode ser de redundância, apenas repetindo uma informação, de complementariedade, adicionando novas informações, ou mesmo de contradição, desafiando o que está escrito. Já a legenda que a acompanha é fundamental, pois funciona como uma 'âncora' que irá direcionar sua interpretação para um significado específico, auxiliando na construção do imaginário dos estudantes sobre os mais diversos temas. Imagens sobre a colonização/escravidão, por exemplo, podem reforçar uma narrativa heroica e eurocentrada ou promover uma visão crítica e multifacetada, ensinando não apenas sobre o conteúdo, mas sobre como devemos 'ver' e entender o mundo e a sociedade.

A partir destes entendimentos esta pesquisa investigou as imagens dos corpos negros presentes nos livros didáticos de Geografia do 7º e 8º Anos do Ensino Fundamental e como atuam na construção do discurso sobre o colorismo, pois, ao focarmos nesse ponto, tocamos em um dos aspectos mais críticos e reveladores de como o racismo estrutural se manifesta nos materiais didáticos. A análise dessas imagens vai além da simples contagem de personagens negros, ela investiga como essas pessoas são retratadas, porquanto o colorismo é uma forma de discriminação que privilegia pessoas negras de pele mais clara em detrimento daquelas com a pele mais escura, perpetuando, ainda, a ideologia do branqueamento, que valoriza a aproximação com o padrão estético branco e desvaloriza os traços fenotípicos associados à negritude.

4 UM DISPOSITIVO E TANTAS ESTRATÉGIAS

Nas trilhas percorridas para o desenvolvimento dessa seção, procurou-se realizar um exercício de reflexão sobre as imagens dos corpos negros presentes nos livros didáticos de Geografia. São essas imagens que vão auxiliar na compreensão do mundo e das relações humanas através da exposição dos contextos sociais existentes. A partir do contato com uma realidade, por meio de textos e imagens, o estudante pode ser capaz de elaborar/reelaborar questões a respeito de si, do outro, do mundo e da vida. Oliveira Júnior e Soares (2012) comentam que as imagens presentes nos livros:

> [...] se colocam diante de nós como que divulgando os lugares/assuntos fotografados, mas não nos levam a pensar e inventar nada para além destes lugares/assuntos, muito menos nos levam a pensar na fotografia como uma das linguagens na qual nosso mundo contemporâneo ganha existência em nosso pensar. Essas imagens fotográficas, tal como estão colocadas nos materiais didáticos de geografia, funcionam quase que exclusivamente como provas ou exemplos do que se afirma no texto escrito que antecede, sucede ou legenda. Desta forma, podemos dizer que as fotos auxiliam no processo de memorização, permitindo que, no futuro, os estudantes relembrem da "matéria" a partir da lembrança da fotografia. As fotografias que se acumulam nos livros didáticos seriam assim facilitadoras da memória artificial (escolar) [...] (p. 114-115).

Por isso a importância de que essas obras apresentem uma estética, imagética e narrativa com espacialidades o mais próximas possível da realidade dos corpos negros. Do contrário, auxiliarão na manutenção de estereótipos e na perpetuação do racismo entre a sociedade brasileira, reiterando-se o projeto oficial do branqueamento do país.

Neste caso, dividiu-se a análise em dois eixos, explicados a seguir, com o objetivo de aprofundamento na avaliação das imagens selecionadas para esta pesquisa, buscando, assim, explicar o contexto do colorismo a fim de realçar esse dispositivo discriminatório e demonstrar como ele opera no livro didático. Visto que, como aponta Nascimento (2020, p. 6), o colorismo "é um artifício implantado no imaginário social a partir da miscigenação do Brasil colonial de 1888" e que "criou barreiras invisíveis dentro da própria interpretação do que é ser negro".

O primeiro eixo, denominado *Leves Pinceladas – do Branco ao Marrom*, mostra o protagonismo dos corpos negros de tons mais claros e que serve como uma escala social de acesso a direitos e oportunidades, pois, segundo o colorismo, quanto mais próximo ao tom branco, mais privilégios podem ser alcançados. Compreender esse privilégio, de acordo com Hochschild e Weaver (2007, p. 3, tradução própria), "é um indicador de questões que não estiveram disponíveis para debate político, tendo que fazer com variações dentro da população negra que têm consequências para oportunidades de vida[46]". As mesmas autoras (2007) discorrem sobre o fato de que, para ocorrer o colorismo, as pessoas precisam enxergar diferenças sutis na tonalidade dos corpos e atribuir um significado àquelas diferenças. Estas são percebidas porque esses indivíduos fazem parte de um determinado grupo, seja ele negro ou branco, e reproduzem informações ou estereótipos baseados na cor da pele que já estão no imaginário coletivo.

O segundo eixo, denominado *Intensas Pinceladas de Preto*, mostra os corpos negros de tons mais escuros e que são ou sub-representados ou estereotipados nos livros didáticos de Geografia. Segundo Muniz (2021), a desigualdade racial brasileira, no que diz respeito ao racismo contra negros e indígenas, não está distribuída de forma homogênea, mas sim por critérios de tonalidade da pele. Isto é, existe um rol de oportunidades sociais diferenciadas. Quanto mais próximo do fenótipo branco, mais o indivíduo consegue melhores condições de vida e, quanto mais próximo do fenótipo preto, piores serão essas mesmas condições. Essa consideração do gradiente de cor enquanto variável determinante na distribuição de oportunidades é o colorismo aplicado na realidade. Sobre o tema, Ramos (1957) coloca a branquitude e os brancos brasileiros como objeto de análise imprescindível para o entendimento do racismo:

> Dir-se-ia que na cultura brasileira o branco é o ideal, a norma, o valor, por excelência. E, de fato, a cultura brasileira tem conotação clara. Este aspecto só é insignificante aparentemente. Na verdade, merece apreço especial para o entendimento do que tem sido chamado, pelos sociólogos, de "problema do negro" (p. 150).

[46] No original: [...] is an indicator of issues that have not been available for political debate, having to do with variations within the black population that are consequential for life chances.

O intuito do autor em sua pesquisa sobre branquitude é de complementar os estudos sobre as relações raciais que, até aquele momento, naturalizavam a ideia de que quem tem raça é apenas o negro. Além disso, Schucman (2012) discute que a maioria dos estudos definirem a branquitude, fundamentalmente, como a posição de privilégio simbólico e material que sujeitos de aparência branca e origem europeia desfrutam em relação aos não brancos, definindo um sistema de poder estrutural e uma posição social em que indivíduos de aparência branca são tratados como o padrão da humanidade, tornando-se o ponto de referência a partir do qual as outras raças são definidas, nomeadas e comparadas. Uma pessoa branca raramente precisa pensar sobre sua raça, enquanto uma pessoa negra é lembrada disso constantemente. Em contrapartida, a negritude é um projeto de luta antirracista, é a base da luta por direitos civis, equidade, justiça social, valorização da cultura, identidade e humanismo negro-africano. O Movimento Negro é a expressão prática da negritude (Césaire, 2020), por isso a valorização da cultura e da diversidade das identidades negras é fundamental para combater os símbolos negativos, os estereótipos e as diferentes formas de manifestações preconceituosas causadas pelo colorismo.

Essa aglutinação de pessoas de pele preta e parda, tons que vão desde a gradação mais escura até a mais clara, resulta em conflitos que interessam principalmente aos brancos, que mantêm seus espaços de hegemonia e poder intactos, reiterando sua supremacia através dessa positivação do fenótipo (Ströher, 2022). Estratificam-se os corpos negros a partir da visão supremacista branca, porquanto, segundo Samaha (2021), o corpo branco "é o protagonista que hierarquiza o gradiente racial da cor, valorizando o embranquecimento e, assim, atraindo para si o pardo como seu aliado, enfraquecendo e isolando o preto em sua luta". Um exemplo de como o racismo tenta embranquecer negras e negros, principalmente aqueles que se destacam, é o de Edilene Lôbo que, em agosto de 2023, se tornou a primeira ministra negra do Tribunal Superior Eleitoral (TSE). Em meio às parabenizações pela nomeação, a ministra declarou ter ouvido um comentário dizendo que ela nem era tão escura, além disso, apesar de sua experiência em direito eleitoral e administrativo e de ministrar disciplinas na Universidade de

Itaúna (MG), Lôbo é constantemente chamada para falar sobre o racismo nas instituições[47].

Pensar criticamente sobre esses processos desumanizantes, para além da escravidão e do racismo, é uma maneira de entender que essa tentativa de branqueamento também é um modo de apagamento da história do povo negro. O colorismo, assim, precisa ser observado enquanto fator de conservação das desigualdades baseadas na raça e que ainda hoje sustentam as relações sociais no Brasil. Para esse fim, o número de imagens analisadas para essa pesquisa nas 26 obras didáticas, entre fotografias e desenhos, foi de 481[48].

Visto que o foco da pesquisa não é a quantificação dos corpos negros presentes nas obras em relação aos corpos brancos, optou-se por não contar a frequência com que cada um aparece nos livros didáticos analisados. A não segregação dessas imagens em categorias raciais estanques (apenas negros ou apenas brancos), uma vez que a ocorrência simultânea é predominante, foi fundamental, pois separar os sujeitos sugere que estamos olhando para esses corpos apenas como dados estatísticos isolados. Por isso, manter a análise neles juntos respeita a integridade do discurso visual, já que o objetivo da pesquisa não visa aferir a frequência de aparição, mas sim os modos de representação, e a separação artificial dos sujeitos romperia a trama relacional da imagem. É na justaposição dos corpos que se revelam as hierarquias, as assimilações e as dinâmicas de poder que interessam a este estudo.

Como forma de apresentar as imagens selecionadas para análise, inspirada por Firmino (2020), elas foram divididas em 7 pranchas de imagens, cujo propósito é explorar a leitura do mundo a partir dessas montagens e buscar o que elas nos dizem. Pensar nessa montagem de imagens sob a ótica do colorismo é uma estratégia metodológica poderosa, pois, diferente da análise de uma imagem isolada, a colagem permite observar padrões, hierarquias e narrativas estruturais que muitas vezes passam despercebidos quando o foco está no singular, funcionando como um mosaico discursivo.

---

[47] FREITAS, Camilla. Me disseram que eu nem era tão escura', diz primeira ministra negra do TSE. **Universa UOL.** São Paulo, 24 de out. 2023. Disponível em: https://www.uol.com.br/universa/noticias/redacao/2023/10/24/me-disseram-que-eu-nem-era-tao-escura-diz-primeira-ministra-negra-do-tse.htm?cmpid=copiaecola. Acesso em: 04 dez. 2025.

[48] A partir de um universo de 481 imagens inventariadas, selecionaram-se 74 para a análise detalhada. O recorte deve-se à expressiva semelhança de padrões visuais entre as obras, de modo que a amostra selecionada preserva a representatividade do conjunto total.

Didi-Huberman (2020), nesse contexto, traz o duplo regime das imagens ao se referir a uma tensão dialética fundamental que habita qualquer imagem, argumentando que ela nunca é simples ou unívoca, já que opera sempre em dois registros simultâneos e contraditórios. Rotta (2024) comenta:

> Elas se apresentam como um fluxo-refluxo, oferecem e retiram, são tudo daquele momento e, ao mesmo tempo, podem oferecer um vazio ontológico que deve ser interpretado como construtor de sentidos. A permissão estética que deve ser dada à imagem, revelando suas subjetividades e intersubjetividades, não a exime de comprometimento crítico e analítico. É através desse sentido de conjuntura que ela deve ser tomada como um documento, um registro frágil, conciso e necessário (p. 5).

Ou seja, por um lado, a imagem é um registro da realidade, uma prova de que algo existiu, já que ela é tida como verdade e oferece informações, dados e fatos visíveis, por outro, a imagem é incompleta, um fragmento, um rasgo no tempo, visto que não entrega a realidade total, mas oferece um sintoma do real. No contexto dessa investigação, o intuito é trabalhar a partir desse duplo regime, retirar o véu da aparência e do superficial e buscar o rasgo, algo que rompa essa aparência e nos deixe entrever o real ou o que escapa à representação oficial (Didi-Huberman, 2020).

Ao fazer essas montagens a partir da visão do colorismo nos livros didáticos de Geografia, estamos lidando com esse duplo regime. As imagens das obras são documentos, as provas de como o currículo foi construído, mas também são sintomas, os silenciamentos, as ausências e as repetições que revelam o racismo estrutural que não está escrito no texto, mas rasga a imagem.

4.1 LEVES PINCELADAS – DO BRANCO AO MARROM

Conforme mencionado anteriormente, este eixo visa mostrar a primazia dos corpos negros de tons mais claros nos livros didáticos analisados (Tabela 2), uma vez que, consoante Kilomba (2012, p. 154), “o sujeito negro se encontra forçado a se identificar com a branquitude, porque as imagens de pessoas negras não são positivas”. Recorremos a Carneiro (2023) e seu dispositivo da racialidade para relembrar que o corpo é uma expressão de

autoafirmação, marca valores sociais e nele fixam sentidos e valores, nesse sentido, a cor da pele será um fator de identificação positivo ou negativo, *normal/não-normal*[49], *ser/não-ser*[50] e relevante para demarcar a humanidade como sinônimo de brancura, pois, segundo Foucault (2000), o dispositivo é sempre uma ferramenta de poder que opera em um contexto específico, revelando-se através das conexões e tensões estabelecidas entre múltiplos elementos. Nesse caso, o dispositivo de racialidade opera através de um conjunto de práticas e discursos que têm como funções principais e simultâneas a afirmação do ser (branquitude), mantendo o grupo branco como detentor dos privilégios, da humanidade plena e da universalidade, e a produção do Não-Ser (negritude). Práticas e discursos que visam relegar a população negra a uma condição de subalternidade, desumanização e morte, seja física ou simbólica (Carneiro, 2023).

Ser negro significa carregar um corpo marcado pela suspeita, pela constante vigilância e pelo risco de morte, resultado direto de uma cultura visual que ensinou a sociedade a ler esse corpo como uma ameaça. A morte física do corpo negro é precedida e autorizada pela sua morte simbólica no campo das imagens. A centralidade da imagem na cultura contemporânea funciona como um dispositivo de racialidade (Carneiro, 2023), pois as imagens hegemônicas constroem uma gramática visual em que a branquitude é associada à norma e à segurança, enquanto a negritude é visualmente codificada como perigo.

Na sociedade contemporânea, caracterizada pela virada visual como descrita por Mitchell (1994), a imagem deixou de ser um mero acessório ilustrativo para assumir um papel central na construção da realidade social. Seja na velocidade das mídias digitais ou na estrutura formal dos livros didáticos, por exemplo, as representações visuais desempenham uma função crucial: elas nos mostram o que é o mundo e qual é o nosso lugar nele, seja real ou não. Conforme Didi-Huberman (2020):

> [...] frequentemente pedimos muito ou muito pouco à imagem. Se lhe pedimos muito — isto é, << toda a verdade >> — rapidamente ficamos decepcionados: as imagens não são senão fragmentos

[49]Grifos meus.
[50]Grifos meus.

> arrancados, pedaços peculiares. [...] é ainda pouca coisa quando comparado com aquilo que sabemos [...] Outras vezes pedimos muito pouco às imagens: ao relegarmo-las imediatamente para a esfera do simulacro — o que é algo difícil, verdade seja dita, neste caso — excluímo-las do campo histórico (p.52).

Nesse cenário, é preciso considerar que a educação não ocorre apenas dentro dos muros da escola, essa cultura da mídia, através de suas imagens publicitárias, filmes e noticiários, atua como um corpo *educado*[51] permanente, moldando desejos, identidades e valores. E quando transpomos essa lógica para o ambiente escolar, percebemos que o livro didático não é um objeto neutro. Como aponta Apple (2006), o material didático carrega um currículo que opera de forma oculta, com normas e valores implícitos, transmitidos aos estudantes pelos professores e não mencionados em planejamentos e planos de aula, mas ensinados nas escolas.

Essa trama oculta envolve também as escolhas visuais feitas pelos editores — quem aparece nas fotos, quem é desenhado exercendo funções de poder e quem é omitido — que legitimam certas visões de mundo em detrimento de outras, definindo o que é considerado conhecimento oficial.

Ademais, Hall (2016) argumenta que a imagem não funciona como um espelho que reflete a realidade de forma transparente, pelo contrário, a imagem constitui o significado, é através da representação que os grupos sociais são definidos. Quando livros didáticos ou mesmo programas de TV recorrem repetidamente a estereótipos, acabam por fixar sentidos negativos sobre grupos marginalizados. Por exemplo, representar a população negra majoritariamente em contextos de escravidão, subalternidade ou, no caso desta pesquisa, apresentar corpos negros em tonalidades de pele mais clara sob a ótica do colorismo, não é apenas um registro histórico, mas uma escolha política que afeta a percepção contemporânea sobre esses sujeitos. Ao naturalizar hierarquias raciais através de imagens sutis, os livros didáticos despolitizam a realidade e dificultam o questionamento por parte do leitor ou do aluno, pois a ausência de diversidade imagética nos livros não é um simples lapso editorial, mas uma política de identidade que apaga a presença de determinados grupos da esfera do poder/saber (Silva, 1999).

---

[51]Grifos meus.

Não basta consumir imagens, é preciso interrogá-las criticamente, questionando as relações de poder que elas sustentam. Como sugere Hall (2016, p. 11), devemos realizar o "interrogatório da imagem, um exame, um questionamento da e à imagem, sobre os valores contidos na imagem e além dela”.

Isso vai ao encontro com a composição de imagens da Prancha 1, denominada Colorismo do/no livro didático de Geografia, mas, primeiro, precisamos compreender o conceito de colorismo, que trata da discriminação contra pessoas pretas conforme a tonalidade de sua pele, ou seja, quanto mais preta, maior é o preconceito. Referindo-se, então, ao preconceito baseado nas diferentes tonalidades de pele dentro da mesma comunidade étnica ou racial. Segundo Silva (2017):

> O colorismo, assim, surge como um tipo de discriminação baseado na cor da pele onde, quanto mais escura a tonalidade da pele de uma pessoa, maior as suas chances de sofrer exclusão em sociedade. Também denominado de pigmentocracia, o colorismo tende a elaborar e definir alguém pela própria cor da pele, é dizer, a tona lidade da cor da pele será fundamental para o tratamento que receberá pela sociedade, independentemente da sua origem racial. (p. 3).

Assim, tem-se uma diferenciação nas várias tonalidades da pele negra que permitem a inclusão ou a exclusão na sociedade. Porém, a realidade é que se trata apenas de outra faceta do racismo brasileiro, de acordo com Hunter (2007), é reforçado um ideal de beleza baseado em corpos brancos. Demonstra que a discriminação é muito mais complexa do que se imagina, pois, dependendo do tom da pele negra, as pessoas têm mais privilégios ou sofrem mais ou menos preconceito.

A miscigenação que marca a história do país desde o Período Colonial, iniciada em 1500 com a chegada dos portugueses, e a interação nada pacífica entre diferentes grupos étnicos que ocorreu ao longo dos séculos, ainda estão muito presentes. Primeiro, pelo encontro com diversos grupos indígenas habitando o território brasileiro e que gerou disputas entre os colonizadores e os povos indígenas por terras, recursos naturais e diferenças culturais. Esses conflitos resultaram em violência e na perda de territórios tradicionais dos

povos originários, que enfrentaram práticas sistemáticas de extermínio de sua população e de suas culturas.

O aspecto seguinte e igualmente brutal da dominação portuguesa foi o estabelecimento do sistema de escravidão, com a vinda ao Brasil de milhões de africanos para trabalhar nas plantações de cana-de-açúcar e café, na mineração e em outros setores da economia colonial. A escravização desses indivíduos envolvia extrema violência física e psicológica, com castigos severos, trabalho exaustivo e condições desumanas. Sobre a miscigenação e sua crueldade, Silva (2017) comenta que:

> Esse encontro, marcadamente violento e opressor resultou em inúmeras consequências políticas e econômicas e, ademais, deu origem a inúmeros encontros raciais, oriundos principalmente de uma intensa exploração sexual dos brancos sobre índios e negros. A mistura entre as diferentes etnias culminou em uma sociedade permeada por uma enorme diversidade de tons de pele, facilmente observável atualmente. Ao contrário do que se pode pensar, contudo, a aquarela brasileira — como podemos chamar a infinidade de cores e de tons de pele presente nos brasileiros — não se configura como um paraíso racial, senão, aliás, revela os preconceitos raciais construídos e retroalimentados historicamente e, ainda, elabora novas formas de discriminação, assentes nos mais diversos critérios (p. 3).

Dessa forma, o colorismo pode ser facilmente detectado, também, através da anulação da etnia ao tentar camuflá-la com a criação de apelidos como café com leite, marrom bombom, cor de jambo e assim por adiante (Melo, 2019)[52]. Por isso, devemos lembrar que, tanto no livro didático como nas mídias em geral, na maioria das vezes, a humanidade/sociedade é representada pelo homem branco de classe média, invisibilizando, de alguma maneira, a presença de pessoas negras, indígenas, LGBTQIAP+[53] e mulheres. Um bom exemplo de anulação foi a escalação de atores predominantemente brancos para a novela Segundo Sol, da Rede Globo, cuja trama se passa na Bahia. De acordo com dados do IBGE de 2022, a população negra nesse

[52] MELLO, Laís. Você sabe o que é Colorismo? **Politize**, 11 nov. 2019. Disponível em: https://www.politize.com.br/colorismo/. Acesso em: 10 ago. 2022.

[53] Sobre a utilização da sigla LGBTQIAP+: REIS, Toni. (Org). **Manual de Comunicação LGBTI+**. Curitiba: Aliança Nacional LGBTI / GayLatino, 2018. Disponível em: https://www.grupodignidade.org.br/wp-content/uploads/2018/05/manual-comunicacao-LGBTI.pdf. Acesso em: 30 mar. 2023.

estado soma 80,8% (parda, 56,9%; preta, 23,9%)[54], concentrando o maior número de pessoas pretas do Brasil. O elenco principal contava apenas com cinco atores negros. Geraram-se críticas pela apresentação de uma Bahia branca demais, pela falta de atores baianos e pela diferença do sotaque dos personagens da novela, já que os atores são oriundos de outros estados brasileiros[55] (Figura 10).

Figura 10 - Protagonistas da novela Segundo Sol



Fonte: Minervino, 2018.

Observar a composição das imagens das Pranchas 1 e 2 (Figuras 11 e 12, respectivamente) me permite levantar alguns pontos críticos sob a ótica do colorismo. Observa-se a predominância da pele negra clara, traço marcante de representação da negritude com pessoas de pele clara e traços mais finos, ou seja, o perfil muitas vezes lido socialmente como moreno ou pardo. Essas pessoas representam uma dita negritude aceitável ou palatável, garantindo a cota de diversidade sem desafiar profundamente a estética eurocêntrica dominante.

Já, quando procuro por pessoas de pele retinta na colagem, a análise dos papéis que elas ocupam é instigante. O tom de pele mais escuro é o

[54] IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Características gerais dos domicílios e dos moradores**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102004_informativo.pdf. Acesso em: 07 set. 2023.

[55] MINERVINO, Tiago. 'Segundo Sol' é criticada por mostrar uma 'Bahia branca demais'. **Catraca Livre**, 24 abr. 2018. Disponível em: https://catracalivre.com.br/cidadania/segundo-sol-bahia-branca/. Acesso em: 07 set. 2023.

menino e o soldado da Organização das Nações Unidas (ONU) (Prancha 1, no canto inferior esquerdo). Observamos o garoto interagindo com um soldado de pele clara e reforçando o estereótipo do corpo negro associado à carência, à fome ou à necessidade de salvamento/assistência (o complexo de salvador branco).

Vemos sujeitos como o rapper Emicida (Prancha 2, canto inferior direito), o menino jogando videogame e a agricultora (Prancha 2, canto superior esquerdo). Pessoas de pele mais clara/média podem ter maior palatabilidade para o olhar branco e possuir uma passabilidade em espaços de poder que são negados a pessoas de pele retinta, embora ainda sofram com o racismo.

Quanto à estética, ou traços fenótipos, observamos nas ilustrações, majoritariamente, traços faciais suavizados, que não são marcadamente negroides.

Outra questão a ser levantada é a hierarquia da visibilidade, como nas fotos centrais das crianças, as sentadas na janela usando celulares e as que aparecem somente os rostos (Prancha 1). As crianças brancas ou de pele muito clara estão em destaque. As meninas negras, pele clara e cabelo crespo, estão presentes, mas compõe o grupo sem ser o foco central absoluto. O colorismo muitas vezes opera não pela exclusão total, mas pela invisibilização relativa ou pelo posicionamento periférico.

Na Prancha 2, a presença da mulher trabalhando no computador (centro-direita), a mulher com turbante (canto superior direito) e a ilustração da professora são cruciais, pois o colorismo tende a invisibilizar a beleza e a competência de pessoas com a tonalidade da pele mais escura, aliando-se ao fato de se tratar de mulheres. Porém, a inclusão delas em posições de dignidade/ modernidade combate, de certa forma, esse apagamento. Ainda assim, a barreira do colorismo persiste.

Muitas personalidades de sucesso, beleza e protagonismo tendem a ter a pele mais clara, como as imagens de Nelson Mandela e Angela Davis (Prancha 2), todavia não podemos negar que essa pele mais clara é herança do colonialismo. Enquanto isso, a pele retinta ainda aparece timidamente ou ligada a contextos de vulnerabilidade e serviço, como veremos nas próximas imagens, porque o colorismo muitas vezes associa a pele mais escura ao trabalho braçal ou subalterno.

Figura 11 - Prancha 1: Colorismo do/no livro didático de Geografia

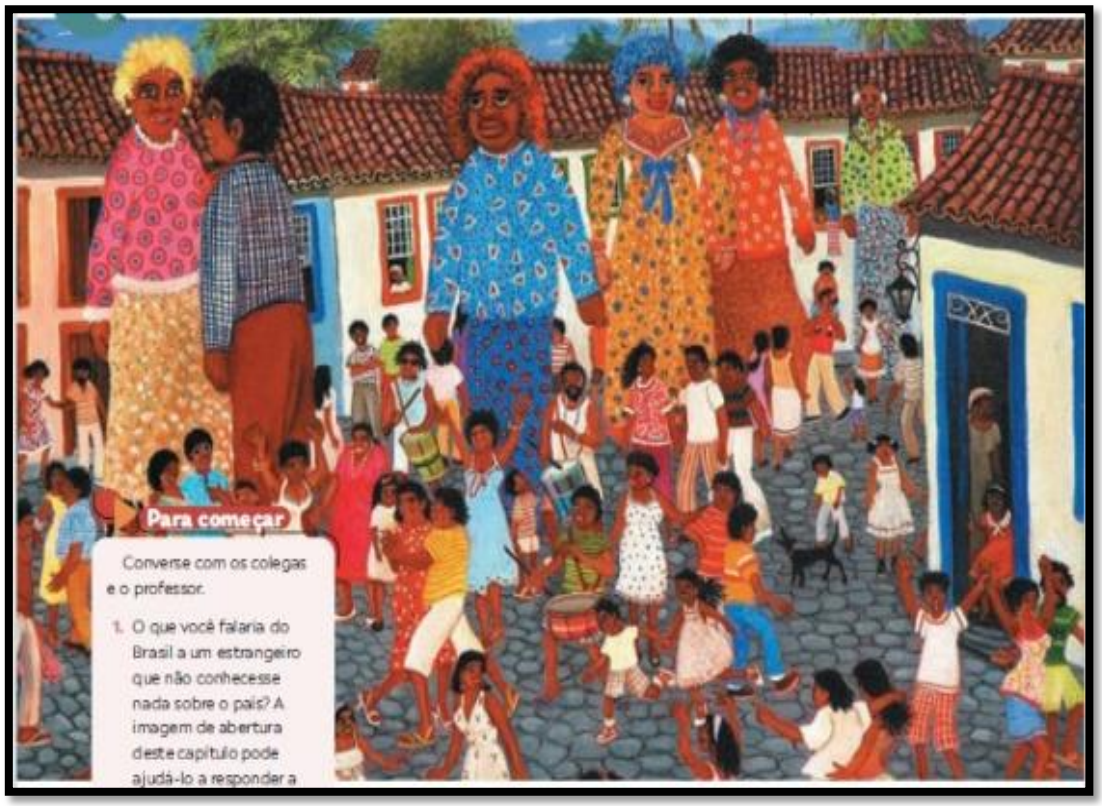


Figura 12 - Prancha 2: Colorismo do/no livro didático de Geografia



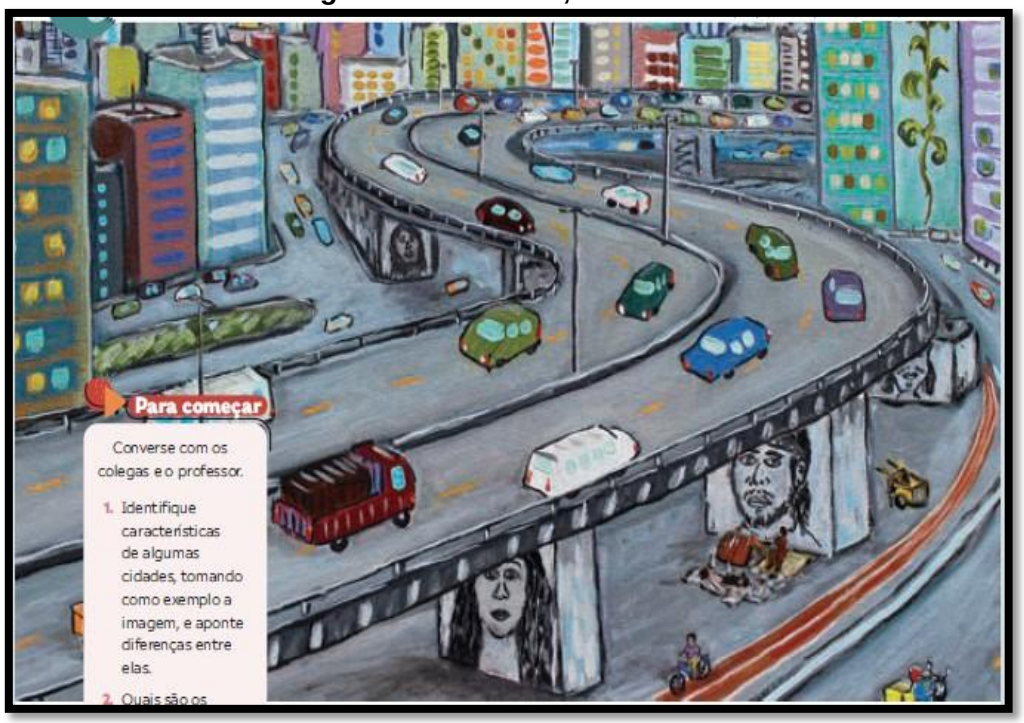
Além disso, durante a pesquisa, percebi que os livros, além de trazerem personagens negros em tonalidades mais claras, trazem também textos que não debatem questões identitárias ou narrativas com personagens de pele mais escura e cabelos bem crespos em contextos diferenciados (escola, rua e família). Sobre isto, Pestana e Oliveira (2020, p. 150) comentam que é predominante o referencial de negritude baseado em um modelo “morenizado”, suprimindo representações efetivamente pretas e, por se tratar de uma prática recorrente, pode comprometer a construção identitária de crianças negras, reforçando o preconceito racial ainda na infância. Tais assertivas são exemplificadas nas Figuras 13 e 14.

Figura 13 - Carnaval do Batata, de Mara D. Toledo



Fonte: Teláris Essencial, 7º ano, p. 16, 2022.

Figura 14 - Elevado, de C. Sidoti



Fonte: Teláris Essencial, 7º ano, p. 156, 2022.

A falta de representatividade alimenta diretamente o ciclo do racismo no Brasil, visto que, mesmo compondo mais da metade da população, pessoas negras não são a maioria em espaços de visibilidade, como nas mídias. Essa lacuna afeta profundamente o desenvolvimento das crianças negras, pois é na primeira infância que as crianças constroem seus principais referenciais de identidade e alteridade. Por isso, a representatividade é urgente: a presença negra na política, na música e nas telas ensina que não há limites para onde esses corpos podem chegar. Segundo o Datafolha (2025)[56], uma em cada seis crianças de até seis anos já foi vítima de racismo no Brasil. O estudo *Panorama da Primeira Infância: o impacto do racismo* (Datafolha, 2025) aponta também que:

> [...] 16% dos responsáveis afirmaram que as crianças sob seus cuidados sofreram discriminação racial. O índice é ainda maior quando o responsável é uma pessoa preta ou parda: 19% relataram episódios de racismo, contra 10% entre cuidadores brancos. Crianças entre 4 e 6 anos são as mais afetadas, com 21% de relatos de discriminação, mais que o dobro do registrado entre bebês e crianças de até 3 anos (10%). As creches e pré-escolas foram apontadas como os principais locais de ocorrência desses casos, mencionadas

[56] DATAFOLHA. Panorama da Primeira Infância: O impacto do racismo. Fundação Maria Cecilia Souto Vidigal, 2025. Disponível em: https://biblioteca.fmcsv.org.br/biblioteca/panorama-da-primeira-infancia-o-impacto-do-racismo/. Acesso em: 05 dez. 2025.

> por 54% dos entrevistados, sendo 61% na pré-escola e 38% nas creches. Em seguida, aparecem espaços públicos (42%), bairros e comunidades (20%) e o ambiente familiar (16%). Locais privados, como shoppings, clubes e comércios, somam 14% dos casos (p. 3 e 4).

Logo, o debate sobre colorismo nos livros didáticos é fundamental e mostra, de maneira sofisticada, o racismo estrutural existente no país. A obra não é apenas um material de apoio para crianças e adolescentes, é uma tecnologia de poder e uma fonte de verdade autorizada, ensinando silenciosamente que existe uma hierarquia de humanidade baseada na tonalidade da pele.

Nas duas imagens apresentadas anteriormente, segue-se a preferência pela cor marrom, variando somente a sua tonalidade e deixando de lado a existência da cor preta. Uma observação a ser feita também é que, na figura 14, a pessoa em situação de rua, embaixo do viaduto, foi representada pela cor marrom, enquanto o indivíduo andando de bicicleta é branco. Recordei a frase: “Ser branca significa ser uma pessoa como outra qualquer! Significa ser humano” (Bento, 2022, p. 91).

Acrescenta-se nessa discussão do colorismo a falta de marcadores de pertencimento com a cultura negra. Por ser tratada como uma cultura inferior, atua como “uma articulação pensada para anular a identidade e gerar conflitos de consciência” (Nascimento, 2020). Sobre essa questão, Devulsky (2021) comenta:

> O perfil demográfico brasileiro traçado pelo IBGE indica que 56% da população do país é negra. Um grupo compreendido, portanto, como não brancos, composto por denominações classificadas pelo IBGE como pardos e pretos. Em termos metodológicos, o IBGE traça um elo racial e político entre pretos e pardos, indicando a sua oposição àquilo que se convencionou chamar de branco. Estar em polos opostos em termos raciais significa, historicamente, obter vantagens ou estar submetido a prejuízos, inobstante a adesão ou o repúdio ao sistema hierárquico racial. O grupo racial chamado de modo geral como negros no Brasil, portanto, inclui também os pardos. Pardos esses que são associados a algum grau de mestiçagem racial, enquanto, por outro lado, não são identificados como brancos por não terem ascendência europeia visível em algum traço físico peculiar (p. 11).

Essa lógica de classificação do IBGE se faz presente nas imagens analisadas nesta pesquisa, pois, para fins estatísticos e de políticas públicas, o

Brasil convencionou somar pessoas pretas e pardas em um único grupo chamado população negra e, ao unir esses dois grupos, segundo a autora (2021), o IBGE está dizendo que, apesar das diferenças de tonalidade de pele, ambos compartilham a experiência de não serem brancos, e evidenciando que estão do lado oposto aos privilégios da branquitude. Desse modo, se você é lido socialmente como branco, você herda, historicamente, vantagens, como acesso mais fácil a empregos, melhor tratamento policial e maior renda média, enquanto ser lido como negro significa herdar desvantagens e preconceitos. Não importa se você concorda ou não com essa divisão racializada, o racismo opera independentemente da sua vontade. Uma pessoa lida como parda pode não se sentir negra, mas, se a sociedade não a vê como branca, sofrerá os prejuízos do racismo da mesma forma.

Além disso, a noção de beleza entre os personagens das Pranchas 1 e 2 parece seguir voltada ao estilo europeu. Harris (2008) explica que os tons de pele mais claros são mais valorizados do que tons de pele mais escuros e que tais preferências possuem implicações sociais, econômicas e políticas, pois pessoas de tons de pele mais claros são, usualmente e estereotipicamente, vistas como mais inteligentes, talentosas e graciosas do que suas contrapartes mais escuras. Negros de pele mais escura são vistos como menos atraentes e são, geralmente, considerados de menor valor. Os padrões europeus de beleza dominam o imaginário social a partir de elementos que plasmam visões de mundo, modelam condutas e estilos de vida, em movimentos de preservação da ordem vigente ou de introdução de mudanças. Hunter (2007) discorre sobre uma síndrome do branqueamento, expondo que:

> […] 'a síndrome do branqueamento', internalização de um ideal estético branco, é o resultado do legado histórico da escravidão e do colonialismo em todo o mundo. Argumenta que muitos afro-americanos, latinos e asiático-americanos internalizaram os sistemas de valores coloniais e escravistas e aprenderam a valorizar os tons de pele claros e as características faciais anglo-americanas (p. 239)[57].

[57] No original: "[…] 'the bleaching syndrome', the internalization of a white aesthetic ideal, is the result of the historic legacy of slavery and colonialism around the globe. Argues that many African Americans, Latinos, and Asian Americans have internalized the colonial and slavery value systems and learned to valorize light skin tones and Anglo facial feature".

Concomitantemente a esse mecanismo social, os corpos negros seguem inferiorizados e discriminados, estimulando-se a negação de pertencimento desse grupo e sua desidentificação étnica. Este último presente desde o sequestro dos escravizados e seu embarque nos navios em direção ao país, assim como na conversão ao catolicismo e na mudança de seus nomes de origem para nomes europeus como forma de aniquilar qualquer ligação com sua ancestralidade (Santos, 2010).

Além disso, as 26 obras didáticas analisadas, por tratarem sobre a população brasileira e o continente africano, mostram os corpos negros roubados da África e trazidos ao Brasil através da escravização. Nos conteúdos do 7º ano, aparecem as comunidades remanescentes de quilombos, as mobilizações políticas e sociais, a desigualdade entre negros e não negros e, também, as ações afirmativas. Todos esses itens são tratados de maneira muito breve em uma das obras. No 8º ano aparece o espaço mundial, a população mundial, os movimentos populacionais, a América e a África.

As imagens da Prancha 3 (Figura 15) são relativamente comuns nos livros investigados, corpos negros associados a aspectos ou situações negativas, como pobreza ou trabalhos socialmente menosprezados, assim como imagens do período da escravização. Neste último caso, são imagens ainda congeladas no passado. Segundo Bueno (2020, p. 14), pode-se denominar esse congelamento de imagens de controle, pois:

> [...] aprisionam as pessoas, simbólica e materialmente, a uma certa posição social subalterna. Tais imagens são mobilizadas, utilizadas como instrumentos de opressão em vários espaços sociais, cuja articulação nefasta forma “matrizes de dominação”, características de cada contexto e de cada momento histórico (p. 14).

Ainda conforme a autora (2020), as imagens de controle relacionam-se diretamente com a matriz de dominação, a qual define a forma como as opressões operam e se interconectam. Esse processo ocorre dentro de uma organização social que fortalece os sistemas estruturantes do poder hegemônico. Isso permite constatar a operacionalidade desse poder ao perpetuar o corpo negro como trabalhador braçal sem qualificação. Essa fixação se alarga nas imagens atuais do corpo negro espacializado no

desempenho de funções menos valorizadas. A lógica de congelamento é a mesma. Segundo Quijano (2005):

> A globalização em curso é, em primeiro lugar, a culminação de um processo que começou com a constituição da América e do capitalismo colonial/moderno e eurocentrado como um novo padrão de poder mundial. Um dos eixos fundamentais desse padrão de poder é a classificação social da população mundial de acordo com a idéia de raça (p. 117).

Desse modo, estar em meio a um ambiente escolar/familiar estruturado na inferiorização/invisibilização, não somente das diferentes tonalidades da pele negra, mas de toda cultura africana e de heroínas/heróis desse continente, gera a desvalorização de sua negritude, já que o colorismo nada mais é do que um subproduto do racismo. Isso, pois, de acordo com Devulsky (2021, p. 13), na medida em que submete “aqueles que têm a pele mais escura àquilo que sofremos vindo dos brancos, o que constitui uma forma de aceitação da hierarquia racial e, portanto, das relações de dominação que atuam em seu detrimento”.

Figura 15 - Prancha 3: Corpos negros no período da escravização



4.2 INTENSAS PINCELADAS DE PRETO

Outra observação importante sobre as imagens inventariadas é que, quando o livro didático trabalha a África, a cor utilizada para representar esses corpos negros parece fazer uma distinção entre as tonalidades de pele negra apresentada. No momento em que são expostos corpos negros em tons mais claros, existe uma tendência a uma representação *positiva*[58], do corpo negro ser apresentado de forma *favorável*[59], em comparação com as demais imagens ilustrativas da África. Essas imagens mostram outras tonalidades de pele negra e/ou retratam personalidades de origem africada, como, por exemplo, Daiane dos Santos, ex-ginasta brasileira (Prancha 4, canto superior esquerdo), Chimamanda Ngozi Adichie, escritora nigeriana e ensaísta (Prancha 4, no centro à direita) e Akinwumi Adesina, economista nigeriano, (Prancha 4, canto superior direito). Notamos corpos negros trabalhando no computador e no laboratório (uma representação de autoridade intelectual), as mulheres de turbante, pessoas sorrindo, festejando e indivíduos influentes reunidos. A Prancha 4 (Figura 16) mostra imagens que fogem do estereótipo, mas quando comparamos com as imagens da Prancha 5 (Figura 17) notamos não somente o colorismo, mas os estereótipos racistas sobre a África, construções históricas em grande parte herdadas do período colonial, que servem para simplificar e, muitas vezes, desumanizar um continente complexo e plural.

A partir das imagens da Prancha 5 (Figura 17), constato que o uso/escolha das diferentes tonalidades de marrom gera um padrão ideal do que é ser negro, ou seja, quanto mais branco melhor (Nascimento, 2020). A norma é ser branco e a identidade negra traz elementos desviantes dessa norma. Por essa razão, está explícito que o colorismo implica na forma como o racismo, enquanto estrutura de poder, irá permitir uma maior aproximação de alguns indivíduos com a branquitude, segundo demandas capitalistas que dizem quem pode colaborar e gozar de certos benefícios sociais e quem não pode. Aqueles de pele mais escura terão dificuldade e serão até mesmo

[58]Grifos meus.
[59]Grifos meus.

impedidos de acessar certos lugares da sociedade ou serviços a que têm direito. Em vista disso, Devulsky (2021) discorre:

> A crueldade do racismo é tão perniciosa na construção dessas relações, pois reproduz e seculariza nas identidades de negros e brancos um lugar pré-determinado para ambos. Essa predeterminação racialista só poderá chegar ao fim se a educação antirracista se iniciar desde o nascimento do indivíduo – mas para isso faz-se necessário pais e mães conscientes de que essa responsabilidade também lhe pertence (p. 37).

Nesse contexto, Wedderburn (2007) enfatiza que é o fenótipo que serve de linha de demarcação dessas relações entre os grupos raciais, e de ponto de referência em torno do qual irão organizar as discriminações raciais. Souza (1983) diz que:

> Ser negro é ser violentado, constante, contínua e cruel, sem pausa ou repouso, por uma dupla injunção: a de encarnar o corpo e os ideiais de Ego do sujeito branco e a de recusar, negar e anular a presença do corpo negro. [...] A violência racista do branco exerce-se, antes de mais nada, pela impiedosa tendência a destruir a identidade do sujeito negro (p. 2).

Ou seja, apaga-se a individualidade cultural, política e histórica de cada nação, criando uma massa indistinta de africanos com estereótipos funcionando como ferramentas de imagens de controle (Bueno, 2020).

Figura 16 - Prancha 4: Tonalidades mais escuras da pele negra



Figura 17 - Prancha 5: Continente africano



As imagens acima operam uma redução do continente africano a um cenário de escassez, subdesenvolvimento e sofrimento ao retratar o trabalho braçal extenuante, a busca por água, estruturas precárias, uma população dependente de ajuda humanitária e/ou ambiente rurais empobrecido. Imagens como essas reforçam o estereótipo da África como um lugar de *falta*[60] (falta de tecnologia, falta de infraestrutura, falta de modernidade), assim o continente é tratado visualmente como um monólito de pobreza e deixa-se de lado a reprodução de imagens da África cosmopolita, de suas universidades, tecnologias ou a arte produzida, negando a diversidade do continente. Do ponto de vista do colorismo percebe-se uma associação do tom de pele escura com o sofrimento enquanto representação imagética, com o livro didático, assim como a mídia ocidental, expondo corpos de pele retinta pra ilustrar cenários de dor e, assim, cria-se uma associação da pele escura e da subalternidade. Fanon (2022) comenta:

> O imperialismo, que hoje luta contra uma libertação autêntica dos homens, abandona aqui e ali germes de podridão que precisamos, implacavelmente, detectar e extirpar de nossas terras e de nossas mentes. [...] Por ser uma negação sistematizada do outro, uma decisão obstinada de recusar ao outro qualquer atributo de humanidade, o colonialismo força o povo dominado a se perguntar constantemente: “Quem sou eu, na realidade?” (p. 251 e 252).

Noto, baseada na Prancha 5 (Figura 17), que não são mais imagens representando o corpo negro de forma favorável, mas sim uma África homogênea e estereotipada. São imagens carregadas de um discurso colonialista e estigmatizante. Altera-se, então, o tom de pele para uma gradação mais escura. Mais uma vez, manifesta-se o legado eurocêntrico e o racismo da sociedade. Um legado da escravização e do racismo que seguem influenciando como determinados grupos são representados.

Observa-se que os indivíduos negros retintos estão representados negativamente, isso também uma faceta do colorismo. Os indivíduos negros de pele escura aparecem principalmente nas imagens que tratam sobre a África e não a partir de uma estética atrativa. Então, cito as palavras de Devulsky (2021, p. 14) que diz que “O colorismo é uma ideologia, assim como o racismo!” Presenciamos a história da África e de seu povo ainda relegada a

[60] Grifos meus.

uma condição estereotipada quando retratam fome e miséria, uma visão fortemente arraigada no senso comum e em algumas esferas da sociedade, até mesmo entre os autores de livros didáticos. Segundo Desidério (2019, p. 2147), "mais do que outros continentes, a África esbarra numa avalanche de invenções e estereotipias inerentes ao discurso colonial", cabe aos africanos "uma localização geográfica e uma cor de pele, são negros, e habitam o território africano".

Essa é uma questão central na construção da identidade negra, pois o problema não é ensinar sobre a escravidão — a memória histórica é necessária — ou sobre os problemas que assolam o continente africano, mas sim o monopólio visual que se cria com essa violência simbólica na representação de pessoas negras. Quando o livro didático escolhe representar a população negra majoritariamente ou exclusivamente pela iconografia da escravização ou pobreza, por exemplo, ele produz efeitos extremamente negativos na subjetividade dos alunos. Nas imagens sobre escravidão, o corpo negro é apresentado como ferramenta de trabalho, mercadoria ou objeto de punição e isso ensina que a função da pessoa negra na sociedade é servir ou sofrer, retira-se a humanidade e a subjetividade. Além disso, a obra cria a ilusão de que a história do povo negro começa na escravidão, apagando milênios de história africana, reinos, tecnologias, arquitetura e sistemas políticos complexos que existiam antes da colonização. A criança/adolescente aprende que seus ancestrais eram escravizados e não engenheiros, reis, agricultores ou astrônomos que foram escravizados (Pranchas 3, 5 e 6). Kilomba (2019) comenta:

> [...] as imagens da negritude às quais somos confrontadas/os não são nada realistas, tampouco gratificantes. Que alienação, ser forçada/o a identificar-se com os heróis, que aparecem como brancos, e rejeitar os inimigos, que aparecem como negros. Que decepção, ser-se forçada/o a olhar para nós mesmas/os como se estivéssemos no lugar delas/es. Que dor, estar presa/o nessa ordem colonial (p. 39).

Se o livro mostra o branco como o colonizador ou em posições de poder e o negro como o escravizado e em condições subservientes, ele congela uma hierarquia. Mesmo que o texto diga que a escravização terminou ou que

discorra sobre o desenvolvimento do continente africano, a imagem em si diz: esta é a ordem natural das coisas.

Esse congelamento dificulta que o imaginário coletivo aceite pessoas negras em posições de comando hoje, pois o arquivo visual da sociedade foi treinado para vê-los na posição de servidão/pobreza/violência. As imagens acima seguem exibindo uma África homogênea, que não representa o todo do continente no seu conteúdo social, político e cultural. Essas imagens endereçam os observadores a permanecer em espacialidades do passado dos corpos negros. Isso os torna incapazes de participar da dinâmica de mundo globalizado, pois a descolonização dos países foi/é um fracasso para o continente, que desde então é palco de guerras civis; espaço que não é urbano; não é industrializado, somente produz e exporta matérias-primas; espaço das grandes reservas minerais, o quintal de produção, o espaço-imagem, o espaço cartesiano de algumas coordenadas geográficas, isto é, daquelas que precisam ser vistas e consumidas como imagens. Não é a África como acontecimento, como vida (Desiderio, 2019).

Nos livros didáticos de Geografia, se os homens brancos ainda são os corpos universais, como os ‘não universais’ estão/são representados? De que forma os livros didáticos participam do racismo que estrutura a sociedade brasileira? O “racismo é parte da estrutura social e, por isso, não necessita de intenção para se manifestar” (Almeida, 2018, p. 40). O racismo é um processo de constituição de subjetividades que, como ideologia, molda o inconsciente. Nesse contexto, as imagens possuem enorme potência para mantermos essa naturalização da discriminação no imaginário social. Essas imagens ocupam um lugar na produção de determinada realidade, participam na forma como se imaginam as grafias do espaço e, por isso, nos educam. Oliveira Jr. e Soares (2012, p. 115) mencionam que "as fotografias que se acumulam nos livros didáticos seriam assim facilitadoras da memória artificial (escolar)", como observo na Prancha 6 (Figura 18).

Figura 18 - Prancha 6: Continente africano



No contexto das imagens apresentadas, segundo Tonini (2002), constrói-se uma modalidade discursiva que elege atributos específicos para um determinado grupo de pessoas, gerando um sistema classificatório que produz diferenciações socioeconômicas e culturais, estabelecedoras de hierarquias. Isto é, as imagens são selecionadas já com significados direcionados para essa representação, pois se faz uma distinção na operação de marcadores (cor da pele) e possibilita a discriminação do negro frente ao branco (Duarte, 2007). Nesse cenário, Hunter (2007) questiona:

> Como a estratificação por cor da pele opera nas escolas? As hierarquias de cor da pele refletem crenças culturais profundamente arraigadas sobre civilidade, modernidade, sofisticação, atraso, beleza e virtude. Na cultura ocidental, a pele clara e os traços faciais europeus foram equiparados às características positivas[61] (p. 243).

Esse discurso presente nos livros didáticos traz conteúdos, imagens e textos com significados rasos e simplistas, nos quais a população negra ainda é inferiorizada. Os africanos aqui representam os Outros, e mantém certo distanciamento e subalternidade, pautados por uma visão etnocêntrica. Por isso, ao questionar: Qual sentido as imagens presentes nos livros didáticos de Geografia estão produzindo a respeito dos corpos negros? Temos que, de acordo com Oliveira Jr. e Soares (2012, p. 116), "demolir este sentido" e nos perguntar quais "potências brotariam dessa demolição".

Compreendo a fuga daquelas imagens homogêneas e estereotipadas do continente africano, como as anteriores, carregadas de um discurso colonialista e estigmatizante, entretanto, o tom de pele também mudou. Quijano (2010, p. 117) expõe que "a codificação das diferenças entre conquistadores e conquistados na idéia de raça, ou seja, uma supostamente distinta estrutura biológica que situava a uns em situação natural de inferioridade em relação a outros". Ollebar[62] (2016) informa que:

---

[61] No original: "How does skin-color stratification operate in schools? Skin-color hierarchies reflect deeply held cultural beliefs about civility, modernity, sophistication, backwardness, beauty, and virtue. In Western culture, light skin and European facial features have been equated with the positive characteristics."

[62] OLLEBAR, Sá. *Negro ou Pardo? - Identidade Racial* (Caio Jout Jout). **YouTube**, 1 de fev. de 2016. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=VSfM4MAI4uI. Acesso em: 06 set. 2023.

> No Brasil a identificação racial é feita pelo que vou chamar de três fases. Fase 1: fenótipo (tom de pele, traços negroides), você não precisa ter todos os traços, mas um ou outro é predominante para você começar a entender sua origem. Fase 2: Descendência: bom, não é fácil buscar nossas origens, ela foi dizimada ao longo dos anos, mas se você descende de negros, isso pode ajudar. Lembrando que se você nasceu branco, sem nenhum traço de negritude, você não deve, não pode utilizar aquele seu parente, para legitimar sua afro-conveniência ou muito menos uma atitude racista. Fase 3: sociedade, talvez o mais utilizado é a forma como a sociedade te lê e como isso te atinge. Os negros de pele mais escura não costumam ter esse questionamento. Eles são os que mais sofrem racismo e não há maior medidor de negritude do que o racismo, né? Negros de pele clara, muitas vezes não são lidos como negros, ou às vezes até sofrem racismo, mas não conseguem identificá-lo.

Noto um processo de identificação da população negra acontecendo em meio ao racismo aliado a práticas como o embranquecimento e a inferiorização étnica, que se perpetuam na sociedade brasileira. Reflete-se, segundo Carneiro (2004, p. 2), que “uma das características do racismo é a maneira pela qual ele aprisiona o outro em imagens fixas e estereotipadas, enquanto reserva para os racialmente hegemônicos o privilégio de serem representados em sua diversidade”. Nesse contexto, o que se vê é uma falta de representatividade do negro retinto. Este aparece nas imagens sobre a África, mas essas são estereotipadas e, aquelas que parecem fugir desses estereótipos, ao mesmo tempo apresentam um clareamento da pele negra. Schwarcz (2012) comenta que:

> [...] estabelecer uma “linha de cor” no Brasil é ato temerário, já que esta é capaz de variar de acordo com a condição social do indivíduo, o local e mesmo a situação. Aqui, não só o dinheiro e certas posições de prestígio embranquecem, mas, para muitos, a “raça”, transvestida no conceito de “cor”, transforma-se em condição passageira e relativa (p. 32).

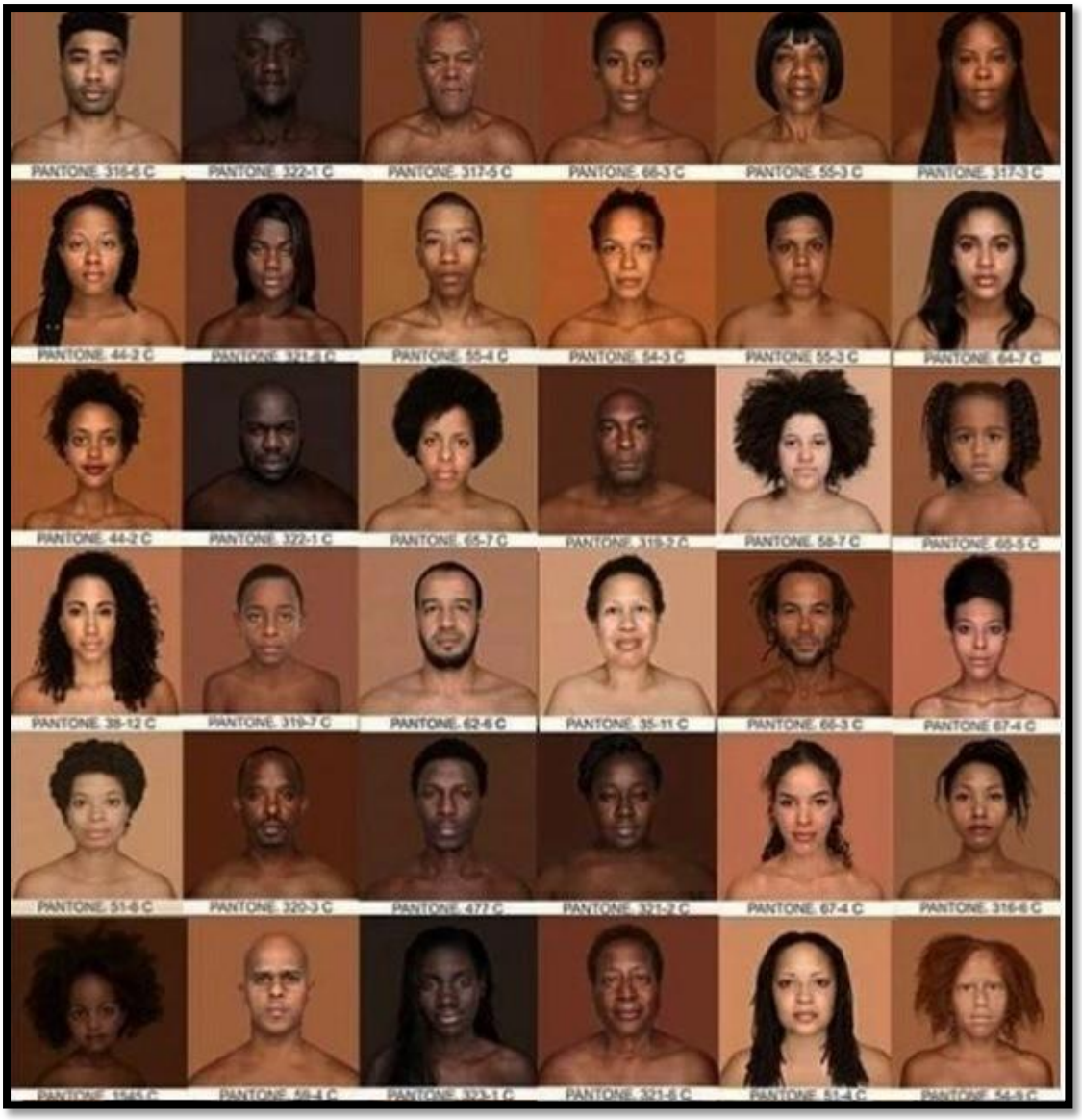
Portanto, temos que refletir sobre uma branquitude que se impõe de forma silenciosa ao colocar os demais grupos étnicos em patamares abaixo do seu. As imagens abaixo, da fotógrafa brasileira Angélica Dass, fazem parte do projeto *Humanae* (Figuras 19 e 20).

Figura 19 - Paleta com diferentes tons de pele nº 1



Fonte: O Globo, 2021.

Figura 20 - Paleta com diferentes tons de pele nº 2



Fonte: O Globo, 2021.

O projeto *Humanae* não objetiva colecionar cores, mas refletir sobre a razão que leva os indivíduos a classificar pessoas em preto e branco, além de propor um diálogo sobre humanização e desumanização, para demonstrar que o conceito de raça é uma construção. A fotógrafa faz o retrato, pega uma amostra de cor do nariz, com a qual pinta o fundo, e a identifica dentro da paleta do sistema de cores Pantone, retratando pessoas de origens diversas. Busca, assim, comprovar que nenhuma delas se encaixa nas nomenclaturas para tons de branco e preto desse sistema. Pergunta-se então: o que é ser

negro no Brasil? Em um país que foi o último a abolir a escravidão, as marcas racistas se fazem extremamente presentes dentro do nosso cotidiano[63].

Um estudo publicado na *Revista Science* em 2025, liderado por pesquisadores da Universidade de São Paulo, analisou o genoma de 2.700 pessoas de todas as regiões brasileiras e confirmou geneticamente o que a história já apontava: houve uma miscigenação assimétrica no país. A maior parte da ancestralidade paterna (cromossomo Y) é europeia, enquanto a ancestralidade materna (DNA mitocondrial) é majoritariamente africana e indígena, o genoma brasileiro médio é composto aproximadamente por 60% Europeu, 25% Africano e 15% Indígena. Logo, compreendemos o caráter violento do processo de colonização e que, possivelmente, resultou na maior mortalidade de homens indígenas e africanos, além da violência sexual contra mulheres desses grupos. Isto é uma evidência genética de que homens europeus tiveram maior acesso reprodutivo a mulheres indígenas e africanas do que os homens das suas próprias etnias (Escobar, 2025)[64].

Comprova-se que a formação do povo brasileiro se deu através de uma estrutura de poder em que homens brancos procriaram com mulheres negras e indígenas, muitas vezes em contextos de violência sexual e exploração, e não através de uma democracia racial romantizada. Souza (1983) comenta:

> A sociedade escravista, ao transformar o africano em escravo, definiu o negro como raça, demarcou o seu lugar, a maneira de tratar e ser tratado, os padrões de interações com o branco e instituiu o paralelismo entre a cor negra e posição social inferior (p. 19).

Neste fenômeno, além do branco ser colocado como norma, é estabelecido uma legitimidade que tende a induzir aqueles/as com características fenotípicas distintas a abandonarem seu pertencimento étnico para se moldar a parâmetros considerados ideais (Silva, 2013). Sobre a branquitude, Bento (2022) comenta:

---

[63] RAMOS, Raphaela. Fotógrafa brasileira cria paleta com tons de pele retratados ao redor do mundo para provar que 'conceito de raça é uma construção'. **O Globo**, 23 ago. 2021. Disponível em: https://oglobo.globo.com/brasil/direitos-humanos/fotografa-brasileira-cria-paleta-com-tons-de-pele-retratados-ao-redor-do-mundo-para-provar-que-conceito-de-raca-uma-construcao-25163712. Acesso em: 08 dez. 2024.

[64] ESCOBAR, Herton. Estudo mapeia impactos da miscigenação no DNA e na saúde da população brasileira. **Jornal da USP**. São Paulo, 16 mai. 2025. Disponível em: https://jornal.usp.br/ciencias/estudo-mapeia-impactos-da-miscigenacao-no-dna-e-na-saude-da-populacao-brasileira/. Acesso em: 08 dez. 2025.

> Trata-se da herança inscrita na subjetividade do coletivo, mas que não é reconhecida publicamente. O herdeiro branco se identifica com outros herdeiros brancos e se beneficia dessa herança, seja concreta, seja simbolicamente; em contrapartida, tem que servir ao seu grupo, protegê-lo e fortalecê-lo. Este é o pacto, o acordo tácito, o contrato subjetivo não verbalizado: as novas gerações podem ser beneficiárias de tudo que foi acumulado, mas têm que se comprometer "tacitamente" a aumentar o legado e transmitir para as gerações seguintes, fortalecendo seu grupo no lugar de privilégio, que é transmitido como se fosse exclusivamente mérito. E no mesmo processo excluir os outros grupos "não iguais" ou não suficientemente meritosos (p. 24-25).

É o que se pode tensionar sobre as imagens das 26 obras estudadas, pois, junto com as demais produções midiáticas a que estamos influenciados, estabelece-se uma superioridade que visa à perenização dessa estrutura enquanto ordem racial. O negro terá que construir sua identidade nessa sociedade estruturalmente racista, que prioriza a branquitude através da perspectiva do colorismo enquanto um sistema de segregação baseado na tonalidade da pele.

Em uma sociedade historicamente alicerçada na escravidão, a reprodução de comportamentos racistas é quase inevitável, está enraizada em nossa subjetividade, manifestando-se não apenas de maneiras explícitas, mas se escondendo nas sutilezas do cotidiano, passando despercebido. Embora muitas pessoas admitam a existência do racismo no Brasil, raramente assumem a própria reprodução desses preconceitos. Contudo, não somos imunes, já que fomos socializados em uma estrutura racista. Essa naturalização se revela, por exemplo, na ausência de pessoas negras na política, nas mídias, em cargos de chefia ou na cumplicidade do silêncio e do riso diante de piadas preconceituosas. Portanto, o ponto de partida para uma postura antirracista é reconhecer e confrontar esse racismo internalizado em cada um de nós. Kilomba (2019), sobre o tema, comenta:

> [...] o racismo pretende causar dano, fazer mal ao sujeito negro (schlechtmachen), e o sujeito negro, de fato, se sente fisicamente ferido, se sente mal (sichschlechtfühlen). A necessidade de transferir a experiência psicológica do racismo para o corpo expressa a ideia de trauma no sentido de uma experiência indizível, um evento desumanizante, para o qual não se tem palavras adequadas ou símbolos que correspondam. [...] O racismo não é um problema pessoal, mas um problema branco estruturante e institucional que pessoas negras experienciam (p. 161 e 204).

O racismo é uma engrenagem que opera não apenas por meio da violência explícita, mas, de forma insidiosa, por meio da invisibilidade. Por séculos, a estrutura social no Brasil tentou confinar a população negra a papéis subalternos, criando um imaginário onde o sucesso, a beleza e a liderança tinham uma cor exclusiva. O racismo estrutural nos ensinou a naturalizar a ausência de negros em espaços de poder, como se essa fosse a ordem natural das coisas. Por isso, falar de representatividade é desafiar essa lógica, é um ato de reparação histórica e de afirmação de existência, é o antídoto contra a ideia de que existem lugares onde corpos negros não pertencem. Quando vemos rostos negros ocupando telas, tribunais, hospitais e diretorias, estamos reescrevendo a narrativa do que é possível ser. Não se trata apenas de diversidade estética, mas de legitimidade e de direito à cidadania plena.

Se mais de 56% da população brasileira se autodeclara preta ou parda e o país tem a maior população negra fora da África, qual a razão de, ao olharmos os livros didáticos, os cargos de CEO, as cadeiras no Congresso Nacional, a magistratura, os protagonistas de mídia e outros lugares, essa maioria numérica se tornar uma minoria representativa? São inegáveis os avanços advindos das lutas do Movimento Negro brasileiro e também da consolidação das redes sociais que, para o bem ou para o mal, deram visibilidade sem precedentes às pessoas na internet, transformando profundamente a forma como nos comunicamos, criamos e consumimos conteúdo. Saímos da invisibilidade total para uma visibilidade conquistada com muita luta pelos movimentos sociais, porém, ainda estamos distantes de uma equidade real. A representatividade visual avançou mais rápido do que a representatividade estrutural, ter pessoas negras comandando os canais de TV ou grandes empresas, por exemplo. O desafio das próximas décadas é transformar essa presença em poder. A Prancha 7 (Figura 21), é um mosaico poderoso da potência, resistência e pluralidade negra no Brasil que precisa rechear os livros didáticos, pois, não apenas ilustra o conceito de representatividade discutido anteriormente, mas o materializa através de rostos que atravessam séculos, gêneros e áreas de atuação.

Figura 21 - Prancha 7: Personalidades negras brasileiras



A Prancha 7 (Figura 21) é um documento visual extraordinário que reúne diferentes gerações e frentes de batalha na construção da identidade e da representatividade negra no Brasil.

1. Intelectualidade e a Escrevivência: a colagem destaca o pensamento negro brasileiro, quebrando o estereótipo de que o lugar do negro é apenas no entretenimento ou esporte.

- Lélia Gonzalez (canto superior esquerdo): Pioneira do feminismo negro e do conceito de Amefricanidade.
- Sueli Carneiro (canto superior direito): Filósofa viva e uma das maiores ativistas do país (fundadora do Geledés).
- Conceição Evaristo (primeira linha, vertical, de amarelo): Criadora do conceito de escrevivência, colocando a vivência da mulher negra no centro da literatura.
- Djamila Ribeiro (segunda linha, vertical, de branco): A face contemporânea que popularizou o debate antirracista na mídia de massa.
- Luiz Gama (centro, foto antiga): liderança abolicionista jurídica do século XIX, orador, jornalista, escritor e patrono da abolição da escravidão do Brasil.
- Carolina Maria de Jesus (canto direito, em preto e branco): literatura que nasce da favela e denuncia a fome com uma potência crua.
- Abdias do Nascimento (à direita de Lélia Gonzalez, canto superior esquerdo): A liderança política partidária e cultural do século XX, ativista, intelectual e artista negro brasileiro, conhecido por sua luta contra o racismo e pela valorização da cultura afro-brasileira.
- Petronilha Gonçalves e Silva (canto inferior direito): educadora e autora, professora emérita da Universidade Federal de São Carlos, recebeu diversos prêmios e honrarias, como o Prêmio Nacional de Direitos Humanos, concedido pela Presidência da República, e o título de Doutora *Honoris Causa* pela Universidade de Brasília, pela Universidade Federal do ABC e pela UFRGS.

2. Música como resistência e identidade: a música aparece aqui não apenas como arte, mas como ferramenta política.

- Djonga (canto inferior esquerdo): Representa a geração atual, o Rap, a contestação direta e o grito da juventude periférica ("Fogo nos racistas").
- Liniker (à esquerda de Luiz Gama): traz a intersecção de raça e identidade de gênero (transgeneridade), mostrando novas narrativas de afeto e sucesso.

3. Excelência no esporte e nas artes como espaço político.

- Zezé Motta (à direita de Luiz Gama): ícone da atuação que usou sua carreira para combater estereótipos e lutou contra a sexualização da mulher negra na TV e no cinema (eterna Xica da Silva).
- Adhemar Ferreira da Silva (à direita de Abdias do Nascimento): Bicampeão olímpico no salto triplo (1952 e 1956). Em uma época de racismo ainda mais explícito, ele foi um herói nacional incontestável. Sua imagem representa a excelência negra rompendo barreiras globais através do esporte.

4. Passado e futuro (ancestralidade e coletividade):

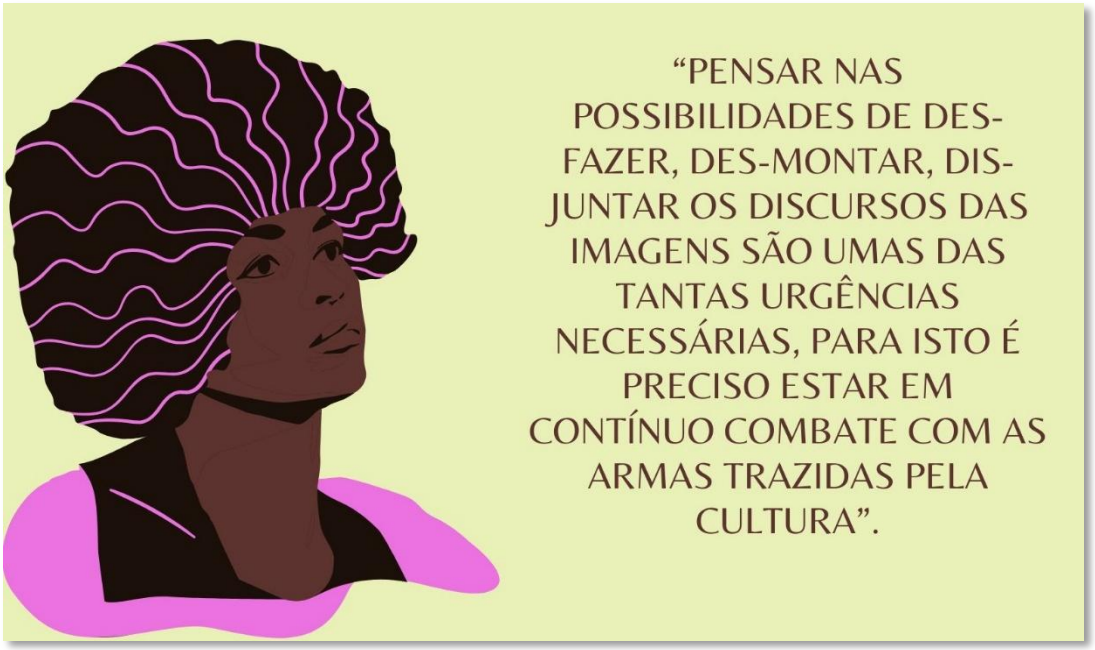
- Tereza de Benguela (abaixo de Liniker): líder do Quilombo de Quariterê, no Mato Grosso, que liderou a luta do quilombo contra os soldados portugueses. Sua grande inovação foi a instituição de um parlamento no quilombo onde se discutiam as normas que regulavam o funcionamento do lugar. Após ter tido seu exército derrotado, Tereza de Benguela foi morta no dia 25 de julho, data que atualmente se comemora o dia da mulher negra no Brasil, em sua homenagem.
- Foto coletiva da comunidade negra da UFRGS (entre Djamila Ribeiro e Petronilha Gonçalves e Silva): imagem da comunidade negra da UFRGS reunida para lembrar o Dia da Consciência Negra como uma data de luta por direitos e pela reafirmação da presença negra na universidade.

As imagens acima procuram ser um testemunho da evolução da representatividade, exibindo a luta pela liberdade, a denúncia da realidade, a ocupação de espaços por meio da cultura e da arte, o pensamento negro

estruturando o pensamento acadêmico e a pluralidade contemporânea. Como diz Evaristo (2017):

> Em meio ao medo instalado e à necessária coragem, ensaiamos movimentos ancorados na recordação das proezas antigas de quem nos trouxe até aqui. E, apesar das acontecências do banzo, seguimos. Nossos passos vêm de longe... Sonhamos para além das cercas. O nosso campo para semear é vasto e ninguém, além de nós próprios, sabe que também inventamos a nossa Terra Prometida. É lá que realizamos a nossa semeadura. Em nossos acidentados campos — sabemos pisar sobre as planícies e sobre as colinas — a cada instante os nossos antepassados nos vigiam e com eles aprendemos a atravessar os caminhos das pedras e das flores. É deles também o ensinamento que as motivações das flores são muitas. Elas cabem no quarto da parturiente, assim como podem ser oferendas para quem cumpriu a derradeira viagem... (p. 111).

Nesse sentido, a Geografia não é apenas a ciência que descreve a Terra, é a ciência que explica como a sociedade ocupa, organiza e transforma o espaço. Se os livros didáticos falham em representar a diversidade dessa sociedade, eles acabam ensinando uma geografia incompleta ou distorcida. Ao ver a diversidade representada, o estudante entende que a desigualdade social/espacial não é natural, mas sim produzida politicamente e historicamente. Tonini (2014, p.189), sobre a narrativa única para as identidades presentes nas imagens dos livros didáticos, convoca:



5 ÚLTIMAS PALAVRAS: NÃO TÃO CONCLUSIVAS

Chegar ao fim desta escrita não significa encerrar o tema, mas consolidar um novo ponto de partida para o olhar sobre a educação e as relações étnico-raciais brasileiras. Ao retomar o percurso trilhado, percebo que a Taís que iniciou esta tese não é a mesma que agora escreve estas últimas linhas. Minha trajetória, iniciada ainda na graduação e perpassada pelas vivências em sala de aula, aulas, encontros, leituras e pela atuação no PNLD, foi marcada por inquietações sobre como a Geografia apresentava — ou escondia — os sujeitos negros. O encontro com a teoria do colorismo foi o divisor de águas, pois, inicialmente, o colorismo não seria o foco central, mas a imersão na pesquisa revelou que não bastava olhar para o corpo negro como uma categoria monolítica, era preciso perceber as nuances, as hierarquias e as violências que se escondem nas gradações da pele.

O surpreendente durante a análise das imagens não foi apenas a presença do racismo, mas a sua sofisticação. O racismo à brasileira, cordial e perverso, opera nos livros didáticos através de um "dispositivo de racialidade "que concede passabilidade e humanidade aos corpos negros de pele clara (o marrom *aceitável*), enquanto reserva aos corpos de pele retinta (o preto) o lugar da subalternidade, da fome e da escravização.

A pesquisa mostra que as obras didáticas, apesar de seguirem diretrizes normativas de inclusão e pluralidade do PNLD, ainda falham em romper com a colonialidade do saber e do ver. Ao analisarmos os dois eixos propostos, *Leves Pinceladas* e *Intensas Pinceladas de Preto*, evidencia-se uma estética da branquitude enquanto preferência visual por traços finos e peles claras quando se trata de representar o negro em situações de cotidiano, tecnologia ou sucesso, reforçando a ideia de que o embranquecimento é o caminho para a aceitação social. Nota-se, também, o congelamento do tempo quando a pele escurece, especialmente nas representações sobre a África, o tempo parece parar. O corpo negro retinto é, frequentemente, fixado no passado colonial da escravidão ou na miséria contemporânea, negando-lhe, muitas vezes, a modernidade e a alegria.

Contudo, a finalidade desta pesquisa não é afirmar que todos os corpos negros, africanos ou não, devam ser pretos, mas sim gerar um movimento para

a descolonização das obras didáticas, o desmantelamento dos mecanismos do colorismo, a desmistificação do continente africano e suas culturas, apresentando todas as Áfricas existentes. O racismo no Brasil é um sistema complexo, histórico e estrutural, em que um dos braços operacionais é o colorismo, uma herança direta da escravidão e do projeto de branqueamento pós-abolição que não é uma relíquia do passado, mas uma força ativa que continua a moldar todas as esferas da vida social, da distribuição de renda e oportunidades no mercado de trabalho à representação na mídia, da seletividade do sistema de justiça à configuração das relações afetivas e da saúde mental.

Apesar das importantes conquistas do movimento negro brasileiro e da comprovada eficácia de políticas de reparação como a Lei de Cotas, a estrutura racista permanece profundamente arraigada. O mito da democracia racial, embora intelectualmente desacreditado, ainda persiste no imaginário popular, dificultando o reconhecimento da gravidade do problema e a implementação de soluções eficazes. O combate ao racismo exige, portanto, mais do que a boa vontade individual, requer um compromisso ativo e contínuo com políticas públicas de reparação, a desconstrução da ideologia da branquitude como norma universal e uma vigilância constante contra as manifestações sutis e violentas do preconceito.

Os livros didáticos de Geografia ainda operam como tecnologias de poder que educam o olhar dos estudantes para naturalizar hierarquias. A democracia racial é desmentida a cada página onde o protagonismo negro é condicionado à tonalidade da pele. No entanto, esta tese também é um movimento de esperança e resistência, ao trazer à tona a potência negra brasileira e a diversidade das Áfricas possíveis. Por isso a necessidade de buscar caminhos para uma educação antirracista que vá além do discurso. É urgente que a escola e os materiais didáticos descolonizem seus imaginários. Precisamos de imagens que curem e não que adoeçam; imagens que mostrem que a identidade negra é plural, altiva e, acima de tudo, protagonista de sua própria história.

A leitura dessas imagens procura, então, gerar um impacto social na construção das identidades negras ou na fixação do reforço de atitudes e imaginários preconceituosos. Assim, deve-se repensar a maneira como essas

imagens são utilizadas nos livros didáticos de Geografia, para que não reforcem estereótipos nem causem o apagamento da identidade negra. Assim, buscou-se contribuir para a decolonialismo desse saber, ressignificando os termos negro e raça, desconstruindo pensamentos e visões sobre a história da África e do negro no Brasil, como um esforço para romper com a ideia de democracia racial.

Os próximos passos na luta antirracista demandam aprofundar o debate sobre o colorismo, tanto dentro quanto fora da comunidade negra, para desmantelar as hierarquias internalizadas. É imperativo fortalecer, expandir e defender as políticas afirmativas contra ataques revisionistas, além de promover uma educação que confronte criticamente a história da escravidão e suas consequências duradouras. A construção de uma sociedade verdadeiramente antirracista é uma tarefa coletiva e urgente, que interpela cada cidadão a se posicionar.

Encerro este ciclo acadêmico transformada, ciente de que a luta contra o racismo estrutural é diária e que a Geografia tem um papel crucial, denunciando as ausências e reivindicando as presenças. A pesquisa termina aqui, mas o movimento de educar o olhar continua.

Segundo bell hooks (2024, p. 303):



REFERÊNCIAS

ADAS, Melhem. **Expedições geográficas:** 7º ano: manual do professor. São Paulo: Moderna, 2022.

ADAS, Melhem. **Expedições geográficas:** 8º ano: manual do professor. São Paulo: Moderna, 2022.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.

APPLE, Michael. O currículo oculto e a natureza do conflito *In:* **Ideologia e Currículo**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

APPLE, Michael. Ideologia e produção cultural e econômica. O currículo oculto e a natureza do conflito *In:* **Ideologia e Currículo**. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ARAUJO, Rosilma Diniz. Gramática Visual: trazendo à visibilidade imagens do livro didático de LE. **Signum: Estudos da Linguagem**, v. 14, n. 2, 2011. Disponível em: https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/view/8534. Acesso em: 4 dez. 2025.

BENTO, Cida. **O pacto da branquitude.** São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BERNARDINO-COSTA, Joaze. Decolonialidade, Atlântico Negro e Intelectuais Negros Brasileiros: em busca de um diálogo horizontal. **Revista Sociedade e Estado**, v. 33, n. 1, p.119-137, 2018. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/sociedade/article/view/18352. Acesso em: 03 jul. 2023.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Livro didático e conhecimento histórico:** uma história do saber escolar. Tese (Doutorado em História). Departamento de História, Universidade de São Paulo. São Paulo: USP, 1993. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-28062019-175122/pt-br.php. Acesso em: 15 set. 2025.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Livro didático e saber escolar (1810-1910)**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **A história do livro didático brasileiro.** São Paulo: Abrelivros, 2020. Disponível em: https://abrelivros.org.br/site/wp-content/uploads/2020/09/Abrelivros_A_Hist%C3%B3ria_do_Livro_Did%C3%A1tico_no_Brasil-girado.pdf. Acesso em: 15 set. 2025.

BLANCO, Mariana Just; SILVA, Taís de Medeiros; TONINI, Ivaine Maria; NEDEL OLIVEIRA, Victor Hugo. Construindo outras histórias da África e do negro no Brasil: um relato de experiência. **Cadernos do Aplicação**, Porto

Alegre, v. 31, n. 1, 2018. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/CadernosdoAplicacao/article/view/84470. Acesso em: 23 dez. 2025.

BOLIGIAN, Levon; ALVES, Andressa**. Conexões & vivências:** geografia, 7: ensino fundamental: anos finais. 1. ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2022.

BOLIGIAN, Levon; ALVES, Andressa. **Conexões & vivências:** geografia, 8: ensino fundamental: anos finais. 1. ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2022.

BRANCO, Anselmo Lázaro. **Teláris Essencial:** Geografia: 7º ano. São Paulo: Ática, 2022.

BRANCO, Anselmo Lázaro. **Teláris Essencial:** Geografia: 8º ano. São Paulo: Ática, 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Edital de Convocação n.º 01/2022-CGPLI**, de 24 de março de 2022: PNLD 2024-2027: Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas, literárias e recursos educacionais digitais para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático. Brasília: FNDE, 2022. Disponível em: https://www.gov.br/fnde/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/consultas-editais/editais/pnld-2024-2027/EditalPNLD2024.pdf. Acesso em: 9 dez. 2025.

BRASIL. Senado Federal. **Manual Quesito Cor/Raça e Etnia do Senado Federal**. Brasília, 2023. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/642501. Acesso em: 18 jan. 2024.

BRÍGIDO, Edimar Inocêncio. Michel Foucault: Uma Análise do Poder. **Rev. Direito Econ. Socioambiental**, v. 4, n. 1, p. 56-75, jan./jun. 2013. Disponível em: https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6172849.pdf. Acesso em: 29 ago. 2023.

BUENO, Winnie. **Imagens de Controle**: um Conceito do Pensamento de Patricia Hill Collins. Porto Alegre: Zouk, 2020.

BUTLER, Judith. **Corpos em aliança e a política das ruas:** notas para uma teoria performativa de assembleia. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

CARNEIRO, Sueli. Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero. *In:* ASHOKA EMPREENDIMENTOS SOCIAIS; TAKANO CIDADANIA (Org.). **Racismos contemporâneos.** Rio de Janeiro: Takano, 2003.

CARNEIRO, Sueli. **Dispositivo de racialidade:** A construção do outro como não ser como fundamento do ser. Rio de Janeiro: Zahar, 2023.

CELESTE FILHO, Macioniro; ZACHEU, Aline Aparecida Pereira; CASTRO, Laura Laís de Oliveira. O livro didático no Brasil: uma trajetória dos tempos

imperiais à contemporaneidade, p. 157-167. *In*: JORGE, Marcos; REIS, Márcia Lopes; MAGNONI, Maria da Graça Melo (Orgs.). **Cadernos de Docência na Educação Básica IV**: as experiências da docência. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015. Disponível em: https://www.fc.unesp.br/Home/ensino/pos-graduacao/programas/mestradoprofissionalemdocenciaparaaeducacaobasica/cadernos-eb-04.pdf#page=158. Acesso em: 15 set. 2025.

CENTRO DE DOCUMENTAÇÃO DOM TOMÁS BALDUÍNO. **Conflitos no Campo Brasil 2024**. Goiânia: CPT Nacional, 2025. Disponível em: https://cptnacional.org.br/documento/conflitos-no-campo-brasil-2024/. Acesso em: 15 set. 2025.

CERQUEIRA, Daniel *et al.* **Atlas da Violência 2021**. São Paulo: FBSP, 2021. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/arquivos/artigos/5141-atlasdaviolencia2021completo.pdf. Acesso em: 05 ago. 2023.

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

CORREA, Shirlei de Souza; FERRI, Cássia; FERREIRA, Janara Cunha. As abordagens pós-críticas em pesquisa educacional na perspectiva do "ator plural" de Bernard Lahire. **Rev. Eletrônica Pesquiseduca**, Santos, v. 07, n. 13, p.75-89, jan.-jun. 2015. Disponível em: https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/download/518/pdf/1323. Acesso em: 20 ago. 2023.

CORREIA, Stephanie Caroline Boechat. O poder das imagens nos livros didáticos de História. **Revista Campo da História**, v. 10, n. 02, p. e414, 2025. Disponível em: https://ojs.campodahistoria.com.br/ojs/index.php/rcdh/article/view/414. Acesso em: 4 dez. 2025.

COSTA, Daniela da Silva.; PANTOJA, Rayane Corrêa; ABREU, Waldir Ferreira de. (2021). Relações étnico-racias: o pensamento decolonial e a prática pedagógica para uma educação antirracista. **Revista Educação e Emancipação**, 14, p.111–138. Disponível em: https://doi.org/10.18764/2358-4319.v14n1p111-138. Acesso em: 10 abr. 2023.

COULOURIS, Daniella Georges. Ideologia, dominação e discurso de gênero: reflexões possíveis sobre a discriminação da vítima em processos judiciais de estupro. **Mneme - Revista de Humanidades**, v. 5, n. 11, 2010. Disponível em: https://periodicos.ufrn.br/mneme/article/view/226. Acesso em: 17 mar. 2024.

CRUZ, Jéssica Thoaldo da; MARTINS, Patrícia. Colorismo e embranquecimento na rede: o racismo e a tentativa histórica de apagar a ancestralidade africana. 31ª RBA - REUNIÃO BRASILEIRA DE ANTROPOLOGIA. **Anais [...]**, Brasília: UnB, 2018. Disponível em: https://www.abant.org.br/files/1539565197_ARQUIVO_ARTIGOCOLORISMO.pdf. Acesso em: 05 set. 2023.

CRUZ, Valter do Carmo. Geografia e pensamento descolonial: notas sobre um diálogo necessário para a renovação do pensamento crítico. *In:* CRUZ, Valter do Carmo; OLIVEIRA, Denílson Araújo de. **Geografia e giro descolonial:** experiências, ideias e horizontes de renovação do pensamento crítico. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2017.

DELIGNY, Fernand. **De camino a laimagen**. Permitir Trazar Ver. Barcelona: Museu d'Art Contemporani de Barcelona, 2009.

DELLORE, Cesar Brumini (Ed.)**. Araribá mais Geografi**a: 7º ano. São Paulo: Moderna, 2018.

DELLORE, Cesar Brumini (Ed.). **Araribá conecta Geografia:** 7º ano: manual do professor. São Paulo: Moderna, 2022.

DELLORE, Cesar Brumini (Ed.). **Araribá conecta Geografia:** 8º ano: manual do professor. São Paulo: Moderna, 2022.

DELLORE, Cesar Brumini (Ed.). **Araribá conecta Geografia:** 9º ano: manual do professor. São Paulo: Moderna, 2022.

DESIDERIO, Raphaela de Toledo. **Composições e afetos com fotoáfricas exercícios de pensamento na educação geográfica**. Tese (Doutorado em Geografia) - Programa de Pós-Graduação em Geografia. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/handle/10183/166065. Acesso em: 09 dez. 2025.

DESIDERIO, Raphaela de Toledo. Desmanchando a África em mim: a colagem como possibilidade de criação na educação geográfica. 14º ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO EM GEOGRAFIA: Políticas, Linguagens e Trajetórias. **Anais [...],** Campinas: UNICAMP, 2019. p. 2146-2158. Disponível em: https://ocs.ige.unicamp.br/ojs/anais14enpeg/article/view/3046/2909. Acesso em: 10 ago. 2023.

DEVULSKY, Alessandra. **Colorismo**. São Paulo: Jandaíra, 2021.

DIDI-HUBERMAN, Georges**. Imagens apesar de tudo.** São Paulo: Editora 34, 2020.

DIDI-HUBERMAN, Georges. **Quando as imagens tocam o real**. Pós: Belo Horizonte, v. 2, n. 4, p. 204 - 219, nov. 2012. Disponível em: https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistapos/article/view/15454/12311. Acesso em: 08 set. 2025.

DIONISIO, Tiago; PEREIRA DE SOUSA, Victor. Dispositivo de racialidade e a Lei 10.639/2003: implicações no ensino de geografia e na educação de jovens e adultos. **Boletim Paulista de Geografia**, v. 1, n. 111, p. 146–166, 2023. Disponível em: https://publicacoes.agb.org.br/boletim-paulista/article/view/3083. Acesso em: 10 dez. 2025.

DINIZ, Débora. **Carta de uma orientadora**: O primeiro projeto de pesquisa. Brasília: Letras Livres, 2012.

DUARTE, Diogo Pereira. **Cenários Étnicos/Raciais nos Livros Didáticos de Geografia - um clique na África**. Monografia (Especialização em Ensino de Geografia) - Departamento de Geografia. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2007.

ESTRUZANI, Bruna Migotto Barbieri. **Jovem Sapiens Geografia:** 7º ano. 1. ed. São Paulo: Scipione, 2022.

ESTRUZANI, Bruna Migotto Barbieri. **Jovem Sapiens Geografia:** 8º ano. 1. ed. São Paulo: Scipione, 2022.

EVARISTO, Conceição. **Poemas da recordação e outros movimentos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Malê, 2017.

FANON, Frantz. **Os condenados da terra**. Rio de Janeiro: Zahar, 2022.

FERNANDES, Florestan. **O negro no mundo dos brancos**. São Paulo: Global, 1972.

FIRMINO, Larissa Corrêa. **Fotoatlas:** uma cartografia de gênero em imagens de livros didáticos de Geografia. Tese (Doutorado em Geografia) - Programa de Pós-Graduação em Geografia. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2020. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/216215. Acesso em: 15 set. 2025.

FOPPA, Larissa Casagrande. **As páginas abertas da América Latina:** uma leitura dos livros didáticos de Geografia. Monografia (Licenciatura em Geografia) - Instituto de Geociências. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: UFRGS, 2018. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/handle/10183/183195. Acesso em: 21 ago. 2023.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA – FBSP. **Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2022**. São Paulo: FBSP, 2022. Disponível em: https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2022/07/20-anuario-2022-as-820-mil-vidas-sob-a-tutela-do-estado.pdf. Acesso em: 05 ago. 2023.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso:** Aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. São Paulo: Loyola, 1996.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 1987.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** Rio de Janeiro: Graal, 2000.

FOUCAULT, Michel. **É preciso defender a sociedade:** curso do Colégio de França (1975-1976). Carnaxide: Livros do Brasil, 2006.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I**: a vontade de saber. Rio de Janeiro: Graal, 2010.

FOUCAULT, Michel. **Nascimento da biopolítica**. São Paulo: Martins Fontes, 2022.

FRANCISCO, Mônica da Silva. Discursos sobre colorismo: educação étnico-racial na contemporaneidade. **Revista Ensaios Filosóficos**, v. 18, p. 97-109, 2018. Disponível em: https://www.ensaiosfilosoficos.com.br/Artigos/Artigo18/07_FRANCISCO_Ensaios_Filosoficos_volume_XVIII.pdf. Acesso em: 10 ago. 2023.

GARCIA, Valquiria; MARTINEZ, Rogério; GARCIA, Wanessa**. SuperAÇÃO! geografia:** 7º ano: manual do professor. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2022.

GARCIA, Valquiria; MARTINEZ, Rogério; GARCIA, Wanessa. **SuperAÇÃO! geografia:** 8º ano: manual do professor. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2022.

GASTALDO. Denise. Pesquisador/a desconstruído/a e influente? Desafios da articulação teoria-metodologia nos estudos pós-críticos. *In*. MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (Orgas.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação.** Belo Horizonte: Mazza, 2012.

GÓES, Juliana Morais de. Reflexões sobre pigmentocracia e colorismo no Brasil. **REVES - Revista Relações Sociais**, 5(4), 14741–01i, 2022. Disponível em: https://doi.org/10.18540/revesvl5iss4pp14741-01i. Acesso em: 07 set. 2023.

GOMES, Lauro Felipe Eusébio. Ser Pardo: o limbo identitário-racial brasileiro e a reivindicação da identidade. **Cadernos de Gênero e Diversidade**, 5(1), 66–78, 2019. Disponível em: https://doi.org/10.9771/cgd.v5i1.31930. Acesso em: 03 ago. 2023.

HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio, 2016.

HARRIS, Trudier. **Pigmentocracy.** Freedom's Story, Teacher Serve. National Humanities Center, 2008. Disponível em: https://nationalhumanitiescenter.org/education-material/pigmentocracy/. Acesso em: 09 dez. 2025.

HOCHSCHILD, Jennifer L.; WEAVER, Vesla. The Skin Color Paradox and the American Racial Order. **Social Forces**, vol. 86, n.0 2, pp. 643–70, 2007. Disponível em: https://wcfia.harvard.edu/files/wcfia/files/2007_27_hochschild.pdf. Acesso em: 07 set. 2023.

hooks, bell. **E eu não sou uma mulher?**: mulheres negras e feminismo. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2024.

HUNTER, Margaret. The Persistent Problem of Colorism: Skin Tone, Status, and Inequality. **Sociology Compass**, v.1, p. 237–254, 2007. Disponível em: https://doi.org/10.1111/j.1751-9020.2007.00006.x. Acesso em: 06 set. 2023.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação:** episódios de racismo cotidiano**.** Rio de Janeiro: Cobogó, 2012.

KRESS, Gunther; van LEEUWEN, Theo. **Reading images:** the grammar of visual design. New York: Routledge, 1996.

LIMA, Romise Inez de. **Na sala de aula**: a África de meus alunos. Dissertação (Mestrado em Geografia). Instituto de Geociências. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: UFRGS, 2014. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/handle/10183/108540?show=full. Acesso em: 03 maio 2024.

MACHADO, Roberto. **Foucault, a ciência e o saber**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

MALDONADO-TORRES, Nelson. A topologia do Ser e a geopolítica do conhecimento: modernidade, império e colonialidade. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, n. 80, p. 71-114, 2008. Disponível em: https://journals.openedition.org/rccs/695. Acesso em: 14 jun. 2023.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. *In*: CASTRO-GOMES, Santiago; GROSFOGUE, Ramón. **El giro decolonial:** reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2007. Disponível em: http://www.ceapedi.com.ar/imagenes/biblioteca/libreria/147.pdf. Acesso em: 04 jul. 2023.

MASSEY, Doreen**. Pelo espaço:** uma nova política da espacialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

MBEMBE, Achille**. Crítica da razão negra**. Lisboa: Antígona, 2014.

MEYER, Dagmar Estermann Meyer; PARAISO, Marlucy Alves Paraíso (Orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza, 2012.

MIGNOLO, Walter. Os esplendores e as misérias da “ciência”: colonialidade, geopolítica do conhecimento e pluri-versalidade epistémica. *In:* SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). **Conhecimento prudente para uma vida decente:** um discurso sobre as ciências revisitado. São Paulo: Cortez, 2004. p. 667-707. Disponível em: https://encurtador.com.br/osuLY. Acesso em: 14 jun. 2023.

MILLS, Charles Wade. **O contrato racial**. Ithaca, New York: Cornell University Press, 1997.

MINILLO, Xaman Korai. Imagens e narrativas da África: desmistificando as teorias de Relações Internacionais. **Revista InterAção**, v. 5 n. 5, 2013. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/interacao/article/view/13375. Acesso em: 04 jul. 2023.

MITCHELL, William John Thomas. **Picture theory**: essays on verbal and visual representation. Chicago: The University of Chicago, 1994.

MORAES, Marcelo; RAMA, Angela; PINESSO, Denise. **Panoramas Geografia:** 7º ano. São Paulo: FTD, 2019.

MORAES, Paulo Roberto. **Coleção Nova Visão - Geografia** – V.7. 1. ed. Rio de Janeiro: Pantograf, 2022.

MORAES, Paulo Roberto. **Coleção Nova Visão - Geografia** – V.8. 1. ed. Rio de Janeiro: Pantograf, 2022.

MOREIRA, Carlos André Gayer. **Geografias Queer & Currículo:** Por Uma Educação Geográfica Fora do Armário! Tese (Doutorado em Geografia) - Programa de Pós-Graduação em Geografia. Instituto de Geociências, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2020. Disponível em: https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/218112/001122831.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 19 ago. 2023.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasi**l: identidade nacional versus identidade negra. Petrópolis: Vozes, 1999.

MUNIZ, Ana Carolina Ferreira. **Jornadas:** Novos caminhos: Geografia: 7º ano. São Paulo: Saraiva Educação S.A., 2022.

MUNIZ, Ana Carolina Ferreira. **Jornadas:** Novos caminhos: Geografia: 8º ano. São Paulo: Saraiva Educação S.A., 2022.

MUNIZ, Tatiana Pereira. **Processos de materialização da raça e do racismo no campo da saúde**: uma etnografia das práticas e narrativas profissionais. Tese (Doutorado em Antropologia Social) - Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre: UFRGS, 2021. Disponível em: https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/229816/001131046.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 07 set. 2023.

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

NASCIMENTO, Camila de Albuquerque**. A permissão de ser preta:** uma análise do colorismo na mídia brasileira. (Graduação em Comunicação Social).

UNIESP Centro Universitário. Cabedelo, 2020. Disponível em: https://www.iesp.edu.br/sistema/uploads/arquivos/publicacoes/a-permissao-de-ser-preta-uma-analise-do-colorismo-na-midia-brasileira-autor-a-nascimento-camila-de-albuquerque-.pdf. Acesso em: 11 ago. 2023.

NASCIMENTO, Giovana Xavier da Conceição. Os perigos dos Negros Brancos**:** cultura mulata, classe e beleza eugênica no pós-emancipação (EUA, 1900-1920). **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 35, n. 69, p.155-176, 2015. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1806-93472015v35n69008. Acesso em: 08 set. 2025.

NEIRA, Marcos Garcia; LIPPI, Bruno Gonçalves. Tecendo a Colcha de Retalhos: a bricolagem como alternativa para a pesquisa educacional. **Educação & Realidade**, v. 37, n. 02, 2012. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/17024. Acesso em: 10 dez. 2025.

NOGUEIRA, Isildinha Baptista. **Significações do corpo negro**. Tese (Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano). Programa de Pós–Graduação em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento, Universidade de São Paulo, 1998. Disponível em: https://repositorio.usp.br/item/000987809. Acesso em: 08 set. 2025.

NOGUEIRA, Oracy. Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem: sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil. **Tempo Social**, v. 19, n. 01, 2007. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0103-20702007000100015. Acesso em: 06 set. 2023.

OLIVEIRA, Aldo Gonçalves de. **O Livro didático de geografia como estratégia de governamento.** Tese (Doutorado em Geografia) - Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2019. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/189840/001090162.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 15 set. 2025.

OLIVEIRA JUNIOR, Jorge Luiz de; NEIRA, Marcos Garcia. A etnografia pós-crítica como modo de pesquisar a prática pedagógica da Educação Física cultural. **Motrivivência**, v. 33, n. 64, p. 01-17, 2021. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/83001. Acesso em: 20 ago. 2021.

OLIVEIRA JUNIOR, Wenceslao Machado de. Grafar o espaço, educar os olhos. Rumo a geografias menores. **Pro-Posições**, v. 20, p. 17-28, 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072009000300002. Acesso em: 08 set. 2025.

OLIVEIRA JÚNIOR, Wenceslao Machado; GIRARDI, Gisele. Diferentes linguagens no ensino de geografia. *In:* XI ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO EM GEOGRAFIA. **Anais [...]**, Goiânia: UFG, 2011, p. 2-

9. Disponível em: https://poesionline.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/02/oliveirajrgirardi-20111.pdf. Acesso em: 9 dez. 2025.

OLIVEIRA JUNIOR, Wenceslao Machado de; SOARES, Elaine dos Santos. Fotografias didáticas e Geografia escolar entre evidências e fabulações. **PerCursos**, Florianópolis, n. 02, p. 114-133, 2012. Disponível em: https://www.revistas.udesc.br/index.php/percursos/article/view/2806. Acesso em: 9 dez. 2025.

OLIVEIRA JUNIOR, Wenceslao Machado de. Tropas de imagens partilham o (não) saber geográfico: territórios contestados de poder. **Punto Sur**, (2), p. 5-19, 2020. Disponível em: https://doi.org/10.34096/ps.n2.8085. Acesso em: 08 set. 2025.

PAULA, Marcelo Morais *et al.* **Panoramas Geografia 7**. São Paulo: FTD, 2019.

PARAISO, Marlucy Alves Paraiso. Pesquisas pós-críticas em educação no Brasil: esboço de um mapa. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 122, p. 283-303, maio/ago. 2004. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0100-15742004000200002. Acesso em: 14 dez. 2025.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. *In*. MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (Orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação.** Belo Horizonte: Mazza, 2012.

PASSOS, Tarsila Batista. **Branquitude normativa no livro didático de inglês**: perpetuação do racismo e manutenção de privilégios. Dissertação (Mestrado em Língua e Cultura) - Programa de Pós Graduação em Língua e Cultura, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2021. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/handle/ri/37483. Acesso em: 07 set. 2023.

PAULA, Marcelo Moraes; PINESSO, Denise Cristina Christov; RAMA, Maria Angela Gomez. **Geografia espaço & interação:** 7º ano: ensino fundamental: anos finais. 1. ed. São Paulo: FTD, 2022.

PAULA, Marcelo Moraes; PINESSO, Denise Cristina Christov; RAMA, Maria Angela Gomez. **Geografia espaço & interação:** 8º ano: ensino fundamental: anos finais. 1. ed. São Paulo: FTD, 2022.

PESTANA, Cristiane Veloso de Araújo; OLIVEIRA, Marcos Vinícius Ferreira de. A morenização predominante na literatura infantil: um projeto de apagamento da identidade negra. **Verbo de Minas**, v. 21, n. 37, p. 150-169, 2020. Disponível em: https://seer.uniacademia.edu.br/index.php/verboDeMinas/article/view/2525. Acesso em: 10 ago. 2023.

PIRES, Thula Rafaela de Oliveira; QUEIROZ, Marcos; NASCIMENTO, Wanderson Flor do. A linguagem da revolução: Ler Frantz Fanon desde o

Brasil. *In:* FANON, Frantz**. Os condenados da terra.** Rio de Janeiro: Zahar, 2022.

QUIGUANÁS, Vilma Rocío Almendra. Aprender caminando: somos con otros y estamos siendo en relaciones. **Revista Educación y Pedagogía**, v. 24, n. 62, 2012. Disponível em: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4161008. Acesso em: 10 dez. 2025.

QUIJANO, Anibal. Colonialidad del Poder y Clasificacion Social. **Journal of World-Systems Research**, v. 6, n. 2, p. 342–386, 2000a. Disponível em: https://jwsr.pitt.edu/ojs/jwsr/article/view/228. Acesso em: 10 dez. 2025.

QUIJANO, Aníbal. ¡QUÉ TAL RAZA! **Rev. Venez. de Economía y Ciencias Sociales**, v. 6, n. 1, 2000b. Disponível em: https://antropologiadeoutraforma.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/04/quijano-anibal-que-tal-raza.pdf. Acesso em: 10 dez. 2025.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. *In:* LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Colección Sur Sur, CLACSO, p.227-278, 2005. Disponível em: https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf. Acesso em: 07 set. 2023.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação racial. *In:* SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. **Epistemologias do Sul.** São Paulo: Cortez, 2009. Disponível em: https://bityli.com/JcA0N. Acesso em: 10 abr. 2023.

RAGGIOTTI, Nara. **Caleidoscópio:** Geografia: 7º ano – Livro digital-interativo do Professor. São Paulo: Imaginar, 2022.

RAGGIOTTI, Nara. **Caleidoscópio:** Geografia: 8º ano – Livro digital-interativo do Professor. São Paulo: Imaginar, 2022.

RAMOS, Alberto Guerreiro. **A Introdução Crítica a Sociologia Brasileira.** Rio de Janeiro: Andes, 1957.

RAPOSO, Patrícia Lorena; ALMEIDA, Roberta Santos de; SANTOS, Simone Cabral Marinho dos. O pensamento decolonial como estratégia de enfrentamento ao racismo estrutural no contexto escolar. **Práxis Educativa**, v. 16, 2021. Disponível em: https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/15355. Acesso em: 30 mai. 2023.

REIS, Márcia Cristina de Castro Cardoso dos; ABREU, Waldir Ferreira de. O pensamento decolonial no enfrentamento do racismo: por uma educação intercultural, justa e igualitária. **Revista Brasileira de Educação, Cultura e Linguagem**, v. 5, n. 10, 2021. Disponível em:

https://periodicosonline.uems.br/index.php/educacaoculturalinguagem/article/view/6337. Acesso em: 30 mai. 2023.

RIBEIRO, Débora. Decolonizar a educação é possível? A resposta é sim e ela aponta para a educação escolar quilombola. **Identidade!**, v. 22, n.1, 2017. Disponível em: http://periodicos.est.edu.br/index.php/identidade/article/view/2985/2878. Acesso em: 20 jun. 2023.

RODRIGUES, Gustavo Barros. **O negro na história do Brasil**: o processo de miscigenação, racismo e identidade racial. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Campus Universitário de Miracema. Universidade Federal do Tocantins, Miracema: UFT, 2022. Disponível em: https://repositorio.uft.edu.br/bitstream/11612/4353/1/Gustavo%20Barros%20Rodrigues%20-%20Monografia.pdf. Acesso em: 14 dez. 2025.

ROTTA, Helen. Imagens que tocam o tempo: memória e localização histórica das imagens. **Tempo**, v. 30 n. 1, 2024. Disponível em: https://www.scielo.br/j/tem/a/VkbjMRKCGZJJrSbkNJNXPdP/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 04 dez. 2025.

SAMAHA, Marcos Baruki. **O privilégio branco sistêmico, as normas raciais e a manifestação do racismo estrutural**: a perspectiva de líderes organizacionais. Tese (Doutorado em Administração de Empresas) - Programa de Pós-Graduação em Administração de Empresas, Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2021. Disponível em: https://dspace.mackenzie.br/items/323fec10-9031-4566-9add-5091a3f6081c. Acesso em: 07 set. 2023.

SAMPAIO, Fernando dos Santos; MEDEIROS, Marlon Clovis. **Geração alpha geografia**: 7º ano: ensino fundamental: anos finais. 4. ed. São Paulo: Edições SM, 2022.

SAMPAIO, Fernando dos Santos; MEDEIROS, Marlon Clovis. **Geração alpha geografia:** 8º ano: ensino fundamental: anos finais. 4. ed. São Paulo: Edições SM, 2022.

SANTOS, Jonatha Daniel dos; ALVES, Rozane Alonso. Das possibilidades do pesquisar em contextos indígenas de Rondônia. **Tellus**, 17(33), p. 71–90, 2017. Disponível em: https://doi.org/10.20435/tellus.v17i33.445. Acesso em: 03 ago. 2023.

SANTOS, Marcio André dos. Negritudes Posicionadas: as muitas formas da identidade negra no Brasil. **Revista Perspectiva Sociológica**, v. 5, n. 4, p.70-80, abr. 2010.

SANTOS, Milton. **Ser negro no Brasil hoje** - Ética enviesada da sociedade branca desvia enfrentamento do problema negro. Folha de São Paulo, São Paulo, 07 mai. 2000. Disponível em:

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/772221/mod_resource/content/1/Se.pdf Acesso em: 05 ago. 2023.

SANTOS, Renato Emerson dos. O movimento negro brasileiro e sua luta antirracismo: por uma perspectiva descolonial. *In:* CRUZ, Valter do Carmo; OLIVEIRA, Denílson Araújo de. **Geografia e giro descolonial**: experiências, ideias e horizontes de renovação do pensamento crítico. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2017.

SANTOS, Ronald Felipe Oliveira dos. A construção da consciência racial no Brasil. **Revista Caboré**, 1(8), 51–61, 2024. Disponível em: https://www.journals.ufrpe.br/index.php/revistacabore/article/view/5708. Acesso em: 28 set. 2025.

SANTOS, Wellington Oliveira dos. Espaços de negros e brancos em livros didáticos de Geografia do estado do Paraná, Brasil. **Ciência & Educação**, v. 19, n. 4, p. 1027-1044, 2013. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1516-73132013000400015. Acesso em: 21 ago. 2023.

SAVI, Mayelle Romano; PINTO, Melissa. Colorismo e estratégia de perpetuação do racismo no brasil. **Revistas Eletrônicas da Toledo Prudente**. II Fórum de Direito Internacional e Direitos Humanos, 2023. Disponível em: http://intertemas.toledoprudente.edu.br/index.php/didh/article/view/9594/67651460. Acesso em: 05 set. 2023.

SCHUCMAN, Lia Vainer. **Entre o "encardido", o "branco" e o "branquíssimo"**: raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana. Tese (Doutorado em Psicologia) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47134/tde-21052012-154521/pt-br.php. Acesso em: 01 nov. 2025.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças:** cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1970-1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SCHWARCZ, Lília Moritz. **Nem preto nem branco, muito pelo contrário:** cor e raça na sociabilidade brasileira. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

SCHWENGBER, Maria Simone Vione. O uso das imagens como recurso metodológico. *In:* MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy, Alves (Org.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação.** Belo Horizonte: Mazza, 2012.

SILVA, Axé; ROSS, Jurandyr. **Amplitude:** geografia, 7: ensino fundamental. 1ª ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2023.

SILVA, Axé; ROSS, Jurandyr. **Amplitude:** geografia, 8: ensino fundamental. 1ª ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2023.

SILVA, Flávia Carolina da. **Análise das relações raciais em um livro didático de português do 5° ano.** Monografia (Curso de Pedagogia). Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná. Curitiba: UFPR, 2013. Disponível em: https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/78869/FLAVIA%20CAROLINA%20DA%20SILVA.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 14 ago. 2023.

SILVA, Priscila Elisabete da. O conceito de branquitude: reflexões para o campo de estudo. *In:* MÜLLER, Tania Mara Pedroso; CARDOSO, Lourenço (Org.). **Branquitude:** estudos sobre a identidade branca no Brasil. Curitiba: Appris, 2017.

SILVA, Tainan Maria Guimarães Silva e. O colorismo e suas bases históricas discriminatórias. **Revista Direito UNIFACS**, nº 201, 2017. Disponível em: http://revistas.unifacs.br/index.php/redu/article/view/4760/3121. Acesso em: 10 ago. 2023.

SILVA, Taís De Medeiros. O poder educativo das imagens dos quilombos/quilombolas no livro didático de geografia. XIV Encontro Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Geografia. **Anais [...]**, Campina Grande: Realize Editora, 2021. Disponível em: https://mail.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/77613. Acesso em: 23 dez. 2025.

SILVA, Taís de Medeiros. **O poder educativo das imagens dos quilombos/quilombolas no Livro Didático de Geografia**. Monografia (Licenciatura em Geografia), Instituto de Geociências, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2021.
Disponível em: https://lume.ufrgs.br/handle/10183/222961. Acesso em: 04 jul. 2023.

SILVA, Taís de Medeiros. Resistências quilombolas na região de Porto Alegre/RS e arredores (Cidade Baixa e Menino Deus). In: PIRES, Cláudia Luísa Zeferino; BITENCOURT, Lara Machado (Orgas.). **Atlas da presença quilombola em Porto Alegre/RS** [livro eletrônico]. Porto Alegre: Letra1, 2021. 2v. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/handle/10183/248507. Acesso em: 23 dez. 2025.

SILVA, Taís de Medeiros; TONINI, Ivaine Maria. A potência educativa das imagens dos corpos negros no livro didático de Geografia. **Boletim Alfenense de Geografia**, v. 2, n. 4, p. 76–94, 2022. Disponível em: https://publicacoes.unifal-mg.edu.br/revistas/index.php/boletimalfenensedegeografia/article/view/1946. Acesso em: 23 dez. 2025.

SILVA, Tais de Medeiros; TONINI, Ivaine Maria. Corpos Negros Infantis: singularidades nos livros didáticos de Geografia. In: PIRES, Cláudia Luísa Zeferino; SEEMANN, Jörn; REGO, Nelson (Orgs.). **Lutas territoriais e suas geografias na América Latina** [livro eletrônico]. Santa Maria: Arco Editores,

2025. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/handle/10183/298393. Acesso em: 23 dez. 2025.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 1999.

SIMÕES, Gabriel Lima; SCHEINVAR, Estela. Corpos estendidos no mangue: as chacinas como estratégias biopolíticas. In: CANNAVÔ, Vinícius Barbosa Cannavô; PINTO, Tainá Suppi; ROCHA, Cristianne Maria Famer (Orgs.). **Nos rastros de Foucault**: diálogos contemporâneos. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022. p. 122-144.

SOUSA, Carol. **A Cor da Minha Infância.** Monografia (Graduação em Jornalismo). Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis: UFCS, 2020. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/218754/TCC.pdf?sequence=5. Acesso em: 10 ago 2023.

SOUSA, Neusa Santos. **Tornar-se negro**: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

SOUZA, Suely dos Santos; CRUZ, Aldrin da Costa; TRINCHÃO, Glaucia Maria Costa. **A análise iconográfica no combate ao colonialismo na educação:** o livro didático de história em questão. 3º Encontro Internacional História & Parcerias. **Anais [...],** Rio de Janeiro: ANPUH, 2021. Disponível em: https://www.historiaeparcerias.rj.anpuh.org/resources/anais/19/hep2021/1635515767_ARQUIVO_6e01913b46b0e88575b0c40585788817.pdf. Acesso em: 04 jul. 2023.

SOUZA, Vanderlei Sebastião de; SANTOS, Ricardo Ventura. O Congresso Universal de Raças, Londres, 1911: contextos, temas e debates**. Boletim do Museu Paraense Emílio Goeld. Ciências Humanas.** Belém, v. 7, n. 3, p. 745-760, set.-dez. 2012. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1981-81222012000300008. Acesso em: 28 set. 2025.

STRÖHER, Carlos Eduardo. **Privilégio e sortilégio da cor**: marcas da branquitude e do racismo nas relações étnico-raciais de jovens estudantes do Vale do Rio Caí. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2022. Disponível em: https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/254280/001161273.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 07 set. 2023.

TONINI, Ivaine Maria**. Identidades Capturadas:** gênero, geração e etnia na hierarquia territorial dos livros didáticos de Geografia. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2002. Disponível em: https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/3191/000245793.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 15 set. 2025.

TONINI, Ivaine Maria. Imagens nos livros didáticos de Geografia: seus ensinamentos, sua pedagogia.... **Mercator**. Revista de Geografia da UFC, ano 02, n. 04, 2003. Disponível em: http://www.mercator.ufc.br/mercator/article/view/148. Acesso em: 19 ago. 2023.

TONINI, Ivaine Maria. **Arquitetura da Geografia Escolar**. 2 ed. Ijuí: Editora da UNIJI, 2006.

TONINI, Ivaine Maria. Notas sobre imagens para ensinar geografia. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v. 3, n. 6, p. 177–191, 2014. Disponível em: https://www.revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/165. Acesso em: 08 dez. 2025.

WEDDERBURN, Carlos Moore. **O Racismo Através da História:** da antiguidade à modernidade, 2007. Disponível em: http://www.ipeafro.org.br/10_afro_em_foco/index.htm. Acesso em: 11 ago. 2023.

WESTIN. Ricardo. **Negro continuará sendo oprimido enquanto o Brasil não se assumir racista, dizem especialistas**. Agência Senado. Disponível em: https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2020/06/negro-continuara-sendo-oprimido-enquanto-o-brasil-nao-se-assumir-racista-dizem-especialistas. Acesso em: 03 jul. 2023.