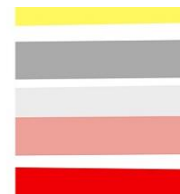


# AFLUENTE: REVISTA DE LETRAS E LINGUÍSTICA



LITERATURA E ETNICIDADE, ENSINO DE HISTÓRIA E A EDUCAÇÃO DAS  
RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

*LITERATURE AND ETHNICITY, EDUCATION OF HISTORY AND THE EDUCATION  
OF ETHNIC-RACIAL RELATIONS*

Prof. Me. João Pedro Pereira Rocha  
Universidade Federal de Goiás  
joaopedrojp56@gmail.com

**Resumo:** O presente artigo tem o objetivo de assinalar contribuições da Literatura para um ensino de História em sintonia com a Educação das Relações Étnico-Raciais positivas. Tomando a literatura como fonte documental opta-se por uma metodologia que pontua, inicialmente, a relação História, Literatura e Ensino, seguido de uma discussão acerca da aproximação entre Ensino de História e a Educação para Relações Étnico-Raciais e por fim uma análise acerca do romance *Úrsula*, de Maria Firmina dos Reis, com vistas a apontar possibilidade de seu(s) uso(s) por professores de história. A obra em questão representa recurso importante ao permitir, em sala de aula, o diálogo com outras linguagens e a construção de metodologias que venham abordar de forma problematizadora a relação do negro com a formação da sociedade brasileira no contexto do século XIX, e lançando luzes sobre problemáticas atuais.

**Palavras-chave:** Ensino de História; Literatura; Educação das Relações Étnico-Raciais.

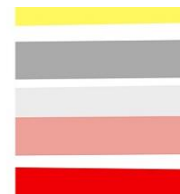
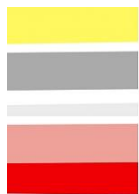
**Abstract:** *This article aims to point out contributions of Literature to a teaching of History in tune with the Education of Positive Ethnic-Racial Relations. Taking literature as a documentary source, we opt for a methodology that initially points to the relation between History, Literature and Teaching, followed by a discussion about the approximation between History Teaching and Education for Ethnic-Racial Relations and finally an analysis about of the novel *Úrsula*, by Maria Firmina dos Reis, with a view to pointing out the possibility of their use (s) by history teachers. The work in question represents an important resource in allowing in the classroom a dialogue with other languages and the construction of methodologies that will approach in a problematizing way the relation of the Negro with the formation of Brazilian society in the context of the 19th century and throwing lights about current problems.*

**Keywords:** *History teaching; Literature; Ethnic-racial Relations Education.*

*Para reeducar as relações étnico-raciais no Brasil, é necessário fazer emergir as dores e medos que têm sido gerados. (Diretrizes, 2013, p. 136).*

## 1 Introdução

Sobre a premissa das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica: (BRASIL, 2013, p. 134), e no que tange à diversidade e a inclusão, o item que sublinha o “reconhecimento” chama atenção. Reconhecer é ação que assinala para uma questão fundamental na atualidade: a construção de valores de cidadania sadios. Por meio do reconhecimento o ser humano colabora para construção de uma sociedade democrática, justa



e igualitária. A História nos ensina que a nulidade do reconhecimento provocou grandes conflitos entre os seres humanos, já o presente nos informa que sua falta corrói os laços de fraternidade entre os homens. Entre outras, a debilidade em reconhecer o protagonismo do “outro” ainda fundamenta radicalismos, atos de preconceitos e de injúria racial.

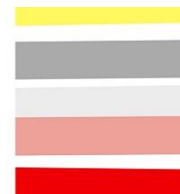
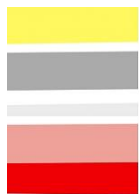
É no sentido de pensar a escola frente a esse contexto, e o ensino de história em particular, que o presente trabalho tem o objetivo de verificar as contribuições da disciplina história para uma Educação das Relações Étnico-raciais segundo dizeres dos documentos oficiais. Desse modo, o presente artigo constitui-se em um esforço no sentido de traçar caminhos de possibilidades para que, em sala de aula, professores de história construam códigos que permitam, por meio do processo de ensino aprendizagem, pensar/repensar, conhecer/reconhecer e refletir de forma problematizadora a participação do negro na História Nacional.

Situando a escola e as práticas pedagógicas frente à Educação para as Relações Étnico-raciais as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana apontam<sup>1</sup>: “Têm que desfazer mentalidade racista e discriminadora secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos.” (BRASIL, 2013, p. 136). Assim, o presente texto caminha e justifica-se no sentido de proporcionar visibilidade para a importância do ensino de história frente à emergência da uma Educação para as Relações Étnico-Raciais positivas. As discussões que se sucederão buscam identificar possibilidades para práticas pedagógicas que, em sala de aula, observem a necessidade de explorar, discutir e refletir o negro no contexto de formação da sociedade brasileira. Com isso, o estudo contribui com o fortalecimento do papel social que o conhecimento histórico possui em meio aos deveres das instituições escolares.

Perseguindo as pretensões acima explícitas, o estudo busca, portanto, apontar possibilidades para a Educação das Relações Étnico-Raciais por meio do ensino da História. Assim elegemos a literatura como fonte para prerrogativas críticas, e, responsável por consolidar tais possibilidades mediante a eleição de um conteúdo didático, mais precisamente o contexto histórico brasileiro do século XIX. Dessa forma, o trabalho desenvolver-se-á sobre

---

<sup>1</sup> Nas páginas subsequentes, as referências ao texto das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana serão apresentadas apenas por “Diretrizes”.



o tripé literatura e ensino de história; ensino de história e educação para as relações sociais; usos de uma obra histórica em sala de aula.

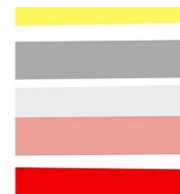
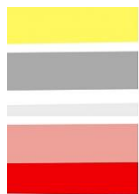
Para construção do percurso metodológico o estudo constrói uma análise acerca da disciplina história e o modo como o conhecimento histórico contribui para perspectivas educacionais voltadas para relações étnico-raciais positivas. Com isso, fazemos uso, como forma de embasar as discussões, do texto das “Diretrizes”, e de reflexões construídas por Sandra Jatahy Pesavento (2014), Jörn Rüssen (2007), Carlos Moore (2007), Kabengele Munanga (2005-2006) e Circe Bittencourt (2011).

Os indicadores desse primeiro momento iluminarão a discussão que trata de apontar algumas das possibilidades de uso(s) da obra *Úrsula* nas aulas de história. Para tanto, fazemos uso de teóricos e pesquisadores da história, da literatura, e do ensino de História (CERTEAU, 2012, BITTENCOURT, 2011; OLIVEIRA, 2007; CANDIDO, 2006), de modo a construir diálogos com outras linguagens entendidas aqui como relevantes para reflexões que pensam a aproximação entre o ensino da História e a Educação para as Relações Étnico-Raciais, sobretudo na perspectiva dos Parâmetros Curriculares Nacionais PCNEM e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

*Úrsula* é uma obra da escritora brasileira Maria Firmina dos Reis (1825-1917), apontado como sendo o primeiro romance abolicionista (OLIVEIRA, 2007, p. 12) e escrito por uma mulher afrodescendente. A obra em questão, escrita em 1859, é um importante recurso para analisarmos a construção da trajetória do povo negro em relação ao desenvolvimento da sociedade brasileira. Como documento de sua época a obra traz consigo vestígios de um passado não muito distante e de grande importância para observações acerca do modo como as relações raciais se estabeleceram no Brasil. Nesse sentido, as reflexões e indicações de possibilidades serão tomadas a partir de uma ótica que percebe a obra como documento histórico em sala de aula.

## **2 Ensino de História e a Educação para as Relações Étnico-Raciais**

A relação da Educação com questões que passam pelo campo da diversidade é algo já bastante discutido entre os pesquisadores que se atentam para a educação escolar e as implicações advindas de determinadas aproximações. Sem querer se ater a uma discussão mais detida acerca do papel da escola frente à educação para a diversidade e com intuito de



aproximar o leitor de nossa proposta – seja ela, assinalar possibilidades práticas no ensino de história para pensarmos a educação das relações étnico-raciais positivas – optamos por uma reflexão mais contida. A ideia aqui é analisar o papel do conhecimento histórico na construção de reflexões acerca da formação das sociedades, sobretudo no aspecto das relações étnico-raciais.

Em novembro do ano 2017 a Revista *Veja*<sup>2</sup> publicou número com reportagens centradas na questão do racismo no Brasil. Dentre elas, uma certamente chama bastante atenção e diz sobre os espaços públicos apontados como os de maiores incidências de ataques racistas, a escola foi pontada como um desses espaços por 42% dos entrevistados. Esse é um dado que, rastreado as especificidades de uma entrevista, acende um alerta àqueles preocupados com a questão racial no Brasil.

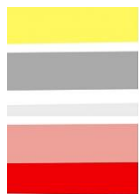
Assim, podemos interrogar o papel da história ensinada em relação ao enfrentamento do racismo, e por consequência subtrair elementos que apontam para contribuições do conhecimento histórico para a educação das relações étnico-raciais e segundo postulados dos documentos oficiais.

Jörn Rüssen (2007, p. 86), em discussão acerca da didática da história aponta para uma fundamental prerrogativa para pensarmos a importância do conhecimento histórico: a história seria responsável por orientar o homem na vida, auxiliando na construção da identidade e colaborando para sua ação prática na vida. Fazer uso dessa perspectiva para pensarmos o conhecimento histórico em sala de aula e sua posição frente a educação das relações étnico-raciais chama atenção para um ponto importante em nosso estudo, os usos do passado para problematização do racismo à luz da formação da sociedade brasileira. Essa operação, entendemos ser possível por meio de uma transposição didática, que concilia conhecimento historiográfico produzido/reproduzido/disseminado nas academias em consonância com os conteúdos didáticos propostos para a História Nacional, algo que certamente aponta para possibilidades didáticas a partir do que podemos designar A História do Negro no Brasil.

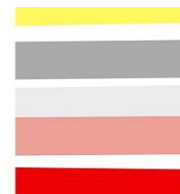
A chamativa que fazemos, para uma História do Negro no Brasil, ocorre em respeito à perspectiva histórica que este trabalho entende em relação ao racismo. Seguimos o que aponta os pesquisadores Carlos Moore (2007) e Kabengele Munanga (2005-2006), segundo os quais o racismo operou na história da humanidade, estando aliado ao modo como está desenvolveu

---

<sup>2</sup> COMO É SER NEGRO NO BRASIL. *Veja* Edição Especial. Ed. Abril. Edição 2557, ano 50, nº 47, 22 de nov. 2017.



## AFLUENTE: REVISTA DE LETRAS E LINGUÍSTICA



seus aspectos políticos, sociais, econômicos e culturais, adquirindo assim características históricas que lhes são específicas de acordo o tempo e espaço registrados. Assim, observado de maneira processual os atributos que dizem sobre a segregação racial no Brasil, camuflada, sobretudo, pela teoria da democracia racial<sup>3</sup>, podem ser um dos caminhos pelos quais professores de história podem vir a orientar suas posturas em sala de aula.

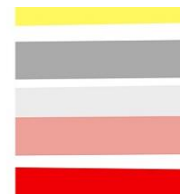
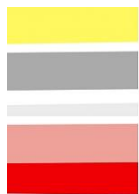
A práxis docente ao investir na educação das relações étnico-raciais colabora de maneira significativa para solidificação de valores para a cidadania. Nesse contexto, pensar uma contribuição do ensino de história para a efetivação da educação para relações étnico-raciais, à luz da justiça social, passa pelo crivo da correlação entre conhecimento histórico e questões raciais.

Com isso a busca pela solidificação do respeito à diversidade, a partir do ensino de história, passa pelo crivo de planos e ações pedagógicas que visam alimentar uma formação humana sensível ao espaço do outro na sociedade. Um caminho possível é verificar os papéis históricos dos diversos sujeitos na formação da sociedade brasileira. Com isso, ações, lutas, resistências, opressões e violências, tornam-se representativos para, em sala de aula, problematizar o(s) espaço(s) do povo negro na sociedade brasileira, e, abrir caminho para refletir a questão da desigualdade ontem e hoje.

No intuito de apresentar ao leitor reais contribuições do ensino de história para um modelo de Educação para as Relações Étnico-Raciais importa colocar em evidência um elemento do cotidiano em sala de aula: o conteúdo didático. É ele o responsável pela construção/reconstrução/difusão do conhecimento histórico. Ao apontarmos para a trajetória do negro na História Nacional e de sua vinculação com a questão histórica do racismo tratamos, pois, de fazer uso de uma baliza espaço-temporal que coaduna discussão teórica e questão prática, essa última vinculada à prática docente e o uso de determinado conteúdo

---

<sup>3</sup> Não sendo nossa pretensão fazer uma análise contida acerca da teoria da democracia racial cabe aqui uma nota em separado. Cunhada na primeira metade do século XX, a partir de pensadores como Gilberto Freyre e Thales de Azevedo (SILVA, 2000, p. 99) ela é vista por estudiosos da questão racial no Brasil como um empecilho para discussão aprofundada sobre problemas inerentes a questão da raça na sociedade brasileira. A “democracia social” seria uma característica peculiar da sociedade brasileira, colocando-a em melhor estado de desenvolvimento do que sociedades marcadas pelo racismo explícito (a exemplo das sociedades norteamericanas e sul-africanas). A questão central dessa perspectiva é que ela inibe discussões públicas a respeito dos conflitos gerados pela discriminação racial no Brasil (desigualdade, violências, marginalização etc.), assim, os problemas que recaiam/recaem sobre a população negra é associada a problemas de classe e não de raça. Para Maria Nilza da Silva (2000, p. 110) “A ideologia de que as distâncias sociais são motivadas apenas pela questão econômica é fortemente sustentada pela bandeira da falsa democracia racial. Está arraigada no pensamento social brasileiro a ideia de que o pobre é o único responsável por sua posição social, assim como o negro em relação à pobreza, remetendo ao injustiçado a responsabilidade pela própria posição.” Sobre o tema ver, entre outros: (FERNANDES, 1978; 1972), (FREYRE, 1963), (GUIMARÃES, 1998), (AZEVEDO, 1966), (SKIDMORE, 1994), (SCHWARCZ, 2002).



didático. Nesse contexto tomamos como parâmetro para reflexão a História Nacional no século XIX.

O século XIX foi para o Brasil um período de intensas transformações<sup>4</sup>. Discutir esse momento exige do professor de história, domínio acerca de saberes, historiográficos e pedagógicos. No caso particular da educação para as relações étnico-raciais essa postura deve estar aferida nos dizeres dos documentos oficiais (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais), entre outros documentos e que orientam para uma educação pautada no respeito à diversidade cultural. Uma aproximação entre a esfera do conteúdo didático e as orientações oficiais aponta para caminhos que podem passar pelo campo da desconstrução de “equívocos” sobre a representação do negro nos bancos escolares<sup>5</sup>. Esse caminho, que aproxima escola e sociedade, está amparado nos seguintes dizeres, presentes nas “Diretrizes”:

O ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, evitando-se distorções, envolverá articulação entre passado, presente e futuro no âmbito de experiências, construções e pensamentos produzidos em diferentes circunstâncias e realidades do povo negro. É um meio privilegiado para a educação das relações étnico-raciais e tem por objetivos o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, garantia de seus direitos de cidadãos, reconhecimento e igual valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, europeias, asiáticas. (BRASIL, 2013, p. 141)

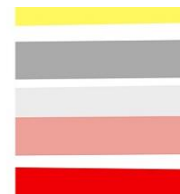
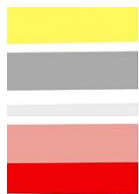
As distorções apontadas pelo texto é uma crítica às práticas e posicionamentos que, em sala de aula, tratam/trataram de tecer construções históricas muitas vezes simplistas, quando não raciais e preconceituosas, acerca da experiência do povo negro na História. As relações pautadas em dimensões de tempo e espaço seriam, pois, os agentes capacitores da prática

---

<sup>4</sup> A História Nacional, em seus aspectos políticos, sociais e econômicos, registra uma série de acontecimentos significativos e que lançam luzes sobre o século XX e XXI. Dos acontecimentos vale uma nota especial para a Escravidão, que, com seus quase quatro séculos de existência estruturou práticas e comportamentos sociais, a exemplo do racismo. No Brasil a Escravidão sobreviveu às mudanças de regimes políticos, povoando o Brasil Colônia, Império e República. Além de conviver com o regime escravagista o século XIX registrou uma série de levantes sociais regionais, a citar: Cabanagem (1835 a 1840), Província do Grão-Pará. Balaiada (1838 a 1841), Província do Maranhão. Sabinada (1837 a 1838), Província da Bahia. Guerra dos Farrapos (1835 a 1845), Província de São Pedro do Rio Grande do Sul (atual RS). Revolta dos Malês (1835), cidade de Salvador, Província da Bahia, entre outras. No âmbito político acontece a Independência (1822) a instalação da República (1889) e a Abolição da Escravidão (1888).

<sup>5</sup> Segundo as “Diretrizes”: “... aos estabelecimentos de ensino está sendo atribuída responsabilidade de acabar com o modo falso e reduzido de tratar a contribuição dos africanos escravizados e de seus descendentes para a construção da nação brasileira; de fiscalizar para que, no seu interior, os alunos negros deixem de sofrer os primeiros e continuados atos de racismo de que são vítimas.”(BRASIL, 2013, p. 139)





pedagógica com a finalidade de solidificar projetos educacionais voltados para relações étnico-raciais positivas.

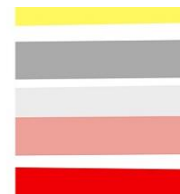
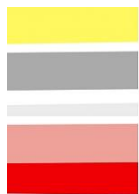
As “Diretrizes” representam documento oficial importantíssimo na orientação e justificativa para as práticas docentes com vista à educação para as relações étnico-raciais e apontam normas, propostas e possibilidades que norteiam ações no espaço escolar. No caso particular da disciplina essa questão pode ser entendida pelo ângulo de observação que identifica um dos fundamentos da prática docente: os usos do documento em sala de aula. Para a historiadora Circe Bittencourt (2011, p. 326), em sala de aula, o documento representa o veículo para problematização do passado, para análises e construções críticas das experiências humanas no passado. Dos documentos que se apresentam para os professores de história, a literatura é um caminho que, como aponta Sandra Jatahy Pesavento (2014, p. 81), permite aos sujeitos um contato com as “possibilidades” na história.

### **3 *Úrsula*: prática de ensino em história e as questões raciais em sala de aula**

Antes de prosseguir, gostaríamos de fazer um breve alerta ao leitor: não é intenção deste trabalho confeccionar “receitas didático-pedagógicas” ou “fórmulas” para professores de história. As linhas que se seguem representam apenas um pequeno recorte de possibilidades. Entendemos que a educação e o respeito à diversidade é/deve ser, preocupação de todos os cidadãos, por isso buscaremos apresentar caminhos que auxiliem a pensarmos as contribuições do ensino de história para a Educação das Relações Étnico-Raciais positivas.

Mesmo com a breve apresentação feita da obra literária, e que tomamos como documento para análises, é importante voltarmos a assinalar a importância do romance *Úrsula* para estudos que aproximam História e Literatura. Juntamente com a significação da obra há de ser conveniente dissertar sobre a figura da autora, uma vez que são duas categorias relevantes para um estudo social da literatura. A partir desse prisma iniciamos por contextualizar o tempo em que *Úrsula* veio a lume, o ano de 1859. Entre outros aspectos históricos, no contexto, tem-se a luta pela abolição da escravidão. No ano de 1888, quase três décadas após a publicação de *Úrsula*, a escravidão chegou ao fim.

*Úrsula* é uma típica obra pertencente à Escola Romântica, e seu enredo justifica a classificação. O Romantismo foi uma das principais escolas literárias do Mundo Ocidental, e no Brasil significou o desenvolvimento de uma vida literária, sobretudo mediante acontecimentos no campo político, social e cultural no século XIX. No ano de 1808 acontece



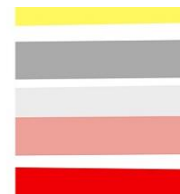
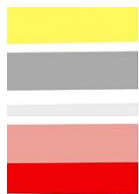
a vinda da família real para o Rio de Janeiro com mudanças significativas no cenário da época (a criação de bibliotecas e escolas superiores, a permissão para o funcionamento de tipografias que fomentou o surgimento do jornalismo, um importante aliado na difusão da literatura). Em 1822 a euforia do processo de Independência agitou a perspectiva de brasilidade e a busca por símbolos que representassem e justificassem a nova pátria. Essas mudanças foram fundamentais para, aliado a outras questões, incentivar o desenvolvimento e maturidade da relação autor-público-obra. Assim, e no contexto de forte influência do pensamento iluminista os autores brasileiros começam a deslocar suas produções para questões sociais e políticas. Opressão, injustiça, exploração e desigualdade despontam como temas fundamentais no cenário literário, sobretudo na chamada terceira fase do romantismo (mais apegada à crítica social) e em nomes como Castro Alves, Fagundes Varela e Sousândrade.

Maria Firmina dos Reis nasceu em São Luís, no Maranhão, no dia 11 de outubro de 1825. Filha de João Pedro Esteves e Leonor Felipe dos Reis. Foi uma escritora brasileira, considerada a primeira romancista. Em 1847, aos 22 anos, foi aprovada em concurso público para a Cadeira de Instrução Primária, tornando-se a primeira professora concursada de seu Estado. Maria Firmina demonstrou sua afinidade com a escrita ao publicar *Úrsula* em 1859, primeiro romance abolicionista, primeiro escrito por uma mulher negra brasileira. O romance, *Úrsula*, a consagrou como escritora e também foi o primeiro romance da literatura afro-brasileira, entendida como produção de autoria afrodescendente. Em 1887, no auge da campanha abolicionista, a escritora publica *A Escrava*, reforçando sua postura antiescravista. Maria Firmina dos Reis faleceu na cidade de Guimarães, no dia 11 de novembro de 1917.

A história fictícia presente no romance *Úrsula* acontece na Província do Maranhão em torno dos personagens Tancredo e Úrsula, e fala de um amor destruído por uma tragédia, o assassinato de Tancredo e a loucura, seguida de morte, de Úrsula. Entretanto, e no desenvolver da trama outros personagens podem chamar atenção do leitor. Os escravos, Túlio e Suzana, o primeiro assassinado a mando de um senhor proprietário de terras e a segunda morta após castigos físicos, são representativos das condições impostas a vários negros escravizados. Com isso, o romance se apresenta para reflexões sobre gênero e raça (OLIVEIRA, 2007).

Ao pesquisar literatura e sociedade, Antonio Candido faz uma significativa contribuição para estudos sociológicos da arte literária. Ao criticar posturas imperialistas de estudiosos que almejavam compreender o fenômeno literário a partir de suas disciplinas de LITERATURA E ETNICIDADE, ENSINO DE HISTÓRIA E A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS Afluente, UFMA/Campus III, v.3, n. 8, p. 26-45, mai./ago. 2018 ISSN 2525-3441





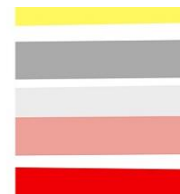
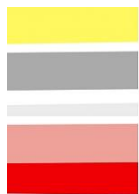
atuação o sociólogo chama atenção para necessidade de ampliar os olhares, tornando-os mais interdisciplinares (CANDIDO, 2006, p. 27). Sobre os métodos de investigação de uma obra o sociólogo chama atenção para fases que se complementam.

Eles marcam, em todo o caso, os quatro momentos da produção, pois: a) o artista, sob o impulso de uma necessidade interior, orienta-o segundo os padrões da sua época, b) escolhe certos temas, c) usa certas formas e d) a síntese resultante age sobre o meio. (CANDIDO, 2006, p. 30)

Em se tratando de uma obra escrita no século XIX a investigação deve fazer uso de perguntas que interrogam o romance como um documento. O valor histórico da obra *Úrsula* está inserido em sua característica básica: ser o primeiro romance escrito e publicado por uma mulher afrodescendente. Assim, obra e autor apresentam valores informativos que justificam sua presença na construção de reflexões diversas, inclusive aquelas preocupadas com a diversidade no ambiente escolar e o tornar público as contribuições do povo negro para o desenvolvimento de uma expressão artística importantíssima para uma sociedade.

Os pontos assinalados por Antonio Candido (necessidade do artista e de sua época; temas tratados, formas de discussão e sua resultante agindo sobre o meio) servem para o exercício da investigação histórica nos diversos espaços, a exemplo das instituições de Educação Básica. Esses caminhos de análises da literatura dialogam com os pontos levantados pela historiadora Circe Bittencourt quando do uso dos documentos em sala de aula. Segundo a pesquisadora é necessário descrever o documento, mobilizar conhecimentos prévios, para explicar, situar e identificar sua natureza de modo a poder criticá-lo (BITTENCOURT, 2011, p. 334).

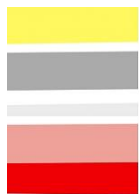
A primeira contribuição da obra *Úrsula* para um ensino de história, e que observa a questão da Educação para as Relações Étnico-Raciais positivas, está em seu uso por escolas e colégios. Por ser um documento histórico isso já lhe garante possibilidades reais de uso(s) na disciplina história, fato que, por consequência e instantaneamente atende uma prerrogativa assinalada pelo Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Segundo o documento é dever dos espaços educativos institucionalizados “Prover as bibliotecas e as salas de leituras de materiais didáticos e paradidáticos sobre a temática étnico-raciais adequados à faixa etária e à região geográfica das crianças” (BRASIL, 2013, p. 51).



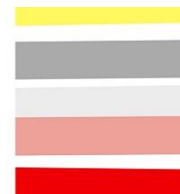
De acordo o Plano Nacional de Implementação das “Diretrizes” é dever das instituições de ensino “Contribuir para o desenvolvimento de práticas pedagógicas reflexivas, participativas e interdisciplinares, que possibilitem ao educando o entendimento da nossa estrutura social desigual” (BRASIL, 2013, p.52). O atendimento dessa indicação caminha no sentido de, o professor de história, explorar a escravidão enquanto instituição, que não gerou apenas cativo e sofrimentos, mas opulência. Um breve olhar sobre a historiografia nacional e estrangeira dará bases de propostas que, em sala de aula, tratará de expor a escravidão como um modelo de gestão econômica, política, social e cultura da sociedade brasileira por quase quatro séculos.

Continuando sobre os aspectos “externos” à obra *Úrsula* vale ressaltar a figura da autora, Maria Firmina dos Reis. Esse caminho, que diz sobre a autoria, pode seguir problematizando a pessoa de Maria Firmina dos Reis e o contexto em que ela esteve inserida. Alguns pontos podem ser levantados em sala de aula: O que é ser mulher na sociedade maranhense em meados do século XIX? E ser mulher negra? Qual a relação da mulher e da mulher negra com o processo de formação educacional? Qual a relação dos/das escritores/as com os canais de divulgação artística? Como aconteceu a divulgação das produções literárias? Essa última indagação, a qual nós ateremos, aponta para um dado interessante e que poderá alimentar propostas críticas em sala de aula: a aceitação da obra na sociedade novecentista e na posteridade.

A edição que está em domínio público faz crer que a obra não alcançou prestígio algum em seu tempo, nem na posteridade, estando relegada ao esquecimento por um século, prova disso foi, e continua sendo, a dificuldade de encontrar impressos do século XIX. Esse fato aponta para uma questão particular e que caracteriza a sociedade brasileira: seu modo de lidar com questões que dizem respeito ao nosso passado e estejam relacionadas à questão racial. Com isso, o ato de não trazer a tona para discussões, questionamentos, reflexões, conhecimento e reconhecimento da escravidão e seus efeitos, na ampla dimensão que eles se apresentaram durante e após a abolição, até os dias atuais, pode ser um recurso argumentativo em sala de aula. Uma pesquisa elucidativa indicará para, entre outras, o modo como historicamente o negro esteve excluído dos mecanismos de forjamento da identidade nacional e a tentativa de evitar discutir a escravidão como instituição formadora da sociedade brasileira, do que somos hoje. A carta das “Diretrizes” faz uma referência interessante acerca desse aspecto:



## AFLUENTE: REVISTA DE LETRAS E LINGUÍSTICA



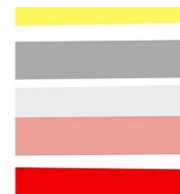
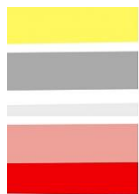
Se não é fácil ser descendente de seres humanos escravizados e forçados à condição de objetos utilitários ou a semoventes, também é difícil descobrir-se descendente dos escravizadores, temer, embora veladamente, revanche dos que, por cinco séculos, têm sido desprezados e massacrados. Para reeducar as relações étnico-raciais, no Brasil, é necessário fazer emergir as dores e medos que têm sido gerados. É preciso entender que o sucesso de uns tem o preço da marginalização e da desigualdade impostas a outros. (BRASIL, 2013, p. 136)

O texto tem a intenção de assinalar, aos envolvidos com o processo de formação das futuras gerações, para a necessidade de expor o modo como às relações sociais no Brasil foram construídas, estando sobre bases desiguais. Chama atenção para a urgência em tornar explícito as raízes da desigualdade tão presente na sociedade brasileira. Com isso, ações que caminham no sentido de atender essa chamada encontrará na produção literária caminho fecundo, caminho esse que pode ser grifado na trama fictícia, mais precisamente na figura dos escravos Túlio e Suzana.

Na construção do enredo literário Maria Firmina dos Reis, usando dos traços da escola literária romântica, constrói linhas que apontam para a personalidade e a vida dos personagens. Nesse ponto o professor de história poderá, a seu critério, colocar em análise com sua turma o *ser escravo*, e, com isso desconstruir possíveis estereótipos, sobretudo os que desumanizam a figura do escravizado. Trecho significativo, no romance, para essa intenção diz o seguinte:

O homem que assim falava era um pobre rapaz, que ao muito parecia contar vinte e cinco anos, e que ria franca expressão de sua fisionomia: deixava adivinhar toda a nobreza de um coração bem formado. O sangue africano fervia-lhe nas veias; o mísero ligava-se à odiosa cadeia da escravidão; e embalado o sangue ardente que herdara de seus pais, e que o nosso clima e a servidão não puderam resfriar, embalado—dissemos — se revoltava, porque se lhe erguia como barreira o poder do forte contra o fraco.

Ele [Túlio] entanto resignava-se; e se uma lágrima a desesperação lhe arrancava, escondia-a no fundo da sua miséria. Assim é que o triste escravo arrasta a vida de desgostos e de martírios, sem esperança e sem gozos! Oh! esperança! Só a tem os desgraçados no refúgio que a todos oferece a sepultura!... Gozos... só na eternidade os antevem eles! Coitado do escravo! Nem o direito de arrancar do imo peito um queixume de amargurada dor! Senhor Deus! Quando calará no peito do homem a tua sublime máxima — ama a teu próximo como a ti mesmo —, e deixará de oprimir com tão repreensível injustiça ao seu semelhante. Àquele que é seu irmão! E o mísero sofria; porque era escravo, e a escravidão não lhe embrutecera a alma; porque os sentimentos generosos, que Deus lhe implantou no coração, permaneciam intactos, e puros como a sua alma. Era infeliz, mas era virtuoso; e por isso seu coração enterneceu-se em presença da dolorosa cena que se lhe ofereceu à vista. (REIS, 1859, p. 07-08)



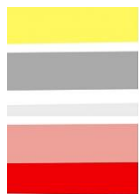
Questões como: crítica ao sistema escravista, por parte da autora, argumento cristão para reforçar o posicionamento da autora, denúncia da condição escravo, e resistência de valores humanitários, mesmo diante das violências produzidas pela escravidão, são alguns pontos que podem orientar discussões em sala de aula. O recorte em questão também pode dialogar, em sala de aula, com outras produções literárias e de cunho abolicionista, a exemplo do poema *Navio Negreiro* do poeta baiano Castro Alves. Por ser uma crítica ao sistema escravagista e valorizar a figura do negro, que aparece desvencilhado de uma imagem comumente atribuída ao escravizado, do sujeito bruto e animalizado pelas circunstâncias, esse aspecto pode ser apresentado e discutido em sala de aula.

Outros fragmentos da obra apontam para questões que podem ser abordadas em sala de aula, como: a memória dos cativos, suas origens africanas e as condições violentas as quais escravizados estiveram submetidos. Professores e estudantes podem encontrar esses aspectos na fala da personagem Suzana. Inicialmente, há um relato de sua vida antes de cair em cativo:

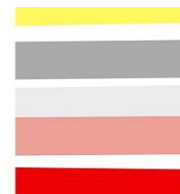
Tinha chegado o tempo da colheita, e o milho e o inhame e o amendoim eram em abundância nas nossas roças. Era um destes dias em que a natureza parece entregar-se toda a brandos folgares, era uma manhã risonha, e bela, como o rosto de um infante, entretanto eu tinha um peso enorme no coração. Sim, eu estava triste, e não sabia a que atribuir minha tristeza. Era a primeira vez que me afligia tão incompreensível pesar. Minha filha sorria-se para mim, era ela gentilzinha, e em sua inocência semelhava um anjo. Desgraçada de mim! Deixei-a nos braços de minha mãe, e fui-me à roça colher milho. Ah, nunca mais devia eu vê-la. Ainda não tinha vencido cem braças do caminho, quando um assobio, que repercutiu nas matas, me veio orientar acerca do perigo eminente que aí me aguardava. E logo dois homens apareceram, e amarraram-me com cordas. Era uma prisioneira — era uma escrava! (REIS, 1859, p. 71)

Em sala de aula o trecho pode servir como ponto de partida para discussão acerca das origens dos negros escravizados no Brasil. O relato sobre a vida na terra natal e as condições do tráfico de escravos presentes na fala da personagem apresentam aspectos da vida de uma pessoa que tinha como fonte de sobrevivência a agricultura e que fora raptada e feita escrava. A fala possibilita problematizar as dimensões da escravidão enquanto máquina econômica que gerou muitas riquezas para os sujeitos envolvidos com o processo, brancos e negros.

A memória do tráfico transatlântico de negros escravizados também aparece em *Úrsula*, em outro trecho da fala da personagem Suzana:



## AFLUENTE: REVISTA DE LETRAS E LINGUÍSTICA



Meteram-me a mim e a mais trezentos companheiros de infortúnio e de cativo no estreito e infecto porão de um navio. Trinta dias de cruéis tormentos, e de falta absoluta de tudo quanto é mais necessário à vida passamos nessa sepultura, até que abordamos às praias brasileiras. Para caber a mercadoria humana no porão fomos amarrados em pé, e, para que não houvesse receio de revolta, acorrentados como os animais ferozes das nossas matas, que se levam para recreio dos potentados da Europa: davam-nos a água imunda, podre e dada com mesquinhez, a comida má e ainda mais porca; vimos morrer ao nosso lado muitos companheiros à falta de ar, de alimento e de água. É horrível lembrar que criaturas humanas tratem a seus semelhantes assim, e que não lhes doa a consciência de levá-los à sepultura asfixiados e famintos! Muitos não deixavam chegar esse último extremo — davam-se a morte. (REIS, 1859, p. 72)

Colocados em cheque os elementos da ficção (como nos advertiu Michel de Certeau [2012, p. 45]), em sala de aula o professor de história pode fazer uso de outros documentos para discutir o modo como acontecia o tráfico de escravos. Nesse ponto, o poema *Navio Negreiro*, do poeta Castro Alves, apresenta-se novamente como um indicativo para melhor problematizar as condições dadas pelo tráfico, apresentando não apenas os castigos e sofrimentos, mas as lutas e resistências contra a opressão.

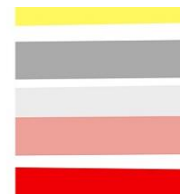
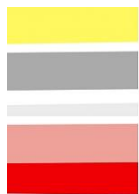
Sendo intenção do professor de história trabalhar a partir dos utensílios utilizados para castigar negros escravizados, este pode vir a fazer uso de outra fala da personagem Suzana:

E ela (Luíza B. [sic], esposa do comendador Paulo B. [sic]) chorava, porque doía-lhe na alma a dureza de seu esposo para com os míseros escravos, mas ele via-os expirar debaixo dos açoites os mais cruéis, das torturas dos anjinhos<sup>6</sup>, do cepo e outros instrumentos de sua malvadeza, ou então nas prisões onde os sepultavam vivos, onde carregados como ferros, como malévolos assassinos acabavam a existência, amaldiçoando a escravidão, e quantas vezes os mesmos céus. (REIS, 1859, p. 73)

Informado em nota presente na obra editada, que o leitor encontrará na mesma página, os anjinhos são descritos como ferramentas para castigos físicos, assim, segundo descrição, anjinhos eram instrumentos de tortura com o formato de anéis, de ferro, que serviam para contundir os dedos das mãos. Em sala de aula esse aspecto pode ser trabalhado com o suporte/auxílio de imagens sobre os objetos utilizados para castigar escravizados. As punições também devem ser contextualizadas no sentido de apresentar seus objetivos finais: tornar o negro, o castigado ou aquele que assistiu o castigo, submisso. Como documento que pode vir a contribuir com esse momento da discussão, além dos poemas de Castro Alves, o filme *Quanto*

---

<sup>6</sup> Anjinhos são instrumentos de tortura com o formato de anéis, de ferro, que servem para contundir os dedos das mãos, com o objetivo último de esmagá-los.



*vale, ou é por quilo?*<sup>7</sup> pode ser de grande relevância, uma vez que, em determinado recorte da trama cinematográfica, o filme faz uma representação acerca do papel dos castigos. Em sala de aula o professor poderá fazer uso de recortes do filme, procurando, a partir de atividades em grupos de estudantes, propor discussões por meio das quais seja possível identificar na fala ou escrita dos estudantes suas visões e impressões acerca do que representavam os castigos no mundo escravista.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, ao informar sobre a pretensão do ensino de história aponta para “a superação da passividade dos alunos frente à realidade social e ao próprio conhecimento” (BRASIL, 2000, p. 74) e para tal fim lança o diagnóstico segundo o qual o estudante viria a, entre outras ações:

Construir o conhecimento sobre si mesmo e sobre o outro por meio do reconhecimento de diferenças e semelhanças, e mudanças e permanências nas variadas formas de relações entre as pessoas e os grupos sociais, nos círculos próximos de sua convivência e em épocas e lugares distantes. (BRASIL, 2000, p. 74)

O silenciamento acerca da escravidão na sua amplitude, bem como de suas consequências na vida de milhares de afrodescendentes, colabora para perpetuação das injustiças sociais. Nesse sentido o professor de história pode fazer uso da obra *Úrsula* aproximando-a de outras formas de expressões linguístico-artísticas, a exemplo da música *Haiti*<sup>8</sup>.

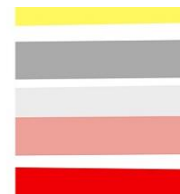
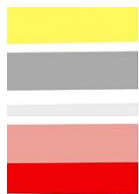
As possibilidades didáticas presentes na relação música e ensino de história é algo bastante conhecido entre professores e pesquisadores do campo do Ensino de História. Mediante a presença de aparelhos de reprodução de som e imagem o professor pode vir a fazer usos diversos em sala, desde cantar as canções com os estudantes, a reproduzir o áudio

---

<sup>7</sup> O filme procura, com o recurso da analogia, aproximar costumes e métodos das classes dominantes no, período colonial, com a exploração que recais sobre as classes menos favorecidas na atualidade. É evidente a tentativa de colocar em destaque as malhas da exploração e sua complexidade. Já no primeiro lance o telespectador se depara com uma cena que apresenta uma negra forra (interpretada por Zezé Motta), que, ao ter seu escravo raptado por um senhor de escravos branco, vai queixar-se junto a este com papéis comprobatórios de sua posse legal em mãos. O fim da cena registra o julgamento da ex-escrava e sua condenação, por invasão da propriedade do senhor branco. Quando a sentença é proferida nos seguintes termos: “Julgo a ré, Joana Maria da Conceição, negra alforriada culpada por perturbação da ordem a área residencial e ofensas morais e raciais ao senhor Manoel Fernando, branco, casado...”, percebe-se que a questão racial foi fator preponderante na decisão judicial.

<sup>8</sup> A canção *Haiti*, escrita por Caetano Veloso é um interessante documento que, aproxima Brasil e Haiti por meio da exposição de um extrato da sociedade brasileira que sofre com problemas sociais e raciais. Diante das dificuldades enfrentadas pela sociedade haitiana o autor chama atenção para uma comparação entre os dois países, ao tempo que pede para que orem pelo Haiti denuncia as condições pelas quais passam brasileiros que vivem sobre a opressão de um sistema marcado por injustiças.



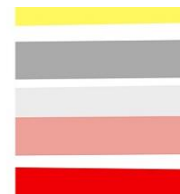
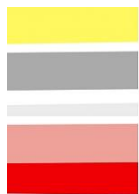


ou mesmo executar uma apresentação artística do cantor. O diálogo entre o romance “Úrsula” e a canção *Haiti* poderá ocorrer a partir do lançamento de um tema para discussão em sala de aula. Mediante uma metodologia pautada na interdisciplinaridade o professor de história pode discutir a ramificação das relações de exploração na História Nacional, a relações entre as classes e suas configurações históricas, o papel/espço ocupado pelo Estado frente o desenvolvimento da sociedade brasileira, o negro na sociedade brasileira, ontem e hoje. O professor de história pode fazer uso de dados estatísticos sobre a situação atual do negro no Brasil. Índices ligados à escolaridade, emprego/desemprego e violência servem para discutir a crítica feita pelo autor (Caetano Veloso) e que dilui a desigualdade no Brasil a fração da relação classe e raça. Em sala de aula o professor de história pode aproveitar esse momento para abordar junto à classe a íntima aproximação que existe entre problemas sociais e raciais no Brasil. Com isso o diálogo entre as duas formas de expressão artística pode ser conduzida por um caminho que apresenta aos estudantes o caminho da exploração na sociedade brasileira e como seus frutos possuem raízes nas relações raciais.

Outra estratégia interdisciplinar para o trabalho com a obra *Úrsula* encontra-se no Samba-enredo de 2018 da Escola de Samba Paraíso da Tuiuti: *Meu Deus, meu Deus, está extinta a escravidão?*<sup>9</sup>. Chamamos atenção não apenas para o título e enredo, que apontam inúmeros caminhos para sala de aula, mas também para o acolhimento do desfile pela sociedade, mais precisamente pelas mídias e redes sociais. Nesse sentido o primeiro ganho com esse recurso pode ser o enredo, que, após uma análise em sala de aula poderá ser usado por professores e estudantes para pensar a interrogação construída no título do samba. Claramente os sambistas tencionaram fazer uma crítica aos problemas sociais e políticos da sociedade brasileira atual, algo decisivo para a forte repercussão nos canais informativos e nas mídias sociais. Em sala de aula o professor pode vir a explorar o desfile a partir da condição do negro na atualidade e um caminho para isso pode ser feito mediante uma proposta na qual os estudantes percebam o modo como às mídias publicaram as representações feitas pela Escola de Samba. Um exemplo prático nesse sentido é levar os estudantes a filtrarem comentários em redes sociais (a exemplo do facebook) sobre o desfile, seguido de uma análise

---

<sup>9</sup>*Meu Deus, meu Deus, está extinta a escravidão?* é o título do samba enredo da Escola de Samba Paraíso da Tuiuti em 2018, escola vice-campeã do carnaval do Rio de Janeiro. A escola usou da crítica e do humor para expor problemas históricos, sociais e atuais da sociedade brasileira, com alas que discutiam a escravidão e a abolição chegando até a atualidade com os conflitos políticos e sociais, tudo interligado por uma linha histórica que tinha como principal função tornar explícito a perpetuação das redes de exploração no Brasil, e os aspectos social e de raça como plano de fundo.

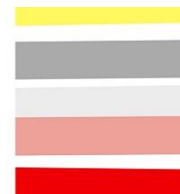
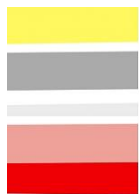


crítico-reflexiva acerca da relação, ou não, que os mesmos tiveram com problemáticas raciais e sociais em suas dimensões históricas.

A aproximação, em sala de aula, entre *Úrsula* e o desfile da Escola de Samba Paraíso do Tuiuti, também é possível a partir do trabalho com a temática Escravidão. O tema povoa os manuais didáticos e é passível de abordagens cautelares, com vistas a evitar a reprodução de estereótipos e/ou simplificações. No sambódromo a Escola de Samba representou, de forma interessante, mais esse episódio que fez parte da História Nacional, apresentando personagens e símbolos da escravidão brasileira, como: a senzala, o capataz, a figura do Preto Velho, o navio negreiro e o quilombo. Essas representações podem ser tomadas em sala de aula para contextualizar a escravidão, de modo que o estudante perceba sua dimensão e complexidade das relações estabelecidas na escravidão.

O título do samba, *Meu Deus, meu Deus, está extinta a escravidão?* é outro aspecto particular do desfile e sobre o qual professores podem pensar o início de suas aulas. Como estratégia pode-se assistir, com os estudantes, o desfile e requer que verifiquem a representatividade histórica que a Escola de Samba faz sobre a escravidão. A forma como a Escola decidiu desfilar possibilita perceber a escravidão como instituição presente nas sociedades há muito tempo. Esse aspecto pode ser trabalhado em sala de aula para que os estudantes percebam a escravidão como fenômeno histórico. Essa discussão permitirá que o professor trabalhe o seguinte questionamento: “Está extinta a escravidão?”. Um caminho para prosseguir com esse método de abordagem em sala de aula encontra-se no fato de poder chamar atenção para a questão das lutas, que existiram em paralelo a exploração.

É importante sublinhar o aspecto de resistência e das lutas em sala de aula, nesse ponto o professor pode chamar atenção para as diversas formas pelas quais lutas e resistências se manifestaram ao longo da história, e o romance *Úrsula* é um símbolo desse aspecto, por se tratar de uma obra abolicionista e de sua autora ser uma mulher afrodescendente que na segunda metade do século XIX escreveu em meio a uma Província que tinha na escravidão um lastro para seu perfil político, econômico e social. Nesse contexto, o professor poderá colocar em discussão os 130 anos da Abolição no Brasil, destacando junto aos estudantes e como bem aponta as “Diretrizes” (2013, p. 142) as lutas históricas e reivindicações da população negra para garantia e ampliação de seus direitos e por mais justiça social. É significativo retomar e discutir com os estudantes acerca do papel que a literatura tem nas sociedades, sobretudo como forma de expressar determinada visão de mundo, de colocar-se no mundo e representar tempo e espaço.



As possibilidades de usos do romance *Úrsula* apresentam-se de maneira significativa, seja pela ficção e sua presença à época, seja por sua capacidade de diálogo com outras expressões artísticas. Os caminhos apontam para possibilidades reais de, em sala de aula, os sujeitos envolvidos com o processo de ensino aprendizagem pensar, questionar e refletir não apenas a condição do negro na história nacional, o ontem e hoje, mas o modo como às relações étnico-sociais foram e são construídas no Brasil.

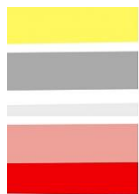
#### 4 Conclusão

A aprovação da Lei 10.639/2003, que alterou a Lei 9.394/1996, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileiras e africanas, fez surgir uma série de questões relacionadas ao, entre outros, papel das disciplinas em relação a essa temática. A orientação dada pelas “Diretrizes” (2013, p. 133) assinala para, a importância do efetivo reconhecimento, em sala de aula, do papel do povo negro na história brasileira. O texto é enfático em assinalar para tratamentos didático-pedagógicos que rompam com estereótipos arraigados no processo de ensino aprendizagem. Como vimos os usos da obra *Úrsula*, em sala de aula, podem representar ações concretas para pensar/repensar a educação para relações étnico-raciais positivas, criticando a desigualdade em sua dimensão histórica e rompendo com perspectivas estereotipadas relacionadas a assuntos do currículo escolar, como a escravidão.

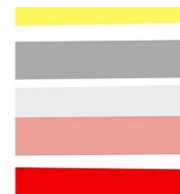
No âmbito da relação entre Ensino de História e a Educação das Relações Étnico-Raciais os usos da obra *Úrsula* situa possibilidades reais de trabalhar de forma crítica a participação do negro na formação da História Nacional. A possibilidade de diálogo com outras expressões e linguagens artísticas aponta um leque de alternativas para educadores, educandos e sociedade em geral, sintonizarem esforços frente o que diz as “Diretrizes”, e que tratamos de colocar na epígrafe deste trabalho, pois, “Para reeducar as relações étnico-raciais no Brasil, é necessário fazer emergir as dores e medos que têm sido gerados.” (BRASIL, 2013, p. 136).

A presença da obra *Úrsula* em sala de aula, e por meio de estratégias didático-pedagógicas específicas, pode significar um momento para confecção crítica acerca da figura do negro na constituição da sociedade brasileira, mais precisamente quando de seu desenvolvimento no século XIX. Relembrando Pesavento (2014, p. 71) e observando a literatura como representação de sentimentos, é relevante destacar o caráter documental do

LITERATURA E ETNICIDADE, ENSINO DE HISTÓRIA E A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS  
Afluente, UFMA/Campus III, v.3, n. 8, p. 26-45, mai./ago. 2018 ISSN 2525-3441



## AFLUENTE: REVISTA DE LETRAS E LINGUÍSTICA



romance bem como as impressões que ele registrou de seu tempo. Observado em suas representações e significados, obra e autor permitem ao leitor-estudante perceber uma crítica original à sociedade escravocrata, e escrita por uma mulher afrodescendente e maranhense, em uma sociedade patriarcal e preconceituosa.

*Úrsula*, e seus usos no processo de ensino aprendizagem, permite contextualizar a relação do negro com a sociedade novecentista. Seu uso, associado a posturas críticas e inquietas de professores e estudantes, permite o diálogo com aspectos que, na atualidade, falam sobre a condição do povo negro na sociedade brasileira. Exploração, racismo, preconceitos e marginalização são alguns dos pontos que podem nortear problematizações em sala de aula e acerca do negro no Brasil, ontem e hoje.

**Agradecimentos:** registro meus sinceros agradecimentos ao professor Dr. Rildo Bento de Souza (Universidade Federal de Goiás, UFG), responsável pela orientação quando da confecção do presente texto, contribuindo imensamente com críticas e sugestões pontuais.

### Fontes Consultadas:

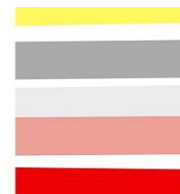
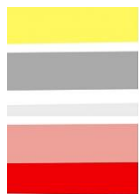
ALVES, Castro. *Os escravos*. São Paulo: Martin Claret, 2007.

QUANTO VALE, ou é por quilo? Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=fZhaZdCqrHg>> Acesso em: 04 dez 2017.

REIS, Maria Firmina dos. *Úrsula*. Disponível em: <<http://cadernosdomundointeiro.com.br/pdf/Ursula-Reis-Maria-Firmina-Cadernos-do-Mundo-Inteiro.pdf>> Acesso em: 03 dez 2017.

RUSSO, Claudio; [et al]. *Meu Deus, meu Deus, está extinta a escravidão?* Direção: Sergio Bianchi. Roteiristas: David Parizotti, Eduardo Benain, Iná Camargo Costa [et al], Distribuição: Riofilme, 2005 (110 min). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=fZhaZdCqrHg>> Acesso em: 04 dez. 2017.

VELOSO, Caetano. *Haiti*. Disponível em: <<https://www.cifraclub.com.br/caetano-veloso/haiti/letra/>> Acesso em: 10 dez. 2017.



## Referências

AZEVEDO, Thales de. *Cultura e situação racial no Brasil*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1966.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. In: *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica: diversidade e inclusão*. (Org.) por Clélia Brandão Alvarenga Craveiro e Simone Medeiros. Brasília: Conselho Nacional de Educação: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, 2013, p. 131-158.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM)*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/CienciasHumanas.pdf>> Acesso em: 20 de dez. 2017.

BITTENCOURT, C. M. Usos didáticos de documentos. In: \_\_\_\_\_. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2011, p. 325-338.

CANDIDO, Antonio. *Literatura e sociedade*. 9ª Ed. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2006.

CERTEAU, Michel de. *História e psicanálise, entre ciência e ficção*. Trad. Guilherme João de Freitas Teixeira, 2. Ed. 2012.

FERNANDES, Florestan. *A integração do negro na sociedade de classes*. São Paulo: Ática, 1978.

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

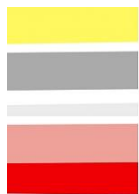
FREYRE, Gilberto. *Casa grande e senzala*. 12.Ed. Brasília: UnB, 1963.

FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES. *Personalidade Negra – Maria Firmina dos Reis*. Disponível em: <<http://www.palmares.gov.br/archives/34293>> Acesso em: 03 fev.2018.

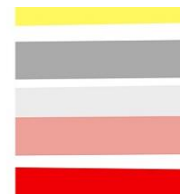
GUIMARÃES, Antônio Sérgio. *Preconceito e discriminação: queixas e ofensas no tratamento desigual dos negros no Brasil*. Salvador: Novos Toques, 1998.

MOORE, Carlos. *Racismo e sociedade: novas bases epistemológicas para entender o racismo*. Belho Horizonte: Mazza Edições, 2007.

MUNANGA, Kabengele. Algumas considerações sobre “raça”, ações afirmativas e identidade negra no Brasil: fundamentos antropológicos. *Revista USP*, São Paulo, n.68, p. 46-57, dezembro/fevereiro 2005-2006.



AFLUENTE:  
REVISTA DE LETRAS E LINGUÍSTICA



OLIVEIRA, A. B. *Gênero e Etnicidade no romance Úrsula, de Maria Firmina dos Reis*. DISSERTAÇÃO. (Programa de Pós-Graduação em Letras – Estudos Literários, da Faculdade de Letras), Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2007.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. Correntes, campos temáticos e fontes: uma aventura da História. In: \_\_\_\_\_. *História & História Cultural*. 3ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014, p. 69-98.

REIS, José Carlos. A história-problema e estrutural dos Annales: a ruptura entre tempo e narrativa histórica. In: \_\_\_\_\_. *Teoria & história: tempo histórico, história do pensamento histórico ocidental e pensamento brasileiro*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2012, p. 105-108.

RÜSEN, Jörn. Didática: Funções do Saber Histórico. In: \_\_\_\_\_. *História Viva: Teoria da História III – formas e funções do conhecimento histórico*. Trad. Estevão Rezende Martins. Brasília: Ed. da UnB, 2007, p. 85-133.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *Racismo no Brasil*. 2ª Ed, São Paulo: Publifolha, 2002.

SILVA, Maria Nilza da. O negro no Brasil: um problema de raça ou de classe? *Revista Mediações*, Londrina, v.5, n.2, p.99-124, jul./dez. 2000.

SKIDMORE, Thomas. *O Brasil visto por fora*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

**Recebido em: 4 de junho de 2018.**

**Aprovado em: 6 de julho de 2018.**