



PROFHISTÓRIA

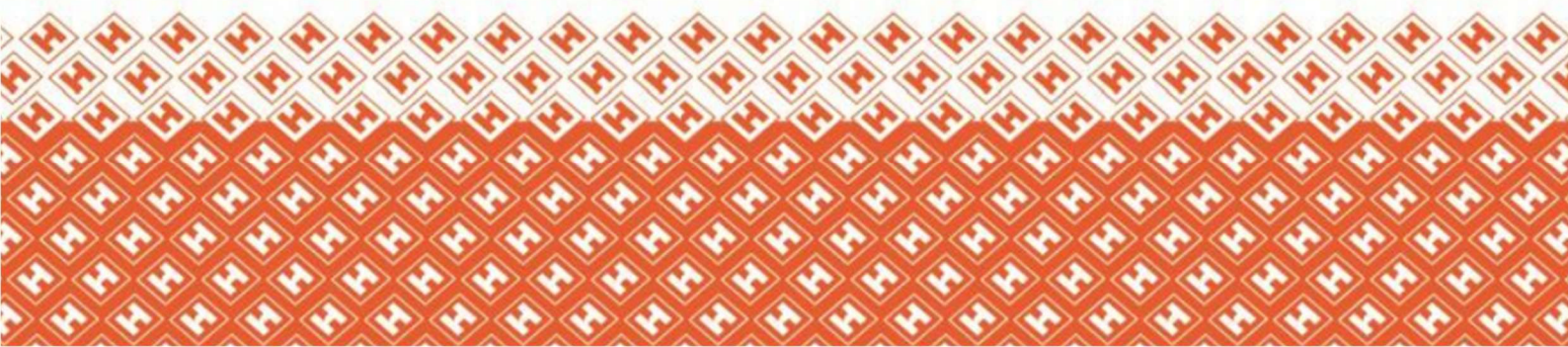
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

Universidade Federal do Rio de Janeiro
Centro de Filosofia e Ciências Humanas
Instituto de História

“QUAL É A MINHA COR?”:
REFLEXÕES HISTÓRICAS SOBRE IDENTIDADE RACIAL NO BRASIL
ROTEIRO DE PROPOSIÇÃO DIDÁTICA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

LUCIANA DA SILVA SANTOS

Rio de Janeiro
Fevereiro/2026



Universidade Federal do Rio de Janeiro
Centro de Filosofia e Ciências Humanas
Instituto de História

“QUAL É A MINHA COR?”:
REFLEXÕES HISTÓRICAS SOBRE IDENTIDADE RACIAL NO BRASIL
ROTEIRO DE PROPOSIÇÃO DIDÁTICA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

LUCIANA DA SILVA SANTOS

Roteiro de proposição didática anexo ao texto de defesa de dissertação de Mestrado Profissional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História da Universidade Federal do Rio de Janeiro sob a orientação da Prof.^a Dr.^a. Warley da Costa.

Resumo:

Este roteiro de proposição didática apresenta uma estratégia pedagógica voltada à reflexão crítica sobre a identidade racial no Brasil, a partir do histórico da questão da cor, fundamentada em pesquisa acadêmica desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História (PPGEH – ProfHistória) e aplicada em contexto escolar. Destinado a docentes da Educação Básica, o roteiro organiza-se em três etapas articuladas — a realização de uma enquête quantitativa sobre autoidentificação racial na comunidade escolar, a construção coletiva do conhecimento histórico em sala de aula e a confecção de um painel expositivo —, articulando pesquisa empírica, mediação histórica e produção coletiva do conhecimento, de modo a valorizar os estudantes como sujeitos ativos do processo de aprendizagem e promover a reflexão sobre o apagamento da negritude e a complexidade da identidade racial no país.

Palavras-chave:

Autoidentificação racial; Educação antirracista; Ensino de História; Identidade racial; Questão da cor.

Abstract:

This didactic proposal presents a pedagogical strategy aimed at promoting critical reflection on racial identity in Brazil, based on the historical development of the question of skin color. It is grounded in academic research conducted within the Graduate Program in History Teaching (PPGEH – ProfHistória) and applied in a school context. Intended for Basic Education teachers, the proposal is structured around three interconnected stages: the implementation of a quantitative survey on racial self-identification within the school community, the collective construction of historical knowledge in the classroom, and the creation of an exhibition panel as a means of synthesizing and sharing the knowledge produced. By articulating empirical research, historical mediation, and collective knowledge production, the proposal values students as active subjects in the learning process and encourages reflection on the erasure of Blackness and the complexity of racial identity in Brazil.

Keywords:

Anti-racist education; Color classification; History teaching; Racial identity; Racial self-identification

*À turma 3002,
pela pronta disposição, carinho
e todo aprendizado em conjunto, vocês serão inesquecíveis!*

SUMÁRIO:

SIGLAS E ABREVIACÕES	6
ILUSTRAÇÕES.....	7
INTRODUÇÃO	9
1. OBJETIVOS	10
2. DESCRIÇÃO DAS ETAPAS DA PROPOSIÇÃO DIDÁTICA	11
2.1. Enquete quantitativa na comunidade escolar	13
2.2. Construção coletiva do conhecimento histórico.....	17
2.3. Confeção do painel expositivo e socialização do conhecimento	29
CONSIDERAÇÕES FINAIS	33
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	35

SIGLAS E ABREVIACÕES:

BNCC – Base Nacional Comum Curricular.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

MNU – Movimento Negro Unificado.

PPGEH – ProfHistória – Programa de Pós-Graduação em Ensino de História.

ILUSTRAÇÕES

Imagem 1: 15

Imagem 2: 16

Imagem 3: 16

Imagem 4: 17

Imagem 5: 21

Imagem 6: 22

Imagem 7: 28

Imagem 8: 29

Imagem 9: 30

Imagem 10: 31

Imagem 11: 31

Imagem 12: 32

Imagem 13: 33

*[...] um pouco sem cor
ainda assim negro
negro na dor
negro sim senhor
preto? Não!
que se respeite o lugar do irmão com mais cor
primeiro alvo dos que ainda se acham senhor
porém negro também
Negro na face
dos pés à cabeça e também na cor
branco? Jamais!
escuro demais
misturado demais
alvo dos que ainda se acham senhor [...]*

Pardo Nagô

Jeovane Adodi

INTRODUÇÃO

Este roteiro de proposição didática foi elaborado com o objetivo de orientar professores e professoras de História da educação básica interessados em desenvolver práticas pedagógicas voltadas à reflexão crítica sobre a identidade racial no Brasil a partir do histórico da questão da cor. A proposta resulta de pesquisa acadêmica do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História (PPGEH – ProfHistória) aplicada em sala de aula e fundamenta-se na compreensão da escola como espaço privilegiado de reflexão, diálogo e construção do conhecimento histórico.

Esta proposição didática tem como motivação situações recorrentes observadas e vivenciadas no cotidiano da sala de aula, nas quais estudantes, especialmente aqueles que não se identificam como brancos nem como pretos, manifestam dúvidas e inquietações acerca de sua autoidentificação racial, frequentemente sintetizadas na pergunta: “Qual é a minha cor?”. Essas indagações, que emergem de forma espontânea em diferentes contextos escolares, evidenciam lacunas no entendimento histórico sobre a questão da cor e da formação da identidade racial no Brasil. Assim, a proposição didática nasce da necessidade de criar espaços pedagógicos de escuta, reflexão e problematização histórica, capazes de auxiliar os estudantes na compreensão dos processos sociais, políticos e culturais que atravessam a construção das categorias raciais no país.

A proposição didática apresentada neste roteiro encontra respaldo nas diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), especialmente na Competência Geral 9, que orienta o exercício da empatia, do diálogo e do respeito às identidades e à diversidade de indivíduos e grupos sociais. Ao promover a reflexão histórica sobre a identidade racial no Brasil a partir da questão da cor, a atividade contribui para o reconhecimento das diferenças étnico-raciais e para a problematização de práticas de exclusão e apagamento, em consonância com os princípios formativos que orientam a Educação Básica como um todo.

O presente roteiro configura-se como um instrumento orientador, passível de adaptação a diferentes realidades escolares, e apresenta um conjunto de procedimentos metodológicos que podem ser aplicados total ou parcialmente por

docentes que desejem abordar, em suas aulas, temas como autoidentificação racial, apagamento da negritude, miscigenação, colorismo e educação antirracista, a partir do ensino de História.

A proposição didática dialoga diretamente com os pressupostos da educação antirracista e com a compreensão de que o ensino de História deve contribuir para a análise crítica das relações sociais e raciais que estruturam a sociedade brasileira. Nesse sentido, a atividade proposta articula conteúdos históricos, reflexão conceitual e experiências vividas pelos estudantes, favorecendo a construção de aprendizagens significativas e socialmente contextualizadas.

1. OBJETIVOS

Esta proposição didática tem como objetivo levar para a sala de aula os resultados da pesquisa sobre o histórico da questão da cor no Brasil, desenvolvida no âmbito da dissertação de conclusão do PPGEH (ProfHistória), promovendo, por meio do ensino de História, a reflexão crítica dos estudantes acerca da formação da identidade racial brasileira. Busca-se, a partir da análise histórica das categorias raciais e de suas transformações ao longo do tempo, criar condições para que os alunos compreendam os processos sociais, políticos e culturais que atravessam a autodeclaração racial no país.

De forma articulada ao objetivo geral, a atividade proposta visa possibilitar que os estudantes compreendam historicamente o uso e os significados atribuídos às categorias de cor e às denominações raciais no Brasil, bem como as disputas em torno de suas definições ao longo do tempo. Pretende-se, ainda, favorecer a análise crítica dos conceitos de miscigenação e colorismo, evidenciando como esses processos contribuíram para o apagamento da negritude e para a hierarquização racial na sociedade brasileira.

A proposição didática busca, ainda, estimular a reflexão dos estudantes sobre seus próprios processos de autoidentificação racial, articulando suas vivências pessoais aos conteúdos históricos estudados, de modo a compreender a escola como espaço legítimo de escuta, diálogo e construção de sentidos.

Ao promover o contato com o histórico da questão da cor no Brasil, a atividade tem como objetivo possibilitar que os alunos reconheçam como esses

processos históricos incidem sobre suas trajetórias individuais e sobre as relações sociais na sociedade brasileira. Pretende-se, desse modo, favorecer a formação de sujeitos capazes de refletir criticamente sobre a temática racial e de atuar como disseminadores do conhecimento historicamente construído, ampliando o debate para além do espaço escolar.

2. DESCRIÇÃO DAS ETAPAS DA PROPOSIÇÃO DIDÁTICA

Esta proposição didática caracteriza-se como uma atividade de natureza transversal, não vinculada a um ano, série ou segmento específico da Educação Básica, tampouco restrita a um conteúdo ou unidade temática determinada do currículo de História, podendo ser aplicada em qualquer turma do Ensino Fundamental (do 6º ao 9º ano) ou do Ensino Médio. Sua estrutura permite adaptações conforme o perfil da turma, o planejamento docente e as especificidades do contexto escolar, sem comprometer os objetivos centrais da proposta.

Ao abordar a identidade racial a partir do histórico da questão da cor no Brasil, a atividade dialoga com múltiplos conteúdos históricos e possibilita articulações interdisciplinares, sem a necessidade de ancoragem em um tema específico do calendário curricular.

Quanto à duração, a proposição didática apresenta caráter flexível, podendo ser desenvolvida em um número variável de aulas, de acordo com a disponibilidade do professor e com a dinâmica da instituição escolar. Sugere-se, inclusive, que a atividade seja trabalhada de forma processual ao longo do ano letivo, permitindo retomadas, aprofundamentos e reelaborações conforme o avanço das discussões em sala de aula. Como possibilidade de culminância, a proposta pode integrar ações desenvolvidas no período da Semana da Consciência Negra, momento em que muitas escolas promovem eventos, feiras expositivas e atividades coletivas, favorecendo a divulgação dos conhecimentos construídos e ampliando o alcance das reflexões para a comunidade escolar.

A proposição didática está organizada em três etapas articuladas e complementares, que visam conduzir os estudantes da problematização inicial à sistematização e socialização do conhecimento histórico construído. A primeira etapa consiste na realização de uma pesquisa quantitativa na escola, voltada à

autoidentificação racial da comunidade escolar, com o objetivo de provocar a reflexão inicial sobre a questão da cor. A segunda etapa dedica-se à mediação histórica, por meio da elaboração e discussão dos principais aspectos do histórico da cor no Brasil, permitindo a contextualização crítica dos dados levantados. Por fim, a terceira etapa propõe a confecção de um painel informativo, no qual os estudantes organizam, sintetizam e divulgam os conhecimentos produzidos ao longo do processo, ampliando o debate para além da sala de aula.

O roteiro aqui apresentado foi estruturado com o objetivo de oferecer aos professores subsídios e possibilidades pedagógicas para oportunizar aos estudantes o acesso às perspectivas históricas sobre a questão da cor no Brasil discutidas ao longo da pesquisa acadêmica, bem como para favorecer a compreensão do lugar social e histórico ocupado pelo sujeito, que na pesquisa foi denominado de “miscigenado”, na formação da sociedade brasileira.

A atividade foi concebida a partir do desafio de transpor para a sala de aula o conhecimento produzido no âmbito da pesquisa acadêmica, articulando esse processo à promoção da reflexão dos estudantes sobre os mecanismos históricos de construção da identificação racial no Brasil. Nesse sentido, a proposição didática tem como finalidade central possibilitar a construção coletiva de uma compreensão histórica acerca do tratamento conferido à população “miscigenada” ao longo da História do Brasil, a partir de uma pesquisa orientada e mediada pelo ensino de História.

A estratégia metodológica adotada fundamenta-se na compreensão da sala de aula como espaço privilegiado para a produção de sentidos e de identidades, conforme discutido por Warley da Costa, para quem o ensino de História interfere diretamente na forma como os estudantes elaboram suas identificações étnico-raciais.

Partindo dessa perspectiva, a proposição didática valoriza o estudante como sujeito ativo na produção do conhecimento histórico, compreendendo-o simultaneamente como indivíduo afetado pelos processos históricos e como agente capaz de interpretá-los, ressignificá-los e disseminá-los.

2.1 Enquete quantitativa na comunidade escolar

A primeira fase da proposição didática consiste na realização de uma pesquisa quantitativa voltada à compreensão de como a comunidade escolar se percebe racialmente. Para o desenvolvimento dessa etapa, recomenda-se a seleção de uma turma responsável para a coordenação de toda a atividade, de modo a facilitar o acompanhamento metodológico e a mediação pedagógica por parte do professor.

A realização de uma enquete quantitativa configura-se como o ponto de partida da atividade e está diretamente relacionada às inquietações recorrentes manifestadas pelos estudantes — sobretudo aqueles aqui compreendidos como “miscigenados” —, frequentemente expressas na pergunta que intitula esta proposição didática: “Qual é a minha cor?”.

A opção por esse instrumento metodológico justifica-se pela necessidade de sistematizar, de forma objetiva e coletiva, as percepções raciais presentes na comunidade escolar, sendo entendida como reflexo da sociedade brasileira. A enquete permite evidenciar as ambiguidades, indefinições e a multiplicidade de respostas associadas à autoidentificação racial de sujeitos “miscigenados”, tornando visível a complexidade que envolve a nomeação da cor da pele no Brasil.

Ao tornar exposto esse conjunto de autodeclarações, a enquete atua como um dispositivo inicial de problematização, possibilitando que os próprios estudantes reconheçam a dificuldade socialmente construída de se perceber racialmente. Espera-se que os resultados obtidos suscitem questionamentos acerca das razões históricas, sociais e culturais que produzem tal cenário, estabelecendo a base empírica para o desenvolvimento da segunda etapa da proposição didática, voltada à investigação histórica da construção das categorias raciais no país.

A pergunta norteadora da investigação é: “Qual é a cor da sua pele?”. Recomenda-se que ela seja aplicada aos estudantes de todas as séries e turnos da escola, bem como a professores e funcionários da instituição, de modo a abranger a comunidade escolar como um todo.

A aplicação do instrumento deve seguir os procedimentos descritos a seguir:

a) Organizar os estudantes da turma responsável pela atividade em grupos, a fim de otimizar o tempo de coleta das respostas em toda a escola;

b) Com os grupos já divididos e organizados, recomenda-se, antes de iniciar a aplicação em cada turma, solicitar autorização ao professor responsável pela aula em andamento;

c) Ao entrar na sala, o grupo responsável pela enquete deve se apresentar brevemente e informar que realizará uma pesquisa destinada a uma atividade da disciplina de História;

d) Enquanto um estudante do grupo explica a dinâmica geral da atividade, outro pode distribuir pequenos papéis (aproximadamente 7,5 x 5 cm, correspondentes a uma folha A4 dividida em 16 partes iguais), nos quais serão registradas as respostas. É importante ressaltar que o estudante responsável pelas explicações evite antecipar informações detalhadas sobre os objetivos da pesquisa. Como a proposta é captar respostas espontâneas possíveis, explicações excessivas podem interferir nos resultados. Recomenda-se informar apenas que se trata de uma pesquisa para a aula de História e que os esclarecimentos serão realizados posteriormente;

e) Durante a distribuição dos papéis, o estudante que conduz a atividade deve apresentar as seguintes orientações:

- registrar a primeira resposta que vier à mente;
- não se identificar no papel;
- considerar que, devido ao tamanho do papel, a resposta poderá ser uma única palavra;
- compreender que não há respostas certas ou erradas.

f) Sempre que possível, sugere-se o afastamento das carteiras, procedimento comum em situações de avaliação, a fim de evitar que os estudantes sejam influenciados pelas respostas dos colegas;

g) Após a confirmação de que todos estão de posse do papel para resposta, deve-se apresentar a pergunta norteadora — “Qual é a cor da sua pele?” — preferencialmente escrita no quadro; caso não seja possível, a pergunta pode ser enunciada oralmente;

h) Concluído o preenchimento, os papéis devem ser recolhidos de forma a garantir o anonimato e o sigilo das respostas. Recomenda-se a utilização de uma caixa sem identificação externa, com abertura superior, semelhante a uma urna, pela qual os estudantes depositarão suas respostas;



Imagem 1: Exemplo de modelo do papel e da caixa para o depósito das respostas. Se trata de uma caixa de sapato comum, toda pintada de preto e com uma abertura pequena na altura para a entrada do papel. Recomenda-se não lacerar a caixa para que seja possível retirar as respostas a cada turma em que for feita a enquete e assim utilizar a mesma caixa na turma seguinte. Como as respostas são anônimas, é interessante recolher o resultado das respostas ao final de cada turma aplicada a tarefa, pois assim será possível obter a informação da percepção da autoidentificação por turma.

i) Após totalizar a coleta dos papéis na caixa (ou urna), podem ser apresentados os esclarecimentos sobre a finalidade da atividade, destacando que o trabalho de História busca compreender a percepção racial da comunidade escolar como ponto de partida para uma investigação histórica sobre o tratamento das classificações raciais ao longo da História do Brasil.

Sugere-se que a enquete seja inicialmente aplicada na própria turma responsável pela atividade, conduzida pelo professor mediador, a fim de possibilitar aos estudantes a compreensão do procedimento metodológico. Em seguida, os grupos replicam a pesquisa nas demais turmas e setores da escola, respeitando rigorosamente as mesmas orientações.

Após o período de aplicação — cuja duração pode variar conforme a organização da instituição —, os dados coletados devem ser sistematizados. Recomenda-se, sempre que possível, a articulação interdisciplinar,

especialmente com a área de Matemática, para a elaboração de gráficos e tabelas que auxiliem na leitura e interpretação dos resultados.

Os dados obtidos nessa etapa constituem material fundamental para o desenvolvimento da fase seguinte da proposição didática, sobretudo no que se refere à diversidade de autodeclarações e às classificações que fogem aos padrões mais recorrentes. A partir dessas respostas, especialmente aquelas apresentadas por sujeitos “miscigenados”, torna-se possível avançar para a segunda etapa da atividade, dedicada à investigação histórica dos processos que estruturaram a categorização racial no Brasil.

A seguir, apresentam-se os dados coletados na enquete feita para a dissertação do PPGEH - ProfHistória:

	PARDA	BRANCA	PRETA	NEGRA	AMARELA	MORENA
PROFESSORES	2	3	0	4	0	0
FUNCIONÁRIOS	6	8	3	7	0	0
ENFERMAGEM	8	7	1	1	0	0
ALUNOS	86	76	69	12	6	8
TOTAL	102	94	73	24	6	8

Imagem 2: Quadro com o resultado da enquete quantitativa feita pelos alunos. A linha “enfermagem” faz referência ao segmento pós-médio técnico da escola.

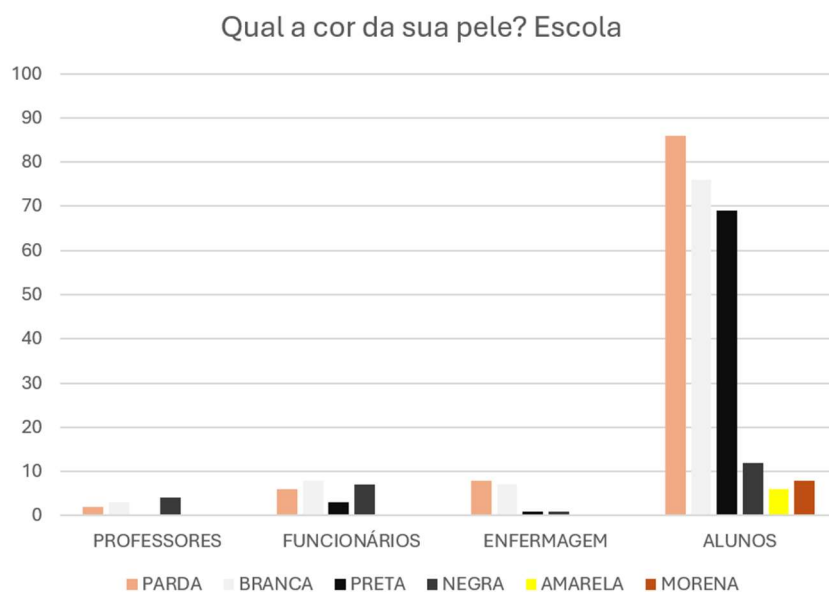


Imagem 3: Gráfico representativo da enquete quantitativa com toda comunidade escolar. Gráfico produzido pelos alunos sob a orientação do professor de Matemática.

Entretanto o gráfico acima registou apenas as respostas mais recorrentes, mas por se tratar de respostas que exigiam espontaneidade, foram anotadas classificações não convencionais, divergentes das categorias mais frequentes. Para essas respostas atípicas, também com o auxílio do professor de Matemática, os alunos elaboram um gráfico específico:



Imagem 4: Gráfico com respostas fora do padrão à enquete quantitativa.

2.2 Construção coletiva do conhecimento histórico

A segunda fase da proposição didática tem como objetivo possibilitar aos estudantes a compreensão histórica dos processos de construção das categorias raciais no Brasil, com ênfase na trajetória histórica do termo “pardo” – amplamente mobilizado na História do Brasil para designar o sujeito aqui compreendido como “miscigenado” – e nas disputas políticas em torno da categoria “negro”.

O ponto de partida para a construção dessa compreensão histórica são os resultados da enquete quantitativa realizada na etapa anterior. Esses dados permitem evidenciar como os sujeitos compreendidos como “miscigenados” apresentam indefinição em seus processos de autoidentificação racial, aspecto já observado no cotidiano escolar e que se confirma de forma sistematizada por meio da pesquisa.

Para o desenvolvimento dessa etapa, recomenda-se a organização da turma em grupos temáticos, sendo cada grupo responsável pela investigação de um recorte específico do contexto histórico da questão da cor no Brasil.

Considerando o público da Educação Básica, torna-se necessário, nesse momento, sintetizar a pesquisa acadêmica que fundamenta esta proposição didática, com a adaptação dos conteúdos a uma linguagem acessível aos estudantes, preservando o rigor histórico e conceitual.

Diante disso, foram privilegiados cinco momentos considerados centrais no histórico da questão da cor no Brasil, conforme a seguinte organização temática:

Tema 1: O tratamento conferido ao “pardo” no período colonial, a partir das contribuições de Hebe Mattos.

Tema 2: As transformações no entendimento do sujeito “miscigenado” no final do Império e início da República, com base nos estudos de Lília Schwarcz e Thomas Skidmore.

Tema 3: A incorporação política do termo “negro” como categoria que reúne pretos e pardos, a partir das reivindicações do Movimento Negro Unificado (MNU) na década de 1970.

Tema 4: A classificação de pretos e pardos como negros nas pesquisas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Tema 5: A diversidade fenotípica da negritude no Brasil, com base nos trabalhos de Abdias do Nascimento e Bianca Santana.

Nesse momento da proposição didática, faz-se necessário esclarecer que o termo “pardo” será amplamente mobilizado, a partir desse ponto, por duas razões principais. A primeira diz respeito ao fato de que, ao longo da História do Brasil, esse termo foi recorrentemente utilizado como designação para sujeitos “miscigenados”. Conforme demonstrado na pesquisa acadêmica que fundamenta este trabalho, a adoção dessa nomenclatura — assim como de

outras ao longo do tempo — contribuiu historicamente para o afastamento simbólico desses sujeitos em relação à negritude.

A segunda razão para o emprego do termo “pardo” nesta segunda etapa da atividade relaciona-se ao seu maior reconhecimento e circulação no vocabulário dos estudantes. O termo tende a ser compreendido como resultado da mistura de diferentes origens raciais, entendimento que encontra respaldo, por exemplo, na definição adotada pelo IBGE e divulgada pelo portal G1 em 9 de janeiro de 2024, segundo a qual se considera parda a pessoa que se identifica como resultante da combinação de duas ou mais categorias de cor ou raça — incluindo branca, preta e indígena. Nesse sentido, o termo apresenta-se como uma designação socialmente apropriada por parcela significativa da população brasileira e frequentemente associada à condição aqui compreendida como “miscigenada”.

Na sequência, são apresentados os fundamentos teóricos dos temas que orientam a construção, em sala de aula, do conhecimento histórico sobre a questão da cor no Brasil.

O tema 1 trata do contexto histórico onde do “pardo” no período colonial, a partir das contribuições de Hebe Mattos.

Mattos afirma que a noção de que o embranquecimento possibilitava a ascensão em uma hierarquia social racializada, ao associar a cor da pele branca à condição de liberdade e a cor negra à escravidão. Dessa forma, historicamente, a cor da pele constituiu-se como um elemento diretamente relacionado à definição do status social no Brasil. O termo passou a ser utilizado de maneira mais sistemática como uma categoria social intermediária, fundamentada, sobretudo, na cor da pele:

Deste modo, ao contrário do que usualmente se pensa, o termo (pardo) me parece que não era utilizado (no período colonial e mesmo no século XIX, pelo menos para as áreas em questão) apenas como referência à cor da pele mais clara do mestiço, para a qual se usava preferencialmente o significante mulato. A designação de 'pardo' era usada, antes, como forma de registrar uma diferenciação social, variável conforme o caso, na condição mais geral de não-branco. Assim, todo escravo descendente de homem livre (branco) tornava-se pardo, bem como todo homem nascido livre, que trouxesse a marca de sua ascendência africana - fosse mestiço ou não. (Mattos, pag.30).

O termo pardo, embora associado à cor da pele, foi utilizado, sobretudo a partir do final do século XIX, como uma categoria de classificação social

destinada a designar indivíduos “miscigenados” com ascendência branca. Essa designação podia ser aplicada inclusive a pessoas escravizadas, mas esteve majoritariamente vinculada aos nascidos livres de ascendência africana, funcionando como um marcador social de distinção e, principalmente, como indicativo de sua condição de liberdade. Nesse contexto de declínio do regime escravista, o termo não delimitava necessariamente a tonalidade da pele, mas evidenciava a posição social do indivíduo.

Na historiografia brasileira no que tange à questão da cor, o indivíduo de pele branca aparece recorrentemente como a norma, o modelo ideal a ser seguido. A branquitude é apresentada como um horizonte desejável — por vezes concebida como espaço de civilização, de pureza ou mesmo como agente de “higienização” social. Nesse sentido, mesmo um indivíduo escravizado, ao possuir ascendência branca, poderia usufruir do “privilégio” de ser designado como “pardo”, o que lhe conferia um status social diferenciado, afastando-o simbolicamente da negritude, que naquele contexto histórico estava diretamente associada à condição de escravidão.

Dessa forma, o termo pardo operava como um mecanismo de distanciamento da negritude. Ao declarar-se pardo, o indivíduo aproximava-se simbolicamente da branquitude, reforçando uma hierarquia racial na qual o preto era concebido como indigno, o pardo como menos indigno, e o branco como a expressão máxima do ideal de humanidade. Tal lógica sustentava-se na associação histórica entre branquitude e liberdade, e entre negritude e escravidão.

Nesse contexto, o negro livre ocupava uma posição ambígua, uma vez que transitava entre duas esferas socialmente incompatíveis: a da liberdade e a da negritude. Não se encontrava plenamente inserido em nenhuma delas, pois não reunia os atributos simbólicos completos associados a cada categoria. Por essa razão, também lhe era permitido o uso da nomenclatura pardo, uma vez que essa designação sinalizava sua condição de liberdade sem, contudo, apagar completamente a marca racial atribuída à sua cor.

A liberdade, concebida como atributo do sujeito branco, não poderia ser plenamente associada a um indivíduo negro. Assim, diante da existência de pessoas “miscigenadas” livres, tornou-se necessária a criação de uma categoria

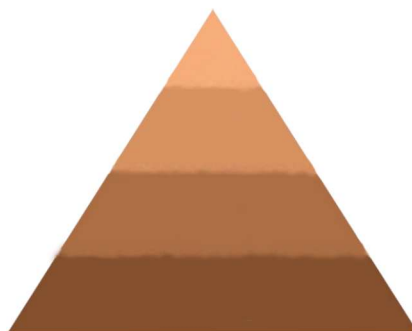
intermediária, subalterna ao branco livre, porém hierarquicamente superior ao negro escravizado.

É nesse contexto que a categoria “pardo” se consolida como alternativa, pois não se limitava à descrição de cor da pele, mas representava, sobretudo, um status social. Essa designação expressava simultaneamente o afastamento — real ou simbólico — da cor negra e uma aproximação utópica da branquitude. Como resumiu Mattos (1998, p. 30): “o ‘pardo’ sintetizava, como nenhum outro a conjunção entre classificação racial e social no mundo escravista”.

O tema 2 apresentará as transformações no entendimento do sujeito “miscigenado” no final do Império e início da República, com base nos estudos de Lilia Schwarcz e Thomas Skidmore.

Esse contexto histórico da questão da cor no Brasil parte do pensamento de Skidmore (1976) que afirma que a estrutura social brasileira, de base escravista, colonial e agroexportadora, produziu uma pirâmide social racial.

Essa interpretação da pirâmide pode ser compreendida e organizada a partir de nuances em degradê racial (conforme imagem a seguir elaborada pela autora), na qual o topo é ocupado pelo homem branco, proprietário de terras, enquanto a base corresponde à população preta empobrecida. Entre esses extremos situam-se os indivíduos “miscigenados”, que compõem as camadas intermediárias dessa hierarquia e conferem tonalidades ao degradê racial, sendo que quanto mais clara a pele, maior a proximidade simbólica e social com o topo da pirâmide.



**Imagem 5: Pirâmide social em degradê racial
(imagem elaborada pela autora)**

O “caucásico” era considerado o pináculo natural e inevitável da pirâmide social. O europeu branco representava a “imagem normativa somática” ideal – frase cunhada por H.Hoetink para designar os características físicos mais estimados socialmente. (Skidmore, pág. 60).

A noção de uma pirâmide social organizada em degradê racial encontra respaldo também em Carneiro (2009). No artigo intitulado “A miscigenação racial no Brasil”, a autora afirma que “a miscigenação tem se constituído em um instrumento eficaz de 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’”. Tal interpretação reforça a compreensão de que a miscigenação foi historicamente mobilizada como estratégia de manutenção de privilégios raciais associados à branquitude.

Essa concepção de que a pele branca ocupa o topo da hierarquia social — ou representa o ideal a ser alcançado — pode ser visualmente ilustrada pela pintura *A Redenção de Cam*, de Modesto Brocos, produzida em 1895, reproduzida a seguir. A obra retrata uma mulher negra retinta que, em gesto de agradecimento, celebra o embranquecimento de sua descendência por meio da miscigenação. A personagem, interpretada como sua filha, apresenta tonalidade de pele mais clara e carrega nos braços um bebê de pele branca, que a composição da cena sugere ser fruto da união entre a mulher jovem “miscigenada” e o homem branco sentado ao seu lado.

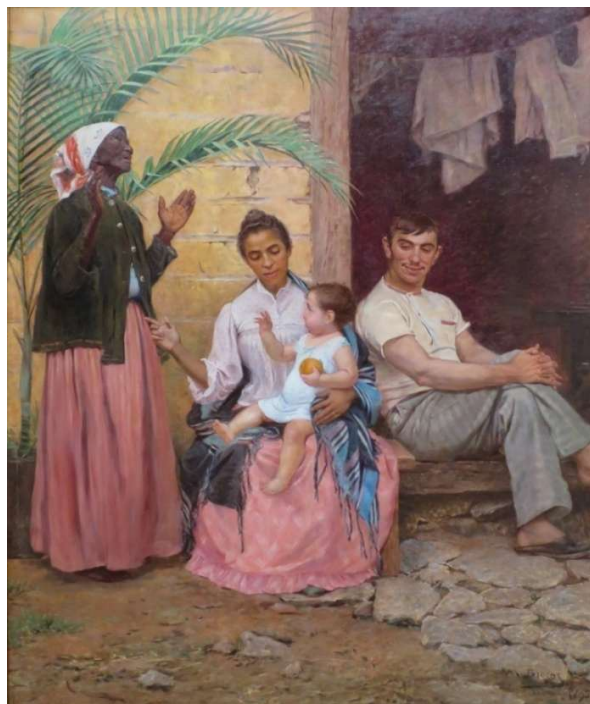


Imagem 6: A Redenção de Cam – Modesto Brocos (1895)

Imagem retirada do site Wikipédia, acesso jul-25

Essa representação imagética sintetiza o imaginário racial do final do Século XIX, período em que a obra foi produzida, mas remete a concepções construídas desde o período Colonial no Brasil. A tela expressa, de forma simbólica, a valorização do embranquecimento como projeto social e racial, articulando-se às ideologias que associavam progresso, civilização e mobilidade social à proximidade com a branquitude.

É importante salientar que, conforme assinala Skidmore, desde os primeiros séculos da colonização europeia no Brasil existiu certa “permissão” para a ascensão social de alguns homens de cor, motivada, sobretudo, por demandas econômicas e pela escassez de mão de obra para o desempenho de atividades específicas. Dessa forma, desde o período colonial, não foi possível estruturar a sociedade brasileira a partir de uma divisão rígida entre brancos e pretos, uma vez que se consolidou uma camada social intermediária, composta pelos indivíduos “miscigenados”. À luz da pirâmide social em degradê racial, essa posição intermediária era hierarquizada de acordo com a tonalidade da pele, de modo que quanto mais clara fosse a cor, maior seria a proximidade simbólica e social com quem representava o topo da estrutura.

As teorias raciais passaram a se consolidar a partir do século XIX e chegaram ao Brasil, segundo Schwarcz, em um contexto no qual a abolição da escravidão era percebida como inevitável e a monarquia encontrava-se enfraquecida, sem amplo apoio político e às vésperas de seu colapso. Nesse cenário histórico, as questões raciais adquiriram centralidade no debate público, destacando-se entre essas teorias o determinismo racial, que, ancorado em pressupostos considerados científicos à época, legitimava hierarquias raciais e fundamentava políticas voltadas ao embranquecimento da população brasileira.

Contudo, Schwarcz ressalta que, ao serem introduzidas no Brasil, tais teorias passaram por um processo de releitura e adaptação. Enquanto na Europa o miscigenado era concebido como o resultado mais degenerado do cruzamento racial, no contexto brasileiro essa perspectiva foi parcialmente rejeitada. A mestiçagem deixou de ser vista exclusivamente como fator de degeneração e passou a ser concebida como um mecanismo transitório e estratégico para alcançar, no futuro, uma população embranquecida. Nesse sentido, a miscigenação foi amplamente incentivada como parte de um projeto racial e nacional.

A imigração europeia, planejada e fomentada pelo Estado brasileiro desde o início do século XIX, conforme aponta Schwarcz (1993), foi compreendida como um instrumento fundamental para o branqueamento da população brasileira. Em um primeiro momento, esse processo resultaria em uma população de tonalidade de pele mais clara, culminando, no horizonte idealizado, na formação de uma nação majoritariamente branca. Considerando a expressiva presença de pessoas pretas e negras na composição populacional do país, o embranquecimento só poderia ocorrer por meio da miscigenação. Assim, durante determinado período, foi necessário valorizar a mestiçagem, sustentada pela crença de que o “gene branco” seria dominante e, ao longo das gerações, conduziria ao clareamento progressivo da população.

Sendo assim é possível concluir que na segunda metade do século XIX, quando a escravidão se encaminhava para um fim no Brasil, ganhou forças as “teorias do Embranquecimento”, onde os “miscigenados” passaram a ser valorizados como uma “passagem” para se tornar branco, que era o alvo desejado à população brasileira pela elite.

O tema 3 trata da incorporação política do termo “negro” como categoria que reúne pretos e pardos, a partir das reivindicações do Movimento Negro Unificado (MNU) na década de 1970.

A partir da década de 1970 se observa o surgimento do MNU, caracterizado pela articulação institucionalizada de diferentes organizações, lideranças e estratégias políticas voltadas ao enfrentamento do racismo estrutural e à reivindicação de políticas afirmativas. Nesse contexto, o MNU passou a defender o reconhecimento de uma categoria política ampliada — “negros” — destinada a nomear conjuntamente a população preta e parda.

A atuação do MNU contribuiu, assim, para a consolidação de uma concepção política da categoria “negro”, compreendida não apenas como referência à cor da pele, mas como um marcador social comum aos sujeitos racializados no Brasil.

Nesse sentido, o MNU passou a constituir uma nova conjuntura de resistência, enfatizando a importância da identidade racial, da valorização da cultura afro-brasileira e da atuação política e cultural de ampla repercussão social.

O tema 4 explicita a classificação de pretos e pardos como negros nas pesquisas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

As demandas e debates impulsionados pelo MNU repercutiram também nas instituições estatais, em especial no IBGE. Na década de 1980, como estratégia de simplificação analítica e reconhecimento social, o IBGE passou a adotar o termo “negro” para a unificação estatística das categorias “preto” e “pardo”. A incorporação dessa nomenclatura buscou refletir uma identidade política de resistência e reconhecimento social, afastando-se de classificações que reforçavam fragmentações artificiais. Tal mudança foi influenciada, entre outros fatores, pelas reivindicações históricas do MNU, que desde os anos de 1970 defendia a construção de uma identidade coletiva mais fortalecedora.

A partir dos anos 2000, o IBGE passou a utilizar de forma mais sistemática o termo “negro” nos resultados de suas pesquisas, entendido como a soma das categorias “preto” e “pardo”. Essa opção reflete transformações socioculturais mais amplas, nas quais a identidade negra deixou de operar apenas como categoria estatística para assumir um papel central na afirmação política e na luta antirracista.

Assim, a consolidação do uso do termo “negro” para agrupar pretos e pardos foi motivada por razões sociais, políticas e conceituais, buscando uma representação mais coerente com as identidades vividas e percebidas pela população brasileira. Esse processo evidencia a transformação das classificações raciais no país, que passaram de critérios rígidos e binários para uma abordagem mais abrangente e relacional.

E finalmente o tema 5 destaca a diversidade fenotípica da negritude no Brasil, com base nos trabalhos de Abdias do Nascimento e Bianca Santana.

Abdias do Nascimento (1979), uma das principais referências intelectuais e políticas vinculadas ao movimento negro, argumenta que as múltiplas denominações atribuídas aos “miscigenados” — como preto, pardo, mulato ou moreno — operam historicamente como eufemismos que, apesar das diferentes gradações da cor da pele, remetem a uma mesma condição social e histórica, marcada pela ascendência africana e pela experiência do racismo. Essa formulação oferece subsídios teóricos relevantes para compreender as articulações políticas do movimento negro brasileiro em torno da noção de unidade entre sujeitos atingidos pelos efeitos estruturais do racismo.

Conforme argumenta Nascimento, as múltiplas nomenclaturas atribuídas aos sujeitos aqui compreendidos como “miscigenados” operam historicamente como mecanismos de afastamento do sentimento de negritude. Diante disso, a aproximação a esse sentimento passa, necessariamente, pela valorização da diversidade que constitui a própria negritude, reconhecendo-a como plural e heterogênea. Nesse sentido, Bianca Santana afirma:

As conquistas do movimento negro serão defendidas por negras e negros — dos mais variados tons de pele — organizados coletiva e politicamente. Não há espaço para aventuras individuais de qualquer ordem, nem para a política deliberada de negar o racismo para aprofundar o genocídio negro. Os poucos direitos conquistados, assim como nossa negritude de pele clara, não serão negociados. (Santana, 2020).

Santana demonstra, a partir de dados empíricos, que os sujeitos por ela denominados negros de pele clara experienciam, de modo semelhante, as mazelas do racismo, evidenciando que a negação da negritude nesses indivíduos contribui, sobretudo, para a manutenção dos privilégios da branquitude.

Caso o professor considere pertinente ampliar os recursos didáticos destinados ao grupo responsável por discutir a diversidade da negritude, sugere-se, a seguir, a utilização de um poema do professor Jeovane Adodi, que se apresenta como uma forma de celebração dessa diversidade.

Pardo Nagô

Pardo Nagô
um pouco sem cor
ainda assim negro
negro na dor
negro sim senhor
preto? Não!
que se respeite o lugar do irmão com mais cor
primeiro alvo dos que ainda se acham senhor
porém negro também
Negro na face
dos pés à cabeça e também na cor

branco? Jamais!
escuro demais
misturado demais
alvo dos que ainda se acham senhor
gritaram-me Negro
na primeira desconfiança de quem surtou
ainda duvida?
sim, sou todo negro
me viram negro
me leram negro
me idealizaram negro
me socializaram negro
pois o tal pardo
não me salvou
mas negro não é dor
essa é a cria dos que ainda se acham senhor
negro é fervor
negro é louvor
e negro também é esplendor
que o arco-íris negro
do pardo ao preto
ilumine o mundo
em um caminho nagô

De posse dos temas definidos, os grupos em que a turma foi organizada recebem materiais de apoio para o desenvolvimento da pesquisa, incluindo textos selecionados, indicações bibliográficas em formato digital e, quando necessário, versões adaptadas de trechos da pesquisa acadêmica apresentada ao PPGEH – ProfHistória, bem como de artigos especializados, adequados a uma linguagem compatível com o nível de escolarização dos estudantes.

Após a organização da turma nos cinco grupos temáticos e a disponibilização dos respectivos materiais, agenda-se uma aula no formato de seminário, destinada à socialização das pesquisas realizadas. Nessa ocasião,

cada grupo apresenta ao restante da turma os principais aspectos investigados sobre o tema que lhe foi atribuído.

Recomenda-se que a ordem das apresentações siga uma sequência lógica e cronológica, de modo a favorecer a compreensão do processo histórico em sua dimensão temporal, correspondendo, preferencialmente, à numeração sequencial dos temas aqui apresentados.

À medida que acompanham as exposições dos colegas, os estudantes são estimulados a estabelecer conexões entre os diferentes temas pesquisados, compreendendo as articulações existentes entre eles.

Nesse momento, torna-se possível identificar a emergência de reflexões acerca das razões históricas que explicam as indefinições no processo de autoidentificação racial dos sujeitos aqui compreendidos como “miscigenados”, permitindo que muitos alunos se reconheçam nessa experiência e desta maneira um dos objetivos dessa proposição didática voltada à reflexão do histórico da cor no Brasil se concretiza.

Para o encerramento da aula, recomenda-se que o professor privilegie o debate coletivo, com o intuito de esclarecer dúvidas, retomar conceitos centrais e corrigir eventuais compreensões equivocadas que tenham surgido ao longo das apresentações.

Na sequência, apresentam-se exemplos de slides elaborados por alguns grupos para a exposição dos temas investigados.

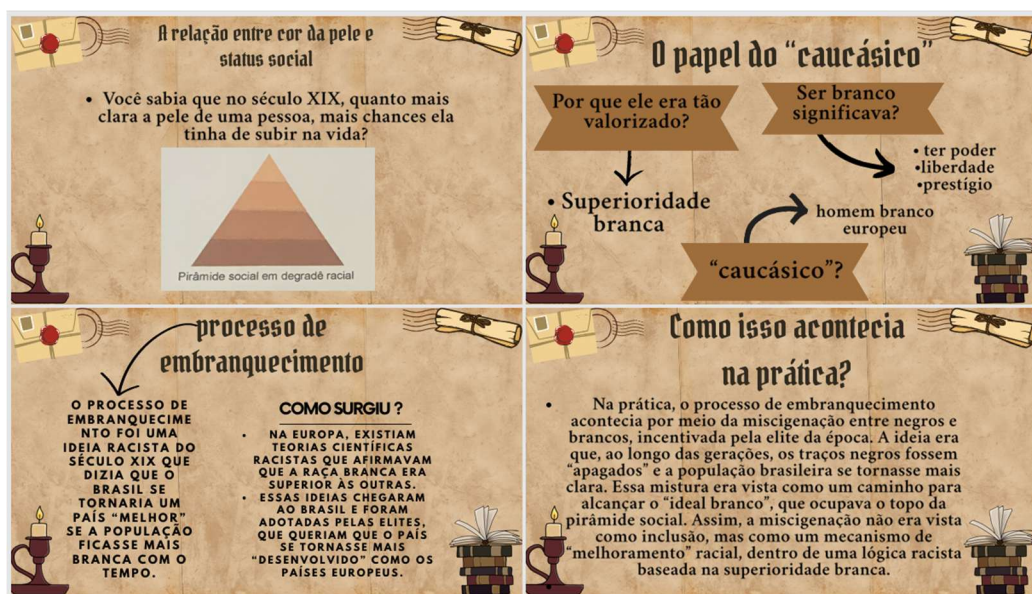


Imagem 7: slides do grupo que apresentou o tema 2: As transformações no entendimento do sujeito “miscigenado” no final do Império e início da República, com base nos estudos de Lilia Schwarcz e Thomas Skidmore.



Imagem 8: slides do grupo que apresentou o tema 5: A diversidade fenotípica da negritude no Brasil, com base nos trabalhos de Abdias do Nascimento e Bianca Santana.

2.3. Confeção do painel expositivo e socialização do conhecimento

A terceira fase da proposição didática corresponde à confecção de um painel expositivo destinado à socialização e divulgação do conhecimento histórico construído ao longo das etapas anteriores, preferencialmente em eventos escolares, como feiras culturais ou mostras pedagógicas.

O painel deve ser concebido como uma síntese visual do percurso investigativo realizado, articulando os dados da pesquisa quantitativa com os conteúdos históricos discutidos em sala de aula. Ressalta-se que, durante todo o processo, é fundamental reforçar que a finalidade da atividade não é definir a identidade racial de indivíduos, mas promover reflexão crítica e consciência histórica.

Sugere-se que o painel apresente:

- a problematização inicial sobre a categoria “negro” segundo o IBGE;
- o histórico do termo “pardo” nos períodos colonial e imperial;
- as reivindicações do MNU;

- a celebração da diversidade da negritude no Brasil;
- os gráficos e resultados da pesquisa quantitativa realizada na escola.

A produção do painel deve envolver todos os estudantes da turma, tanto na elaboração dos textos quanto na confecção manual dos materiais, favorecendo o engajamento coletivo.

A organização visual seguirá uma estrutura de construção sequencial lógica de conhecimento semelhante à divisão dos grupos da segunda etapa: discussão sobre o entendimento do IBGE acerca da categoria “negro”; histórico do pardo no período colonial e imperial; as ações do MNU na reivindicação do termo “negro”; finalizando com a celebração da diversidade da negritude no Brasil, junto aos gráficos gerais da pesquisa quantitativa realizada na escola.

A intenção é que estas placas sejam expostas de maneira semelhante a uma exposição de um museu, onde estarão colocadas em uma sequência, apresentando o conhecimento histórico e culminando no resultado da pesquisa.

Para o título, o painel recebe a frase: “Pardo é Negro”, acompanhado de um ponto de interrogação e outro de exclamação (como será possível visualizar em imagem a seguir), com o intuito de provocar reflexão e incentivar a observação de seu conteúdo.

Seguem imagens dos alunos na confecção do painel:





Imagens 9 e 10: Alunos confeccionando painéis.

Definido o momento de exposição do painel, segue para a montagem. O painel, também montado pelos próprios alunos sob a orientação do professor, pode ficar exposto conforme a imagem a seguir:



Imagem 11: A exposição do painel

É possível notar na imagem anterior que o título do painel traz a pergunta “pardo é negro?”, entretanto como a finalidade é provocar a reflexão sobre a identidade racial no Brasil, o símbolo da interrogação foi colocado de maneira tridimensional num formato triangular onde dependendo da perspectiva que se olhasse seria possível só ver a interrogação, de outra perspectiva, apenas um símbolo da exclamação.

Em uma parte do painel, as placas foram expostas exatamente na ordem sequencial das apresentações das investigações feitas em sala de aula, obedecendo a ideia de construir uma lógica histórica. Iniciou-se pela abordagem do IBGE a fim de suscitar interesse, passando pela construção histórica do termo “pardo” seguindo os recortes feitos para a construção histórica elaborada em sala de aula, terminado com a celebração da diversidade da negritude.

De outro lado foram apresentados, também em placas construídas artesanalmente, os resultados das respostas da pesquisa quantitativa feita em toda a escola. Os resultados foram apresentados, em uma placa (tal qual imagem 3) com as respostas de toda comunidade escolar em geral, mas também foram desmembrados em resultados por turno (incluindo os alunos do curso técnico de enfermagem no turno da noite) e professores e funcionários, cada um em placas individualizadas.

Durante o evento de socialização, os próprios alunos assumem o papel de mediadores, apresentando o conteúdo aos visitantes e explicando o percurso da pesquisa. Conforme imagens a seguir:





Imagens 12 e 13: A exposição do painel com a interação da comunidade escolar

A culminância da atividade consolida-se em dois aspectos centrais: a síntese do processo investigativo e a ampliação do debate para além da sala de aula, permitindo que o conhecimento produzido circule na comunidade escolar e que os estudantes se reconheçam como sujeitos capazes de produzir, interpretar e difundir saber histórico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposição didática apresentada neste roteiro reafirma o potencial do ensino de História como espaço privilegiado para a problematização das relações raciais e para a construção de sentidos acerca da identidade racial no Brasil. Ao partir das inquietações manifestadas pelos próprios estudantes — especialmente daqueles que não se identificam como brancos nem como pretos —, a atividade desloca a reflexão sobre a questão da cor do campo abstrato para o terreno das experiências concretas, articulando vivências individuais e processos históricos de longa duração.

A estrutura em etapas progressivas permite que os estudantes transitem da observação empírica da realidade escolar para a compreensão crítica dos mecanismos históricos que produziram a complexidade da categorização racial

no país. A enquete quantitativa, ao evidenciar a multiplicidade de autodeclarações e as indefinições presentes na autoidentificação racial, cumpre papel fundamental como elemento desencadeador da investigação histórica. A etapa de mediação histórica, por sua vez, oferece subsídios teóricos e conceituais para que os alunos compreendam que tais indefinições não são fruto de escolhas individuais isoladas, mas resultado de processos sociais, políticos e culturais profundamente enraizados na formação da sociedade brasileira.

A confecção do painel expositivo consolida o percurso formativo ao transformar os estudantes em mediadores do conhecimento, possibilitando a circulação e a ressignificação dos saberes produzidos no espaço escolar. Nesse sentido, a culminância da atividade não se restringe à apresentação de um mero painel de atividade pedagógica, mas representa a materialização de um processo de aprendizagem que reconhece os alunos como sujeitos históricos capazes de produzir, interpretar e difundir conhecimento.

Ao final, o roteiro reafirma a importância de práticas pedagógicas que enfrentem o apagamento da negritude, valorizem a diversidade racial e promovam a reflexão crítica sobre as categorias raciais no Brasil. Mais do que oferecer respostas prontas, a proposição didática propõe a abertura de espaços de diálogo, escuta e questionamento, contribuindo para a formação de estudantes conscientes de como a história da questão da cor incide sobre suas trajetórias individuais e sobre as relações sociais contemporâneas. Assim, o ensino de História reafirma seu papel formativo na construção de sujeitos críticos e socialmente engajados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BECHARA, Evanildo. **Dicionário da língua portuguesa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.

CARNEIRO, Sueli. **A miscigenação racial no Brasil**. Portal Geledés, 2009. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/miscigenacao-racial-brasil/>. Acesso em 6 jan 2025.

COSTA, Warley da. **“Negro” na sala de aula de história: currículo e produção da diferença**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2019.

GOMES, Nilma Lino Gomes. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão**. In: Educação anti-racista: caminhos abertos pela lei federal nº10639/03/SECAD. Brasília: 2005. P. 39-61.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 7.ed. Rio de Janeiro: Editora DP&A, 2003.

MATTOS, Hebe Maria. **Das cores do silêncio: os significados da liberdade no Sudeste escravista, Brasil século XIX**. 2 ed., Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1998.

MIGUEL, Herlon. **Desafios na identificação racial no Brasil**. Le monde diplomatique Brasil. Jan 2024. Disponível em <<https://diplomatique.org.br/desafios-identificacao-racial-brasil-racismo/?>> Acesso em 23 mai 2025.

_____. **Moreno é raça?: A palavra que camufla o racismo no Brasil**. Le monde diplomatique Brasil. Abr 2024. Disponível em <<https://diplomatique.org.br/moreno-e-raca-a-palavra-que-camufla-o-racismo-no-brasil/>>. Acesso em 23 mai 2025.

_____. **Quem é o pardo?** [texto]. 6 mai 2025. Instagram: @miguelherlon. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/DJUflkJJbSG/>. Acesso em 29 dez 2025.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

NASCIMENTO, Abdias do. **O genocídio do negro brasileiro: Processo de um racismo mascarado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. **Manual de Capacitação e Informação sobre Gênero, Raça, Pobreza e Emprego**. Módulo 2: questão racial, pobreza e emprego no Brasil: tendências, enfoques e políticas de promoção da igualdade. Brasília, DF: OIT, 2005.

OSÓRIO, Rafael Guerreiro. **O sistema classificatório de “cor ou raça” do IBGE**. Brasília: nov. 2003 In: II Encontro Nacional de Produtores e Usuários de Informações Sociais, Econômicas e Territoriais. IBGE. Documento apresentado para discussão nº 996. Rio de Janeiro: ago. 2006.

PEREIRA, Amílcar Araujo. **Por uma autêntica democracia racial: os movimentos negros nas escolas e nos currículos de história**. IN: **Revista História Hoje**, v. 1, nº 1, p. 111-128. Mar, 2012.

PETRUCCELLI, José Luis. **A cor denominada**: um estudo do suplemento da PME de julho/98. Rio de Janeiro: IBGE, 2000.

PORTAL G1. **DATAFOLHA: 60% dos pardos não se consideram negros**. 24 nov. 2024. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2024/11/24/datafolha-60percent-dos-pardos-nao-se-consideram-negros.ghtml>. Acesso em: 30 jan. 2025.

_____. **Entenda quais foram os significados de 'pardo' nos últimos 80 anos e como isso dificultou a identificação racial do Brasil**. 9 jan 2024. Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/noticia/2024/01/09/entenda-quais-foram-os-significados-de-pardo-nos-ultimos-80-anos-e-como-isso-dificultou-a-identificacao-racial-do-brasil.ghtml>. Acesso em 23 fev 2025.

RAYMUNDO, Jonathan. **E os “Pardos”? O professor Kabengele Munanga resolveu as tretas por aí em alguns minutos**. [texto e vídeo]. 13 fev. 2025. Instagram: @raymundojonathan. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/DGAfFHpujx7/>. Acesso em 22 fev 2025.

REIS, Eneida de Almeida dos. **Mulato: Negro-não-negro e ou branco-não-branco**. São Paulo: Altana, 2002.

SANTANA, Bianca. **Nossa negritude de pele clara não será negociada**. Portal Geledés, 2020. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/nossa-negritude-de-pele-clara-nao-sera-negociada/>. Acesso em: 6 jan. 2025.

_____. **Quando me descobri negra**. São Paulo: SESI, 2015.

SANTANA, Vinicius. **Sobre a questão do pardo e a categoria “negro”**. [texto e vídeo]. 18 jan. 2024. Instagram: @vi.naum. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/C2QaXuhv30I/>. Acesso em 22 fev 2025.

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

_____. **Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na sociabilidade brasileira**. 1 ed. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

SKIDMORE, Thomas. **O preto no Branco: Raça e Nacionalidade no pensamento brasileiro**. 2 ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1989.

SILVA, Nelson do V. **Uma nota sobre “raça social” no Brasil**. Cadernos Cândido Mendes, Estudos Afro-Asiáticos 26, 1994. p. 67-80.

SMITH, Jason A. **Formação Racial** com base no texto “Formação Racial nos Estados Unidos”, de 1986 escrito por Michael Omi e Howard Winant. Global Social Theory. Disponível em: <<https://globalsocialtheory.org/topics/racial-formation/>>. Acesso em: 01 de out. de 2025. (Tradução automática do Google).

TELLES, Edward E. **Cor da Pele e segregação residencial no Brasil**. Cadernos Cândido Mendes, Estudos Afro-Asiáticos 24, julho/93. p. 4-18.

TELLES, Edward E.; LIM, Nelson. **Does it matter who answers the race question? Racial classification and income inequality in Brazil** (Importa quem responde à pergunta sobre raça? Classificação racial e desigualdade de renda no Brasil). Demography, [S. l.], v. 35, n. 4, p. 465-474, nov. 1998. (Tradução feita pela inteligência artificial Chat PDF).

WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença**: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.) Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. 9.ed. Petrópolis: Vozes, 2009.