



CULTURA QUILOMBOLA NO VIÉS DA DIFERENÇA CULTURAL: UM OLHAR A PARTIR DOS ESTUDOS PÓS-COLONIAIS

Maria Girlene Callado da Silva¹, Maria Iveni de Lima Silva².

¹Universidade Federal de Pernambuco – UFPE/CAA Email: girlenecallado@hotmail.com

²Universidade Federal de Pernambuco-UFPE/ CAA Email: ivenilima@gmail.com

RESUMO:

Este texto versa sobre: Cultura Quilombola no viés da Diferença Cultural: Um olhar a partir dos Estudos Pós-Coloniais. Para tanto, no nosso objetivo geral buscamos: Compreender como a Cultura Quilombola está sendo representada nas imagens dos livros didáticos do PNLD-Campo 2013. Nossos objetivos específicos são: a) identificar e caracterizar as imagens que representam a Cultura Quilombola nos livros didáticos do PNLD-Campo 2013; e b) analisar como a Cultura Quilombola está sendo representada nos livros didáticos do PNLD-Campo 2013. A Abordagem Teórica utilizada são os Estudos Pós-coloniais (QUIJANO, 2005; MIGNOLO, 2005; GROSGOUEL, 2007; WALSH, 2006). Esta abordagem nos possibilita fortalecer nossa desobediência à lógica eurocêntrica e advogar pela produção de conhecimento negado historicamente, bem como compreensões outras sobre a história colonial e a realidade inserida sobre os sujeitos subalternizados socialmente e historicamente. Para o desenvolvimento deste trabalho fizemos uso da Pesquisa Documental. No que se refere às fontes documentais dessa pesquisa fazemos uso das coleções didáticas do PNLD-Campo 2013. Para o tratamento dos dados utilizamos Análise de Conteúdo via Análise Temática (BARDIN, 1977; VALA, 1999), que se efetivou em três fases: 1) pré-análise; 2) exploração do material e; 3) tratamento e inferências. Os resultados nos indicam que apesar das reivindicações dos movimentos sociais e da implementação da Lei nº: 11.645/08 o currículo das imagens sobre os Povos Quilombolas ainda estão disseminados nas formas da Colonialidade não dando condições para o diálogo sobre culturas e expondo uma seleção curricular que ignora a Cultura Quilombola como produção.

Palavra-chave: Cultura Quilombola, Diferença Cultural, Currículo e Livro Didático.

Introdução:

O presente texto é fruto de compreensões ao longo do curso de Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco-UFPE, em que a partir de alguns momentos e discussões travadas em palestras e de pesquisas realizadas por ambas as autoras pudemos compreender a necessidade de realizarmos esse debate em torno do foco da Cultura Quilombola.

Desse modo, a partir de inquietações e aproximações epistemológicas utilizamos as discussões das Relações Étnico-Raciais como viés do debate sobre a Cultura Quilombola, bem como a discussão de Cultura, Diferença Cultural e do Currículo para a explanação sobre livro didático como texto curricular. Para tanto, fazemos uso da abordagem dos Estudos Pós-Coloniais

como fonte que nos possibilita fortalecer nossa desobediência à lógica eurocêntrica e advogar pela produção de conhecimento negado historicamente.

Assim, abordarmos por objetivo geral: Compreender como a Cultura Quilombola está sendo representada nas imagens dos livros didáticos do PNLD-Campo 2013. Para tanto, nossos objetivos específicos são: a) identificar e caracterizar as imagens que representam a Cultura Quilombola nos livros didáticos do PNLD-Campo 2013; e b) analisar como a Cultura Quilombola está sendo representada nas imagens dos livros didáticos do PNLD-Campo 2013.

Desse modo, a título de organização elencamos os diálogos sobre: a) as Relações Étnico-Raciais como viés do debate sobre a Cultura Quilombola na perspectiva dos Estudos Pós-Coloniais; b) Cultura e Cultura Quilombola: um olhar a partir da perspectiva da Diferença Cultural; c) Currículo: um olhar sobre livro didático como texto curricular; d) Procedimentos Metodológicos; e) Considerações Finais, por fim nossas referências.

As Relações Étnico-Raciais como debate sobre a Cultura Quilombola e o viés dos Estudos Pós-Coloniais

A temática das Relações Étnico-Raciais vem sendo cada vez mais discutida no meio acadêmico e social, acentua-se ao debate as formas como os diferentes grupos se relacionam e estabelecem com base na ideia de **Raça** estereótipos que refletem exclusões e inferiorizações. Desse modo, a discussão das Relações Étnico-Raciais diz respeito ao debate sobre os diferentes grupos étnicos, dentre estes ressaltamos os povos quilombolas.

A Educação das Relações Étnico-Raciais imbricada na discussão de **Raça** e Etnia possuem vinculações políticas e epistemológicas com os Estudos Pós-coloniais, pois são estudos que valorizam os saberes daqueles que historicamente foram silenciados, reconhecendo-os como produtores de conhecimentos e de saberes válidos para a humanidade e no desenvolvimento desta.

A abordagem Teórico-Metodológica dos Estudos Pós-Coloniais se constitui enquanto opção epistêmica e política. Os autores para este diálogo são: Quijano (2005); Mignolo (2005); Grosfoguel (2007); Walsh (2006). Esta abordagem nos possibilita fortalecer nossa desobediência à lógica eurocêntrica e compreensões outras sobre a história colonial e a realidade inserida sobre os sujeitos subalternizados.

Nesse contexto, pensar a história dos povos negros no trajeto da colonização é refletirmos e nos posicionarmos sobre questões que são reflexo desse passado-presente colonial na sociedade



como: o conceito de **Raça**, racismo, preconceito, dentre outras questões. Assim, consideramos que a diversidade da cultura brasileira é reflexo, em grande parte, dos resultados do nosso processo histórico que consolidou um sistema mundo-moderno-colonial (GROSGOUEL, 2007).

Nesse movimento, entender o processo colonização-colonialismo é compreendê-lo vinculado à discussão de **Raça**, onde este conceito passa a ser usado nas relações entre classes sociais a fim de legitimar as formas de dominação e de submissão entre as classes.

Vale salientarmos que o autor Munanga (2009) esclarece que no mundo existe uma única **Raça** a humana, em que todos nós fazemos parte dela como também os marcadores genéticos de uma determinada **Raça** poderiam ser encontrados em outras. Nesse sentido, o termo **Raça** é um conceito cientificamente inoperante e não uma realidade biológica.

Com a ideia de **Raça** se forja dois pilares: a Racialização e a Racionalização. Este primeiro processo buscou a partir de explicações biológicas, justificar a soberania de uma classe sobre outra, com isso os povos que se diferenciavam da classificação do homem europeu, branco, heterossexual, cristão e urbano seriam biologicamente inferiores (MIGNOLO, 2005).

Dessa forma, os povos negros por não fazerem parte desse sistema (tido padrão) foram destinados às condições de subalternização. No segundo processo, a **Racionalização** surge para naturalizar a condição de inferioridade tornando única e válida apenas as epistemologias dos colonizadores, ou seja, os saberes dos sujeitos outros não tem valor científico.

Contudo, após a independência das colônias e o fim do **Colonialismo** seu sistema não foi aniquilado. Seu padrão de poder eurocêntrico e suas relações políticas e econômicas de soberania foram ressignificadas se estendendo com a **Colonialidade**. Este último sistema continuou com o poder de um povo sobre outro povo, interferindo também nas formas de valorização do conhecimento e na divisão do trabalho.

Compreendemos também que a **Colonialidade** atua como novo padrão de dominação sobre várias dimensões do colonizado, essas dimensões são: os eixos da **Colonialidade do Poder, do Saber e do Ser** (QUIJANO, 2005). Estes eixos são formas de hierarquizações e inferiorizações sobre os povos colonizados, pois “atuam de maneira a afirmar e a celebrar os sucessos epistêmicos europeus, ao passo que silenciam, negam e rejeitam outras formas de racionalidade e de história” (SILVA; FERREIRA e SILVA, 2013, p. 255).

Evidenciamos também que o processo da **Colonialidade** não ocorre em sua totalidade, pois encontra resistências por parte dos povos colonizados que reivindicam dentre outras questões, os currículos que sustentam a **Herança Colonial**. Como também evidencia as formas que sustentam o



padrão eurocêntrico fundado em uma única forma de ser, saber e de viver. A presença da **Herança Colonial** estabelece uma única história e esta como sendo universal e silencia e/ou subalterniza outras formas de história e de cultura mantendo a hegemonia de um único padrão: o europeu, o branco, o cristão, masculino e o urbano.

Apesar da forte imposição da cultura europeia houve muitas resistências sobre os povos negros, dentre eles os povos quilombolas que se constituem na continuidade das lutas e reivindicações dos povos colonizados. Uma vez que mesmo com essas imposições colonizadoras a cultura dos colonizados não foi apagada, resistindo no período da colonização a todas as medidas que a cultura eurocêntrica impôs sobre os povos negros e indígenas.

Assim, dentre as propostas de reivindicações resulta-se a aprovação da **Lei nº 10.639¹** no dia 9 de Janeiro de 2003. Esta Lei é um exemplo de conquista das reivindicações de todos os que se empenharam com a luta tornando obrigatório no currículo oficial das escolas: o estudo da História da África e dos Africanos, da luta dos negros no Brasil, da cultura negra brasileira e do povo negro na formação da sociedade nacional. Nesse aspecto, compreendemos a grande importância dos materiais e livros didáticos estarem pautados a partir das compreensões apresentadas na **Lei 11.645/08**, pois esta compreende os aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira.

Cultura e Cultura Quilombola: um olhar a partir da perspectiva da Diferença Cultural

No andamento do presente texto pudemos compreender que a cultura da classe dominante “historicamente difundiu a ideia de que sua cultura era superior a dos povos indígenas e a dos descendentes de africanos que teriam uma cultura inferior, primitiva, pouco desenvolvida” (ANDRADE, 2006, p. 38). Essa difusão dos sentidos de supremacia dos colonizadores sobre os colonizados impôs, segundo Fanon (1956): exploração, torturas, razias, racismo, liquidações coletivas que se revezavam a níveis diferentes fazendo dos colonos um objeto nas mãos da nação ocupante obscurecendo as suas representações.

Portanto, compreendermos que existem Diferenças Culturais e estas apresentam estruturas que se diferenciam uma das outras não pelo sentido de superioridade e inferioridade, mas pelo pertencimento de cada povo a cada cultura. Dessa forma, inserimos que cultura representa vários elementos: desde manifestações artísticas até conhecimentos adquiridos e construídos

¹ A Lei n. 10.639/2003 altera o artigo 26 e 79 da Lei nº 9.394/96 das Diretrizes e Bases da Educação Nacional e inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade de inclusão de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

coletivamente. Esse entendimento nos aproxima de Forquin (1993) quando se refere à Cultura como um patrimônio composto de conhecimento e de competências, de valores e símbolos constituídos ao longo de gerações e característico de uma comunidade humana particular.

Dessa maneira, podemos refletir sobre o papel dos povos negros na sociedade destacando que: o negro ele é descendente de Africanos e não de escravizados que o subalterno antes de tudo é ser humano social e cultural. Nesse contexto, afirmamos cultura, segundo Hall (2003) como: cultura não é apenas uma viagem de retorno, de redescoberta, não é uma arqueologia, mas sim uma produção. E como produção a mesma não está paralisada, mas em movimento em ação onde se busca no passado, mas se renova no presente.

Desse modo, salientamos que a violência colonial colocada historicamente sobre os colonizados, estabeleceu várias formas de liquidar as tradições e exterminar a cultura dos subalternos, entre eles a dos povos negros, bem como a dos povos quilombolas.

Assim, no contexto de cultura Afro-brasileira frisamos o debate sobre a Cultura Quilombola (constituída do pertencimento da cultura africana e disseminada no território brasileiro). Sobre a Cultura Quilombola precisamos considerar vários aspectos tais como: as lutas da comunidade quilombola, a relação entre quilombos e trabalho, cultura e ancestralidade africana, os avanços e limites do direito dos quilombolas na legislação brasileira e a educação escolar quilombola, dentre outros elementos.

Na Cultura Quilombola o território é símbolo cultural e como elemento cultural é singularizado de forma comunitária, em que a terra é de uso coletivo, expressa também um elemento político e de pertencimento a identidade da Cultura Negra. |

Os Quilombos são grupos Étnico-Raciais que manifestam (em sua maioria) pertencimento a esta cultura. Estes grupos traçam trajetórias próprias, dotados de relações territoriais e de ancestralidade negra como também uma história de relação à resistência e a opressão histórica sofrida.

Esse dentre outros fatos históricos são reflexo do período escravista e colonial da história do nosso país. Contudo, o advento da globalização tem trazido à tona para o debate principalmente com as mobilizações dos Movimentos Sociais Negros/Quilombolas uma série de indagações sobre o conceito de **Cultura**, bem como o debate sobre: **Diferença Cultural, Interculturalidade**.

A princípio, compreendemos que: **Diferença Cultural** e as formas da **Interculturalidade** acenam diferentes perspectivas de poder. Na **Diferença Cultural** sejam elas: étnicas, de gênero, religiosas, entre outras, manifestam os elementos do modo de ser, de saber e de expressões diversas.

Nesta direção, as diferenças culturais estão ligadas em um processo sócio-histórico e em construção. De acordo com Silva:

em geral, utiliza-se o termo [diversidade] para advogar uma política de tolerância e respeito entre as diferentes culturas. Ele tem, entretanto, pouca relevância teórica, sobretudo por seu evidente essencialismo cultural, trazendo implícita a ideia de que a diversidade está dada, que ela pré-existe aos processos sociais pelos quais numa outra perspectiva ela foi, antes de qualquer outra coisa, criada. Prefere-se, neste sentido, o conceito de “diferença”, por enfatizar o processo social de produção da diferença e da identidade, em suas conexões, sobretudo com relações de poder e autoridade (2000, p. 44-45).

Nessa perspectiva inserimos o diálogo sobre **Interculturalidade** compreendida como a relação entre as diversas culturas e por um movimento de resistência epistêmica e política que, segundo Walsh, significa:

mais do que um simples conceito de inter-relação, a interculturalidade assinala e significa processos de construção de conhecimentos ‘outros’, de uma prática política ‘outra’, de um poder social ‘outro’, e de uma sociedade ‘outra’, formas diferentes de pensar e atuar em relação e contra a modernidade/colonialidade, um paradigma que é pensado através da prática política (2006, p. 21).

Nestas reflexões, a lógica do poder é determinada pelo Estado na tentativa de silenciamento das vozes das minorias reconhecendo-as e “acolhendo-as”. Nesse movimento não as ignora, mas a acolhida advém de forma Funcional de modo a estarem adequados aos conhecimentos considerados válidos no currículo nacional.

Para tanto, se faz necessário uma **Interculturalidade Crítica** com um posicionamento crítico frente aos modelos estabelecidos eurocêntricos, ou seja, para além de uma **Interculturalidade Funcional** de mero reconhecimento e oficialização das diferenças. Neste último fator, os saberes dos povos negros são acolhidos superficialmente de modo que: a **Interculturalidade Funcional** objetiva silenciar os movimentos populares, fazendo com que as diferentes culturas apenas sejam integradas ao modelo social/educacional vigente (TORRES, 2013).

Currículo: um olhar sobre livro didático como texto curricular

O currículo pode ser compreendido como o “resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes seleciona-se aquela parte que vai constituir, precisamente, o



currículo” (SILVA, 2000, p. 13). Essa seleção implica em tomada de decisões, em que estas são resultados de poder e de um mecanismo seletivo.

Nesse intuito, uma ideia força que precisa ser apresentada e discutida é o conceito de currículo. Segundo Sacristán:

o conceito de currículo, desde seu uso inicial, representa a expressão e a proposta da organização dos segmentos e fragmentos dos conteúdos que o compõem; é uma espécie de ordenação ou partitura que articula os episódios isolados das ações, sem a qual esses ficariam desordenados, isolados entre si ou simplesmente justapostos, provocando uma aprendizagem fragmentada (2013, p. 17).

A seleção curricular ocupa o campo do ensino e aprendizagem, pois limita o que será ensinado, tendo como papel ordenar os conteúdos. Desse modo, é importante salientarmos que o livro didático expresse um Currículo constituído da pluralidade epistemológica e identitária, pois, de acordo com Silva, o livro didático é também um texto curricular recheado de narrativas nacionais, étnicas, de gênero e **raciais**.

Nesse contexto, destacamos que os textos curriculares possuem a função de serem tradutores e criadores de novos sentidos que em contanto com estudantes e professoras/es vinculam códigos pedagógicos e conteúdos de aprendizagem (SACRISTÁN, 2000), que carregam epistemologias de determinada cultura, negando e silenciando epistemologias outras.

Dessa forma, ressaltamos a importância que esses materiais didáticos têm enquanto discurso informativo e formativo que ao privilegiar uma parcela de conhecimentos válidos acaba por silenciar outros de matrizes culturais como, por exemplo: as matrizes africanas, afro-brasileiras, quilombolas e indígenas.

Nesse contexto, ampliamos o debate sobre as imagens, para tanto precisamos compreender que sua definição se reporta entre vários sentidos desde a imagem visual até a imagem reproduzida nos meios didáticos (LD), as quais são nosso ponto de partida para as análises sobre nosso objeto de pesquisa. Expressamos a compreensão de que “imagem” conforme a definição de Araújo expressa “qualquer figura, desenho, ilustração, gráfico, texto ou reprodução visível ao olho humano que retrata o original” (1986, p. 443), sendo assim imagem é uma linguagem e esta se constitui como uma informação, um texto ou o seu complemento.

Desse modo, reportamo-nos à imagem segundo Joly (2007) como dentre seus múltiplos sentidos como um instrumento de expressão e de comunicação, enfim a maneira como as imagens suscitam significados, interpretações.





Nesse sentido, entendemos o quanto as imagens são importantes instrumentos de representações históricas, antigas e contemporâneas. No caso dos livros didáticos suas representações podem levar interpretações distorcidas caso não sejam analisadas com um olhar criterioso, repassando dessa maneira valores culturais de um discurso hegemônico. Afinal, os saberes históricos, culturais, políticos e econômicos dentre outros fatores que circulam neste material curricular envolvem processos de seleção e de disputa de sentidos no âmbito da Educação.

Procedimentos Metodológicos

A metodologia adotada para a realização das análises de imagens referentes à Cultura Quilombola corresponde aos procedimentos: tipo de pesquisa; as fontes documentais da pesquisa (que constituem o nosso campo empírico: PNLD-Campo) e os procedimentos de análise.

A Pesquisa Documental segundo Oliveira (2007, p.69), “caracteriza-se pela busca de informações em documentos que não receberam nenhum tratamento científico”. Portanto, compreendemos que os livros didáticos são fontes documentais propícios a análises.

No que se refere às fontes documentais dessa pesquisa fazemos uso das coleções didáticas: Projeto Buriti Multidisciplinar 2013 e coleção Girassol: saberes e fazeres do campo. Que se constituem enquanto coleções aprovadas e selecionadas pelo Programa Nacional do Livro Didático para as Escolas do Campo (PNLD-CAMPO/2013).

Para a análise dos dados utilizaremos a **Análise de Conteúdo** via **Análise Temática** (BARDIN, 1977; VALA, 1999), por nos possibilitar acessar os núcleos de sentidos que constituem o nosso objeto. De acordo com Vala (1999, p.104):

a Análise de Conteúdo permite inferências sobre a fonte, a situação em que esta produziu o material objecto de análise, ou até, por vezes, o receptor ou destinatário das mensagens. A finalidade da Análise de Conteúdo será, pois efectuar inferências com base numa lógica explicitada, sobre as mensagens cujas características foram inventariadas e sistematizadas.

Para o desenvolvimento da técnica da Análise de Conteúdo via Análise Temática (BARDIN, 1977; VALA, 1999), utilizaremos as três fases: pré-análise, exploração do material, tratamento e inferências. A primeira fase constitui a seleção do material de investigação (que corresponde aos livros didáticos) e da retomada dos objetivos da pesquisa. A segunda fase corresponde à exploração do material (das imagens dos Livros Didáticos), que diz respeito à codificação dos dados,



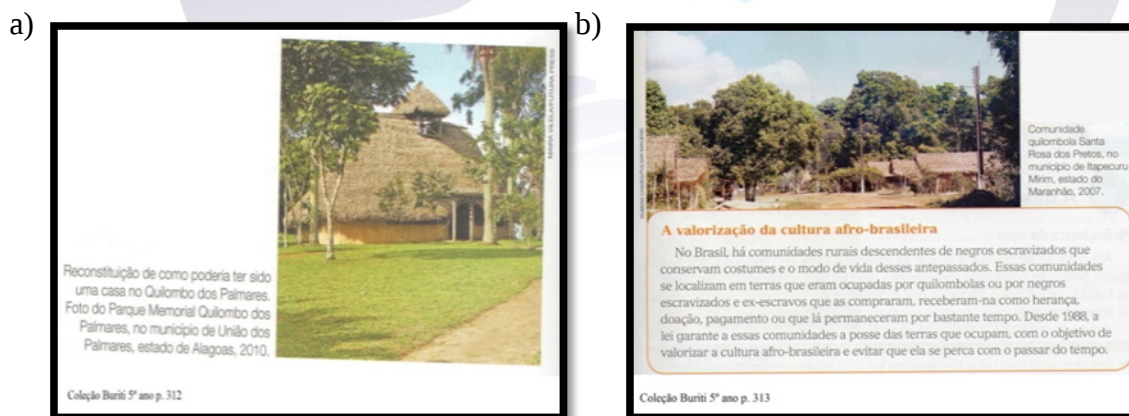
transformando os dados brutos em núcleos de compreensão, para deles, inferirmos nossa terceira fase.

A terceira fase do procedimento ocorre com o tratamento dos resultados e as inferências sobre o que está sendo analisado. Neste último momento, iremos realizar essas inferências subsidiados nas discussões já aferidas durante o texto e principalmente no diálogo dos Estudos Pós-coloniais Latino-americanos. Neste caminho de construção reflexão e reconstrução do que envolve esta pesquisa, buscamos desenvolver a técnica da **Análise de Conteúdo via Análise Temática** (BARDIN, 1977, VALA, 1999).

No primeiro momento, selecionamos os livros de ambas as coleções, totalizando 14 (quatorze) exemplares. No segundo momento (com a exploração do material) selecionamos as imagens referentes à Cultura Quilombola. Em seguida, nos debruçamos sobre os dados, onde realizamos a caracterização e quantificação das referidas imagens para respondermos aos nossos objetivos.

Neste momento, compreendemos que as imagens referentes à Cultura quilombola totalizam 3 (três) imagens nas duas coleções analisadas. Nesse contexto, apresentamos a organização que realizamos para o tratamento das análises e de nossas observações epistêmicas tendo por base nosso estudo teórico e o diálogo da abordagem adotada dos Estudos Pós-coloniais Latino-americanos.

-Imagens referentes à Cultura Quilombola



Estas imagens apresentam como lutar o território campesino na dimensão do tempo histórico: passado e presente. Como também um papel social de política de resistência, ou seja, o território campesino simboliza o lugar de refúgio contra a escravidão.

Destacamos que o território campesino desde muito tempo tem uma ligação histórica com os povos negros, pois foi um dos principais lugares territorial-político dos povos negros enquanto refúgio ao massacre escravista com a formação dos primeiros quilombos. Este lugar de não





urbanidade considerado pelo sistema hegemônico é por outro lado símbolo cultural de referência às resistências das populações negras que historicamente são silenciados pelo poder moderno/colonial.

Ambas as ilustrações expressam o modo de vida de uma comunidade a diferença é que: a primeira simboliza o modo de refúgio dos africanos e descendentes fugidos da escravidão; a segunda representa também o modo de refúgio, mas a continuidade da identidade quilombola, ou seja, do modo de vida atual dos descendentes de pessoas negras escravizadas.

Como observamos a primeira imagem expressa o modo de vida no sentido passado de uma comunidade quilombola, mas na segunda imagem o modo de vida é expresso na condição do presente. Contudo, este tempo presente expressa a falta de políticas públicas para o território campesino, passando uma compreensão de território campesino como lugar: atrasado, sem desenvolvimento, baseado nos princípios eurocêntricos de racionalidades que não propõe mudança na estrutura da **Colonialidade do Poder**.

Há uma tentativa de massacrar os povos do campo (com as mínimas condições de sobrevivência) entre eles os quilombolas, ou seja, para um rompimento da continuidade da identidade de seu povo, o abatimento da cultura. Dessa maneira, compreendemos que o conhecimento sobre a expressão modo de vida está centrado na perspectiva da **Colonialidade do Poder** onde o que não faz parte dessa estrutura é enquadrado de **forma funcional**. Assim, compreendemos que as imagens sobre a categorização modo de vida perpassa um conhecimento apenas para oficialização das diferenças, centrado na Interculturalidade Funcional de valorização das epistemes do modelo social/educacional vigente.

c)



Esta imagem ilustra a realidade de uma comunidade quilombola de Santo Antônio dos Pretos, ou seja, a condição do presente desde quilombo. Contudo, este tempo presente expressa condições negativas de sobrevivência do povo quilombola. Como também, a compreensão sobre o contexto campesino como: lugar atrasado, sem desenvolvimento.

Há uma tentativa de massacrar os povos do campo (com as mínimas condições de sobrevivência), entre eles os quilombolas para um rompimento da continuidade da identidade de seu povo, ou seja, o abatimento da cultura. Dessa maneira, compreendemos que o conhecimento sobre a expressão “modo de vida” está centrado na perspectiva da **Colonialidade do Poder**, onde o que não faz parte dessa estrutura é enquadrado de forma **funcional**, reduzidos à classe inferior e propicio as mínimas condições de vida.

Considerações Finais:

Assim, compreendemos que nos livros didáticos a um silenciamento sobre a Cultura Quilombola uma vez que a mesma só aparecem em apenas 3 imagens. No contexto dessas imagens há uma seleção de tempo histórico passado e presente, como também tais saberes imagéticos apenas representam um modo dos povos quilombolas que são os localizados em territórios campestres.

Estes sentidos desvaloriza a construção de saberes, experiências, ou seja, o processo de vivência dos povos negros-quilombolas, uma vez que os livros didáticos vinculados às formas da Colonialidade expõe uma seleção curricular que ignora a Cultura Negra como produção.

Diante disso, os lugares-papéis da Cultura Negra estão condicionados na Herança Colonial, ou seja, nos lugares e nos papéis em que os de cultura branca não ocupam. As análises apontam que apesar das reivindicações dos movimentos sociais negros-quilombolas e das implementações das Leis nº: 10.639/03 e a 11.645/08 o currículo das imagens não se libertou do processo Colonização-Colonialismo, pois estão disseminando intencionalidades no processo de tensão de disputa do currículo não dando condições para o diálogo sobre Culturas.

Referencias:

ANDRADE, Paulo Sérgio de. **Pertencimento Étnico-Racial e Ensino de História**. (Dissertação de Mestrado em Educação), UFSCar- São Carlos: 2006.

ARAÚJO, Emanuel. **A Construção do livro**: princípios da técnica de editoração. Rio de Janeiro: Nova Fronteira; Brasília: Instituto Nacional do Livro (INL), 1986.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BONAFÉ, Jaume Martínez; RODRÍGUEZ, Jesús Rodríguez. O currículo e o livro didático: uma dialética sempre aberta. In: SACRISTÁN, José Gimeno (Org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013, p. 209-225.

FANON, Frantz. **Os Condenados da Terra**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira. 1968.

FANON, Frantz. **Em Defesa da Revolução da África**. Paris, junho-novembro de 1956.

FORQUIN, Jean Claude. **Escola e Cultura**: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1993.

GROSGOQUEL, Ramón. **Entrevista a Ramón Grosfoguel**. In: Polis, Revista de la Universidad Bolivariana Santiago, Chile. (realizada por: Angélica Montes Montoya e Hugo Busso). Recebido el 23.12.07/ aceito em 29.12.07: 2007. Disponível: <https://polis.revues.org/4040>.

HALL, Stuart. **Da Diáspora Identidade e Mediações Culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

JOLY, Martine. **Introdução à Análise da Imagem**. Lisboa, Ed. 70, 2007.

MIGNOLO, Walter. Cambando las éticas y las políticas del conocimiento: la lógica de la colonialidade y la postcolonialidad imperial. Herencias coloniales y teorías pos-coloniales. **Revista chilena de literatura**, Coimbra, 2005.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude usos e sentidos**. Coleção Cultura Negra, 3 edição. Belo Horizonte, 2009.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do Poder. In: LANDER, Edgardo (Org.). **A Colonialidade de Saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas. Colecion Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Setembro, 2005.

SATRISTÁN, José Gimeno. **Saberes e Incertezas sobre o Currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SILVA, Janssen Felipe da.; FERREIRA, Michele Guerreiro; SILVA, Delma Joseja da. Educação das relações étnico-raciais: um caminho aberto para a construção da Educação intercultural crítica. **Revista Eletrônica de Educação**. São Carlos, SP: UFSCar, v. 7, n. 01, p. 248-272, mai. 2013.

SILVA, Tomás Tadeu da. **Teorias do Currículo**: uma introdução crítica. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

TORRES, Denise Xavier. **Concepções de Avaliação da Aprendizagem de professoras que atuam em escolas situadas em áreas rurais**. (Dissertação de Mestrado em Educação) Recife, 2013.

VALLA, Jorge. A Análise de Conteúdo. In: SILVA, A. S.; PINTO, J. M. (Org.). **Metodologia das Ciências Sociais**. 4. ed. Porto: Edições Afrontamento, 1990.

WALSH, Catherine. **Interculturalidad y (de) colonialidad: diferencia y nación de outro modo**. 2006. <http://www.ceapedi.com.ar/imagenes/biblioteca/libros/37.pdf>