



Universidade Estadual de Maringá
Mestrado Profissional em Ensino de História



PROFHISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

**JACKELINE CRISTINA DE ARAÚJO
OLIVEIRA**



**A REPRESENTAÇÃO DA POPULAÇÃO NEGRA NO
LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA: ANALISANDO A
COLEÇÃO HISTÓRIA, SOCIEDADE E CIDADANIA
2017-2019**

Maringá/PR
2021



Universidade Estadual de Maringá
Mestrado Profissional em Ensino de História



PROFHISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

**JACKELINE CRISTINA DE ARAÚJO
OLIVEIRA**

**A REPRESENTAÇÃO DA POPULAÇÃO NEGRA NO
LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA: ANALISANDO A
COLEÇÃO HISTÓRIA, SOCIEDADE E CIDADANIA
2017-2019.**

Exame de Qualificação ou Defesa de
mestrado profissional apresentada ao
Mestrado Profissional em Ensino de
História - PROFHISTÓRIA-UEM

Orientador(a): Profa. Dra. Márcia Elisa
Tete Ramos

Maringá/PR
2021

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá - PR, Brasil)

O48r

Oliveira, Jackeline Cristina de Araújo

A representação da população negra no livro didático de história : analisando a Coleção História, Sociedade e Cidadania, 2017- 2019. / Jackeline Cristina de Araújo Oliveira. -- Maringá, PR, 2021.
110 f.color., figs.

Orientadora: Profa. Dra. Márcia Elisa Tete Ramos.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de História, Programa de Pós-Graduação em Ensino de História (Rede Nacional - Polo PROFHISTÓRIA - UFRJ) - Mestrado Profissional, 2021.

1. Ensino de História. 2. Lei 10.639/03. 3. Cultura Afro-brasileira. 4. Livro Didático de História. I. Ramos, Márcia Elisa Tete, orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Departamento de História. Programa de Pós-Graduação em Ensino de História (Rede Nacional - Polo PROFHISTÓRIA - UFRJ) - Mestrado Profissional. III. Título.

CDD 23.ed. 900.07

OLIVEIRA, JACKELINE C. A. **A REPRESENTAÇÃO DOS NEGROS NO LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA.** Mestrado Profissional em ensino de História (ProfHistória) Universidade Estadual de Maringá. 2021.

RESUMO

O presente trabalho tem por finalidade analisar as representações sobre a população negra em uma coleção de livro didático de história, perceber se este tem contemplado de forma satisfatória as Leis 10.639/03 e a Lei 11.645/08. A hipótese é de que vários professores têm o livro didático como único material para preparar as aulas, baseia-se motivos como: jornada de trabalho excessiva, várias séries diferentes para lecionar e pouco tempo para realizar leituras de livros teses e dissertações (produção acadêmica). A metodologia utilizada nesta pesquisa foi baseada na investigação qualitativa, utilizando-se de levantamento bibliográfico, de pesquisa documental fundamentada na leitura, análise e reflexões das ideias expostas pelos autores que respaldam o trabalho. Nossas fontes, são assim, o livro didático em questão, mas também as legislações referentes ao tema, em especial: Base Nacional Comum Curricular, as Diretrizes Curriculares Nacionais de História e Cultura Afro-brasileira e Africana e as próprias leis 10.639/2003 e 11.645/2008. Além disso, os guias didáticos do PNLD que resenha a coleção com a qual iremos trabalhar. Consideraremos nosso produto: um manual pedagógico baseado no roteiro afro-referenciado com textos, fontes históricas e propostas de atividade e também sites para auxiliar o ensino e a aprendizagem de modo a atender as demandas das Leis 10.639/03 e Lei 11.645/08. Desta forma disponibilizando aos docentes meios para cumprir as orientações das Diretrizes estabelecidas pelo Ministério da Educação e preenchendo as lacunas detectadas no livro didático, nosso objeto de estudo.

Palavras-Chave: Ensino de História; Livro Didático de História; Lei 10.639/03; Cultura Afro-brasileira.

ABSTRACT

The present work aims to analyze the representations about the black population in a history textbook collection, to see if it has satisfactorily contemplated Laws 10.639/03 and Law 11.645/08. The hypothesis is that several teachers have the textbook as the only material to prepare the classes, based on reasons such as: excessive working hours, several different grades to teach and little time to read books, theses and dissertations (academic production) . The methodology used in this research was based on qualitative research, using a bibliographic survey, documentary research based on reading, analysis and reflections on the ideas presented by the authors who support the work. Our sources are thus the textbook in question, but also the legislation related to the subject, in particular: Common National Curriculum Base, the National Curriculum Guidelines for Afro-Brazilian and African History and Culture and the laws 10.639/2003 and 11.645 /2008. In addition, the PNLD didactic guides that review the collection we will work with. We will consider our product: a pedagogical manual based on the Afro-referenced script with texts, historical sources and activity proposals, as well as websites to assist teaching and learning in order to meet the demands of Law 10.639/03 and Law 11.645/08. In this way, providing teachers with the means to comply with the guidelines of the Guidelines established by the Ministry of Education and filling in the gaps detected in the textbook, our object of study.

Key words: History Teaching; History Textbook; Law 10.639/03; Afro-Brazilian culture.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
CAPÍTULO 1.....	20
UMA BREVE DISCUSSÃO SOBRE O LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA.....	20
1.1. LIVRO DIDÁTICO: ENTRE METODOLOGIAS E POLÊMICAS	20
1.2. O LIVRO DIDÁTICO: UMA VISÃO DOS ESTUDIOSOS DE RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS.....	28
1.3. PNLD – PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO	30
1.4. OS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA: APÓS A PUBLICAÇÃO DA LEI 10.639/03....	33
CAPÍTULO 2.....	37
POPULAÇÃO NEGRA NAS LEGISLAÇÕES EDUCACIONAIS BRASILEIRAS E LUTA POR VISIBILIDADE	37
2.1. LEGISLAÇÃO	39
2.1.1 - CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988	39
2.1.2. LDBEN – LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL.....	40
2.1.3. PCNS – PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS.....	41
2.1.4. A LEI 10.639/03	42
2.1.5. DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA: RECONHECER, REPARAR E VALORIZAR.....	43
2.1.6. BNCC – BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	45
CAPÍTULO 3.....	48
A COLEÇÃO PESQUISADA	48
3.1. DESCRIÇÃO E ORGANIZAÇÃO DA COLEÇÃO HISTÓRIA SOCIEDADE & CIDADANIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL II.....	50
3.1.1. HISTÓRIA 6º ANO.....	50
3.1.2 HISTÓRIA 7º ANO	53

3.1.3	HISTÓRIA 8º ANO	56
3.1.4.	HISTÓRIA 9º ANO	59
3.2.	A COLEÇÃO HISTÓRIA SOCIEDADE & CIDADANIA E AVALIAÇÃO PEDAGÓGICA DO PNLD	63
3.3.	ANÁLISE: COMO A POPULAÇÃO NEGRA É RETRATADA NA COLEÇÃO PESQUISADA.	65
	6º ANO – HISTÓRIA SOCIEDADE E CIDADANIA – ALFREDO BOULOS JÚNIOR.	65
	7º ANO – HISTÓRIA SOCIEDADE E CIDADANIA – ALFREDO BOULOS JÚNIOR.	68
	8º ANO – HISTÓRIA SOCIEDADE E CIDADANIA – ALFREDO BOULOS JÚNIOR.	72
	9º ANO – HISTÓRIA SOCIEDADE E CIDADANIA – ALFREDO BOULOS JÚNIOR.	84
	CAPÍTULO 4.....	89
	PRODUTO	89
	6º ANO.....	90
	7º ANO.....	90
	8º ANO.....	90
	9º ANO.....	90
	CONCLUSÃO	91
	REFERÊNCIAS	95
	ANEXOS: IMAGENS QUE REPRESENTAM A POPULAÇÃO NEGRA NA COLEÇÃO PESQUISADA.	103

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por finalidade analisar as representações sobre a população negra em uma coleção de livro didático de história, para perceber se esta coleção tem contemplado de forma satisfatória as Leis 10.639/03 e a Lei 11.645/08 do ponto de vista da construção do conhecimento histórico crítico. A lei 10.639/03 que torna obrigatória a inclusão do ensino de História da África e da cultura afro-brasileira nos currículos por meios de temas como: A história da África e dos africanos; A luta dos negros no Brasil; Revisitar a História do Brasil, expondo como o povo negro construiu o atual país, com outros povos, desde a colonização à contemporaneidade, atuando em diversas áreas: social, económica, política, entre outras (BRASIL, 2003). Tais legislações estabelecem as diretrizes e bases da educação nacional, para inserir no currículo oficial da rede de ensino, a obrigatoriedade da temática “História e Cultura da África, Afro-Brasileira, dos africanos (e indígena)”.

Essa legislação não é apenas a obrigatoriedade da inclusão da temática da História e Cultura Afro-Brasileira (e indígena) no currículo. Ela é a conquista de anos de luta do Movimento Negro contra a desigualdade e a discriminação que os negros sofreram ao longo da história e ainda continua sofrendo, levando em conta que foram criados até decretos de Lei que dificultavam ou até mesmo impediam o direito dos negros pela educação.

"Decreto nº 1.331, de 17 de fevereiro de 1854, estabelecia que nas escolas públicas do país não seriam admitidos escravos, e a previsão de instrução para adultos negros dependia da disponibilidade dos professores. o decreto nº7.031 - A, de 6 setembro de 1878, estabelecia que os negros só podiam estudar no período noturno." (BRASIL, 2005, p. 07).

Ana Lúcia (2019), também expõe alguns apontamentos nesse mesmo sentido: No século XIX, no Brasil, o povo negro escravizado não teve pleno acesso à Educação, por conta dessa legislação vigente na época. Com a abolição de 13 de maio de 1888, o povo negro conquistou a liberdade, mas sem cidadania, porque o Estado brasileiro não teve políticas públicas para a inclusão de negros e negras ex-escravizados à sociedade.

O Estado brasileiro incentivou a imigração para o Brasil, com o objetivo de substituição da mão de obra escrava pelo trabalho livre, e também o branqueamento do povo. As teorias raciais, da ideologia do branqueamento ao mito da democracia racial. “Naquela época, com base nas teorias raciais oriundas da Europa e dos Estados Unidos, a elite brasileira que foi se constituindo concebia a diversidade étnico e cultural como um problema com o chama “progresso” e projeto de “civilidade”.” (DA SILVA, 2019, p. 23).

Ana Lúcia (2019), ressalta que por isso, no Brasil pós-abolição o Movimento Negro se organizou para lutar pela cidadania, denunciando o racismo estrutural e cotidiano, a pobreza, as desigualdades sociais, raciais e de gênero. No início do século XXI, depois 115 anos de luta do Movimento Negro, no primeiro governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva (PT), em 09 de janeiro de 2003, houve a aprovação da Lei n. 10.639.

Com a finalidade de reparar, reconhecer e valorizar o que aconteceu no passado, especialmente o movimento negro, conquistou junto ao governo federal a promulgação da Lei:

Art. 26 - Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileira. (BRASIL, 2003)¹.

Em 10 de março de 2008, esta lei foi complementada pela Lei 11.645 que inclui a obrigatoriedade dos estudos pertinentes a cultura indígena.

Consideramos que o livro didático é uns dos materiais mais utilizados na sala de aula e em muitas escolas talvez seja o único material disponível para os professores e alunos (SOUSA, 1999, p. 620), pretendemos ver como esta lei é

¹ Disponível em:

<https://www.jusbrasil.com.br/busca?q=Art.+26A+da+Lei+de+Diretrizes+e+Bases++Lei+9394%2F96> Acesso em 11 de mai. de 2021.

apropriada por eles. A hipótese é de que vários professores têm o livro didático como único material para preparar as aulas, baseiam-se motivos como: jornada de trabalho excessiva, várias séries diferentes para lecionar e pouco tempo para realizar leituras de livros teses e dissertações (produção acadêmica). Tudo isso acaba dificultando o planejamento e a preparação das aulas. Sendo assim o livro didático passa a ser a principal ferramenta do professor, que, provavelmente, por muitas vezes é seguido à risca e sem o devido questionamento.

Como nos dizem alguns pesquisadores como: Munakata (2007); Katia Abud (1984); Marcia Elisa Teté Ramos (2018); Fonseca (1998); entre outros, sobre o livro didático, mais especificamente de história, este material costuma ser visto com desconfiança, pois geralmente denunciado nas suas supostas distorções e caráter reacionário dos conteúdos históricos que veicula (MUNAKATA, 1998). No entanto, há significativos avanços que vem ocorrendo e assim, nosso interesse é de, não apenas criticar o livro didático de forma negativa, mas de perceber o que ele traz que pode ser aproveitado em prol da construção do conhecimento histórico do aluno e o que ainda traz lacunas, problemas, desafios.

De acordo com Munakata (2007), entre os anos de 1970 e 1980, os livros didáticos apresentavam-se notado de manipulações, reproduções de preconceitos e de reproduções de ideologia. A partir de então seguiu-se as discussões e críticas por anos por essas abordagens que ainda se encontram nos livros didáticos de hoje:

Isso tudo causa uma sensação de estranhamento. É como se os livros didáticos, ao menos os de história, não tivessem passado por substanciais alterações desde os tempos que eram acusados de servir ao regime militar e difundir a ideologia dominante. Certamente, a crítica dos anos 90 acentua o tema do preconceito e da discriminação próprios desses tempos do 'politicamente correto', mas essa questão estava quase implícita nas denúncias dos anos 70 e 80, do caráter 'alienante', 'acrítico', 'oficialesco', 'atemporal', 'descontextualizado' - enfim, a-histórico ou anti-histórico - da história praticada nos livros didáticos de História. É como se os livros ou sua crítica- ou ambos? - Tivessem se petrificado no tempo. (MUNAKATA 2001, p. 274).

Munakata enfatiza que a atualização desse material didático na sua maioria das vezes são questões de mercados editoriais, pois se esses buscam se atualizar mais para visar o lucro e deixam os conteúdos.

Na sociedade atual, capitalista, todo esse processo desemboca num produto, que é a mercadoria. Não se pode abstrair do livro – e do livro didático – a determinação de que ele é, antes de tudo, produzido para o mercado. Em todo caso, convém evitar o esquematismo simplista que vê em toda mercadoria a sombra do mal (e da indústria cultural). Afinal, um livro que conclama a derrubada do capitalismo é tão mercadoria quanto o que o exalta; o que conta é que um e outro vendam segundo uma estimativa. O importante é ter a exata noção de que a materialidade das relações que estão implicadas no livro, entre o autor e o leitor, é sobre determinada pelo mercado. O livro didático, então, é uma mercadoria destinada a um mercado específico: a escola. (MUNAKATA, 2012. p. 184).

Katia Abud nos destaca a importância do livro didático como “um dos responsáveis pelo conhecimento histórico que constitui o que poderia ser chamado de conhecimento do homem comum”. Argumentando sobre a frase dita ela reforça: “esse homem comum, em geral, vê a história como uma epopeia ou como um suceder de fatos pitorescos, cujos personagens principais são os vultos históricos, os heróis que movem a história. A narração dos feitos desses indivíduos constituiria, então, a História para esse homem comum”. (ABUD, 1984, p. 81).

Márcia Elisa Teté Ramos procura relacionar currículo didático e livro didático de História em sua discussão na História Pública, principalmente midiática. A autora cita os principais dispositivos que possibilitam a associação de conhecimento que entrelaçam o senso comum com a História especialização: 1) o ensino de História na escola; 2) o Livro didático; 3) museus ou acervos; 4) materiais midiáticos como programas de televisão, jornal e o 5º dispositivo seria, o currículo escolar de História. A autora relata que estes dispositivos deveriam construir um pensamento mais fundamentado na ciência histórica, porém infelizmente parece que isso não está acontecendo, pois é comum hoje em dia a circulação de texto, fatos históricos serem divulgados sem o devido método historiográfico e isso acaba por ajudar a disseminar, o preconceito, a estereotipia, a intolerância ou até mesmo à violência.

Ao abordar o livro didático de História a autora faz algumas indagações:

No caso do livro didático de História, além do conhecimento histórico baseado na historiografia ou na metodologia da História, cumpre entender, entre outros: como os estudantes aprendem ou realizam a progressão do conhecimento histórico através do livro didático; como os professores o utilizam, ou quais livros didáticos preferem; que tipo de estética e diagramação otimiza sua leitura; quais linguagens e imagens podem resultar em um trabalho didático-pedagógico mais satisfatório; quais conceitos históricos são importantes e como devem ser trabalhados, conforme determinada faixa etária; se o livro didático adotado está condizente, ou não, com a realidade regional dos estudantes, da escola; quais, porque e como as leis/diretrizes devem ser inseridas no livro didático. São conhecimentos que demandam a interdisciplinaridade entre História, Educação, Sociologia, Editoração e Comunicação, mas que, ao mesmo tempo, são específicos para a produção e avaliação do livro didático de História. (RAMOS, 2018, p. 223).

Quanto ao nosso tema, a produção acadêmica sobre aspectos variados da cultura africana, aumentaram significativamente, depois da promulgação da lei 10.639/03. Assim sendo, é de fundamental importância criar meios para que essas produções sejam divulgadas e discutidas entre os professores da rede pública. A partir desta avaliação, pensaremos a organização de nosso produto.

Fonseca e Fonseca consideram que as novas abordagens, inclusive do movimento negro, vêm ressaltando a posição do negro na história, sem desqualificá-lo ou exagerar no seu papel de vítima: o movimento é de inserção, de divulgação e de reinterpretação destes seres [afrodescendentes], sem escorregar para um idealismo piedoso, nem em um militantismo perigoso, pois esses caminhos inequivocamente rumam para outros estereótipos, desconectando novamente a realidade. (FONSECA; FONSECA, 1998, p. 146).

Anderson Ribeiro Oliva (2009), enfatiza a trajetória das sociedades africanas nos livros escolares do ensino fundamental, sendo essa observada do século VII ao XVIII, entendendo que, “apesar dos avanços percebidos, alguns ingredientes desse cativante objeto necessitam ainda de atenção imediata, não podendo aguardar os ventos benfazejos do futuro”. O autor destaca sobre a África e os africanos, foram depositadas, no imaginário social brasileiro, com exceções evidentes (mas não majoritárias), uma série de imagens negativas e estereótipos ao longo das últimas décadas”.., daí a necessidade urgente de “perguntarmos se o atual quadro do ensino da história da África possui algum

poder de desconstrução ou reafirmação sobre os “mitos”, “notícias” e “ideias” que circulam diariamente sobre o continente. (OLIVA, 2009, p. 214)

Mirian Cristina de Moura Garrido Ribeiro, em sua dissertação de mestrado cujo título enfoca a representação do negro no contexto pós-abolição e o mercado de materiais didáticos (1997-2012), discutindo a respeito das representações possíveis, expostos em livros didáticos, com vínculo a um conteúdo fundamental no momento em que se pensa no enaltecimento da historiografia do negro brasileiro.

Com as mudanças políticas dos anos 1930 e a necessidade de organização de programas curriculares e de manuais escolares que privilegiassem as orientações nacionalistas do Estado, novas diretrizes foram adotadas para as políticas educacionais. Dentro dessa perspectiva nacionalista, houve nos conteúdos uma valorização da atuação dos brasileiros em seu passado histórico, privilegiando, obviamente, as camadas dominantes da sociedade. Ao português coube a imagem daquele que trouxe a civilização; ao índio, a imagem daquele que resistiu à escravidão enfrentando inimigos e florestas; ao negro, além do pouco espaço destinado, coube a projeção de figura sempre relacionada a sua condição de mercadoria, que produz outras mercadorias. Além disso, buscava-se argumentar a favor da contínua diluição desse elemento na sociedade. Os enfoques dos manuais didáticos alternavam entre o político e o econômico. (RIBEIRO, 2011, p. 32).

Ana Célia Silva ressalta que os livros didáticos que apresentam essas imagens dos negros como envergonhado, rejeitado e que ainda teremos crianças negras com acesso a esses conteúdos que não enaltece sua imagem esse sentira contrariada na sua formação de identidade e até mesmo baixando suas expectativa e autoestima, por isso a autora nos relata: “Isso tem um impacto sobre a construção da identidade dos educandos de ascendência africana, indígena e mestiça, que não encontram referências positivas a sua origem, a sua cultura e a sua história, omitida ou mostrada de maneira caricatural, estereotipada e folclorizada na escola.” (SILVA, 1995, p. 135).

A autora enfatiza que os livros didáticos deveriam exercer o papel de incentivar a cidadania, resultando em uma consequência contrário a todo e qualquer modo de preconceito e discriminação dentro ou fora da escola. Ainda assim Silva entende que:

O livro didático, de modo geral, omite o processo histórico-cultural, o cotidiano e as experiências dos segmentos subalternos da sociedade, como o índio, o negro, a mulher, entre outros. Em relação ao segmento negro, sua quase total ausência nos livros e a sua rara presença de forma estereotipada concorrem em grande parte para a fragmentação da sua identidade e auto-estima”, (SILVA, 1995, p. 47).

Como vimos nestes autores acima mencionados, muito se tem melhorado em relação ao tema no livro didático, porém, a população negra ainda é tratado nos livros didáticos de forma preconceituosa.

Seguindo a mesma perspectiva de Ana Célia temos outros autores como: Garrido (2019), Silva, Regis e Miranda (2018), esses autores afirmam que ainda persistem nos livros didáticos representações estereotipadas sobre o continente africano e a cultura de seus povos. “Textos e imagens reforçam uma narrativa cuja centralidade é ocupada pelo europeu, cabendo ao africano silenciamento ou estereótipos” (GARRIDO, 2019, p. 37).

Paulo Vinicius Baptista da Silva, Katia Regis e Sherley Aparecida de Miranda relatam que:

Outra persistência identificada é de representações estereotipadas da população negra, enfoque recorrente em nas pesquisas que tematizam a educação e relações étnico-raciais a partir da análise dos livros didáticos. Essas pesquisas destacam o uso de iconografias relacionadas a miséria, violência, escravidão, reduzidas muitas vezes à folclorização. Com base no pressuposto do caráter sistemático e não-casual das desigualdades raciais, as pesquisas demonstram, a permanência de estereótipos, preconceitos e silenciamento da história, cultura e personagens negros nos LDs. As análises sobre os LDs revelam a ocorrência de imagens sobre a escravidão e as condições de vida dos sujeitos escravizados, muitas vezes usadas para ilustrar e não para acrescentar informação, conhecimento e crítica. A ênfase observada nos livros na tematização da escravidão é recorrentemente voltada para os senhores de engenho, a casa-grande, as relações de produção, deixando de apresentar as lutas e resistências dos negros, seus conhecimentos, tecnologias, histórias e participação na construção e formação da nação brasileira. (SILVA; REGIS; MIRANDA, 2018, p. 661).

A metodologia utilizada nesta pesquisa foi baseada na investigação qualitativa, utilizando-se de levantamento bibliográfico, de pesquisa documental fundamentada na leitura, análise e reflexões das ideias expostas pelos autores

que respaldam o trabalho, assim assegurando as condições necessárias para alcançar os objetivos propostos da pesquisa. Segundo Menga (apud MARCONI; LAKATOS, 2004, p. 271), “o estudo qualitativo ‘é o que desenvolve numa situação natural; é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada’”. Portanto, a pesquisa se pautou em uma pesquisa qualitativa através de uma revisão da bibliografia utilizada, para que análise dos livros didáticos se fundamente. Nossa fonte é, especialmente, o livro didático em questão, mas também nos referenciamos nas legislações referentes ao tema, em especial: Base Nacional Comum Curricular, as Diretrizes Curriculares Nacionais de História e Cultura Afro-brasileira e Africana e as próprias leis 10.639/2003 e a 11.645/2008. Além disso, os guias didáticos do PNLD que resenha a coleção com a qual iremos trabalhar.

A disciplina de História teria por objetivo preparar o aluno para conhecer e atuar nos processos de construção da cidadania e democracia no país. No entanto, para que esses objetivos sejam alcançados, há um longo caminho a ser percorrido. No Brasil observa-se uma diversidade de formas de ensinar história, mas podemos dizer que atualmente, em termos de historiografia, há influência da Nova História desde a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais em meados da década de 90. Seguindo esta lógica, além da reflexão sobre ensino e aprendizagem histórica, procuramos nos pautar no conceito de *representações*, que buscaremos em autores como Stuart Hall e Roger Chartier.

Stuart Hall (2016) realiza uma análise política da cultura a partir da noção de representação, de significados compartilhados. O autor também aborda e exemplifica o conceito de Raça mostrando com esse conceito foi abordado no passado, e como esse aspecto do passado ainda se faz presente nos dias de hoje.

Roger Chartier (1999), propõe uma nova maneira de questionar a realidade, tendo como base temas do domínio da cultura e ressalta o papel das representações. De acordo com o autor a História Cultural é relevante, para reconhecer a maneira como em distintos lugares e situações um cotidiano é construído. Sendo assim, a História Cultural tem que ser compreendida como um estudo dos processos com os quais elabora um sentido, visto que as representações podem ser pensadas como: “esquemas intelectuais, que criam

as figuras graças as quais o presente pode adquirir sentido e o espaço, o outro tornar-se inteligível e o espaço ser decifrado” (CHARTIER, 1990, p. 17).

No primeiro capítulo, trataremos um pouco mais sobre a discussão em relação ao livro didático, destacando o Plano Nacional de Avaliação do Livro Didático (PNLD).

Já no segundo capítulo, retomamos a legislação referente ao tema, considerando a Base Nacional Comum Curricular (2017) bem como as Diretrizes Curriculares Nacionais das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana (2004).

No terceiro capítulo, apresentaremos a coleção de livros didáticos com a qual iremos trabalhar. Mais precisamente, analisaremos a coleção de livros didáticos de história utilizado na escola municipal Emeif e Suplência Monteiro Lobato, de Sandovalina², localizada no Estado de São Paulo, com mais de 3.000 habitantes. A coleção refere-se ao Ensino Fundamental (6º, 7º, 8º e 9º ano), denominada *História Sociedade e Cidadania*, de autoria de Alfredo Boulos Júnior, publicada pela editora FTD. Utilizaremos a 3ª edição de 2015. Neste capítulo, também trataremos das avaliações resenhadas no guia didático do PNLD.

Eu escolhi está coleção por que quando comecei a trabalhar como professora substituta em 2017 era essa coleção que a escola utilizava, e a minha curiosidade de analisá-la aumentou ainda mais quando descobri que ela era a preferida dos professores, pois ela foi a coleção mais vendida do Brasil.

Na disciplina de seminário de pesquisa que aconteceu no segundo semestre de 2019 tínhamos que apresentar um projeto de pesquisa, porém em

² “Sandovalina teve início como povoado por volta do ano de 1950, pela fundação da vila pelo fazendeiro Antônio Sandoval Neto, proprietário de uma vasta área de terras na região. Com o preparo da terra para o café, algodão e outras culturas, muitas famílias da região vieram para trabalhar na lavoura. Com o passar do tempo também se desenvolveu o cultivo da erva-mate. Conforme a agricultura crescia, o povoado também crescia, e o comércio acompanhava o ritmo, prevendo o futuro da cidade Antônio Sandoval Neto, loteou uma área para a construção da futura cidade, Sandovalina se tornou município em 31 de dezembro de 1958, instalando-se oficialmente em 1 de janeiro de 1960. Mercê de suas reivindicações deu-se a criação do Distrito de Paz de Sandovalina, criado no Município de Presidente Bernardes, com sede e povoado de igual nome e com território desmembrado do Distrito de Nova Pátria, pelo Decreto nº 2456, de 30 de dezembro de 1953. Não parou aí o desejo da população de Sandovalina. Alguns anos após, pleitearam a criação do município; assim, Sandovalina foi elevada a Município, com sede na mesma vila e de igual nome, pela Lei nº 5285 de 18 de fevereiro de 1959, instalando-se o Município em 1º de janeiro de 1960” Disponível em <https://pt.wikipedia.org/wiki/Sandovalina> Acesso em 11 de mai. de 2021.

2019 era o último ano de vigência dos livros didáticos para daí então realizar novas escolhas, assim realizei o projeto de pesquisa com essa coleção mesmo, mas já pensando em mudar assim que os novos livros didáticos chegassem na escola no começo de 2020 (que eu já sabia que seria da mesma coleção).

Porém em 2020 a pandemia do COVID-19 chegou praticamente junto com os novos livros didáticos e as aulas presenciais foram suspensas, por conta disso os alunos não tiveram contato com os novos livros e os professores também continuaram utilizando a antiga coleção para preparar as aulas remotas. Sendo assim resolvi continuar analisando a coleção antiga.

No quarto capítulo, consideraremos nosso produto: um manual pedagógico baseado no roteiro afro-referenciado com textos, fontes históricas e propostas de atividade e também sites onde os professores possam pesquisar e acompanhar as discussões dos ativistas do Movimento Negro em sites como: A Rede de HistoriadorXs NegrXs (HN); Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN); Portal Geledés e o Acervo Cultine – acervo digital de cultura negra, para auxiliar o ensino e a aprendizagem de modo a atender as demandas das Leis 10.639/03 e Lei 11.645/08. Desta forma disponibilizando aos docentes meios para cumprir as orientações das Diretrizes estabelecidas pelo Ministério da Educação e preenchendo as lacunas detectadas no livro didático, nosso objeto de estudo.

Este manual será posto em um suporte especial, o Yumpu, um aplicativo de revista digital. <https://www.yumpu.com/en>.

Bom eu sou professora, mulher negra, entrei na faculdade através do PROUNI, já tinha 25 anos de idade e já era casada, meu esposo também conseguiu uma bolsa e nós estudamos juntos na mesma turma. Mas o que mais contribuiu para a nossa conclusão do curso foi a bolsa permanência que recebíamos (um auxílio de 400,00 reais por mês durante todo o curso). Pois nossa renda era instável por vir do nosso próprio trabalho no lote (moramos em assentamento de reforma agrária do MST no lote da minha mãe) e tudo o que produzimos vendíamos na feira da cidade.

Por medo de perder a bolsa de estudo preferir não trabalhar como professora substituta enquanto ainda era estudante por acreditar que atrapalharia no rendimento das minhas notas, e por conta disso poderia perder a tão sonhada faculdade e que eu nem acreditava que tínhamos conseguido,

sempre que entrava no prédio da universidade eu ficava olhando para as paredes, para as escadas... e me perguntava para mim mesma meu Deus o que estou fazendo aqui?

E assim se passaram 3 anos, viajávamos 120 km todos os dias, saíamos de casa as 17:30 e chegávamos as 00:00, isto é, quando o ônibus não quebrava no meio do caminho, e por volta das 04:30 da manhã já estávamos de pé, pois tínhamos que ordenhar as vacas.

Nessa caminhada foi muito importante o apoio familiar, minha mãe e meu padrasto (ele faleceu em 2011) sempre fizeram de tudo para que nós estudássemos e graças a isso conseguimos mudar o rumo do nosso destino, pois filho de pobre, preto e sem-terra já tem um destino pré-determinado.

E hoje minha mãe que é assentada e viúva tem 3 filhos e um genro e todos possuem ensino superior completo, eu e meu esposo somos professores de História, minha irmã é professora de matemática e meu irmão é engenheiro de produção. Todos nós fomos bolsistas do PROUNI.

Nós formamos em 2017 e já começamos a prestar o processo seletivo para tentar trabalhar como professora contratada ou substituta, por a cidade ser pequena e ter só uma escola a única chance de conseguir alguma aula era garantindo o primeiro lugar no processo seletivo, mas graças a Deus e aos meus estudos dos 5 anos que eu fiz a prova sempre fiquei em primeiro lugar.

Então comecei a trabalhar como professora substituta e era bem assim, de repente a coordenadora ligava e perguntava se eu poderia ir substituir um professor que faltou sem avisar e não deixou nenhum material preparado e eu tinha que sair às pressas pois a aula já tinha começado, há e só para lembrar nem sempre era aula de História que eu substituía já substitui aula de Português, Inglês, Arte, Matemática, etc. E eu sempre no fim do mês ficava contando as aulas que substitui, pois, para receber mil reais tinha que substituir 100 aulas por mês – que sufoco! Mas foi muito bom passar por isso.

Hoje eu sou professora de História formada pela faculdade do Oeste Paulista (UNOESTE) em 2016, o ingresso na faculdade foi através do PROUNI. Tenho especialização em História, Sociedade e Cultura também pela UNOESTE em 2018, sou estudante de pedagogia da UNIVESP ano de ingresso 2018 e mestranda em História – UEM ProfHistória. E em 2020 passei no concurso para ser professora de História no município de Nanduba SP.

E hoje no mestrado eu penso em elaborar um produto que posso ajudar esse professor substituto. Já pensou ter um manual onde tem textos, atividades e todos com indicações de ano/série e as habilidades da BNCC...

Meu produto será um manual baseado no roteiro afro-referenciado; para que o professor substituto possa cair de paraquedas em uma sala de aula e mesmo assim conseguir lecionar uma aula que esteja de acordo com a BNCC e consequentemente com a Lei 10.639/03 e as Diretrizes.

CAPÍTULO 1

UMA BREVE DISCUSSÃO SOBRE O LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA

Salientamos aqui que os livros didáticos são de suma importância, pois como veremos as ideias de alguns autores como Matela (1994); Araújo (2001); Rodrigues (2004); Calisse (2003); Oliveira (2017); Ramos (2017) entre vários outros, ele as vezes é o único material em que os alunos e professores tem acesso nas unidades escolares. É a partir dessa importância e entendendo que este pode ser o único material que o professor e aluno tem como base, abordaremos alguns autores, tanto aqueles que alertam para os problemas do uso do livro didático, em sala de aula, quanto aqueles que consideram que se o professor souber utilizar o livro como material a ser questionado, pode fazer com que os alunos sejam mais críticos.

Neste capítulo, retrataremos algumas ideias e conceitos de autores que tratam de temas relacionados ao livro didático e sua aplicação, dos quais para eles os livros didáticos têm uma grande representação para o ensino e aprendizagem, contribuindo com suas críticas e análises fundamentais. Com o objetivo de reunir várias interpretações a respeito do objeto de estudo veremos quais são os posicionamentos dos autores que debatem esse tema e conseqüentemente suas contribuições.

1.1. LIVRO DIDÁTICO: ENTRE METODOLOGIAS E POLÊMICAS

Também MATELA (1994, p. 09) aborda a questão do livro didático como uma das principais ferramentas do professor em seu local de trabalho quando se não o único. Os livros didáticos passaram a abordar temas para cada série ou ciclo escolar, deixando para o professor os conteúdos mais práticos para serem aplicados em cada sala de aula, portanto para MEDEIROS (1998), o livro didático acaba direcionando os procedimentos do professor em sala de aula: “Como não havia nada concreto em termos de conteúdo, o livro didático passou então a se constituir no instrumento quase que exclusivo de trabalho do professor que, sem tempo para estudar e preparar suas aulas, passou a fazer

dele o seu “estoque” de conhecimentos e informações”. (MEDEIROS, 1998, p. 87).

Já ARAÚJO (2001), nos ressalta que o livro didático é prescrição e ação. Quanto à prescrição:

(...) refere-se à sua elaboração, produção e comercialização, que seguem as propostas do currículo oficial, ao mesmo tempo em que influem sobre ele. Ou seja, o livro didático torna-se não somente o veículo de divulgação das orientações prescritas pelo currículo oficial como institui práticas de seleção de saberes e sua transformação em conteúdos ensináveis, que passam a ser contemplados e assumidos por elaboradores de currículos e programas.

Quanto à ação:

(...) que o professor utiliza o livro didático na seleção do conteúdo a ensinar, no desenvolvimento de suas aulas e na avaliação da aprendizagem, introduzindo-lhe modificações, reelaborando suas informações, associando-o a outros recursos. Dessa forma, na organização do trabalho pedagógico, o livro didático não se restringe ao papel de “guia” curricular: mesmo nos casos em que constitui a principal referência para a definição do conteúdo, ele está menos para prescrição e mais para um dos recursos utilizados pelo professor. (ARAÚJO, 2001. p, 28-29).

Em outras palavras, a prescrição se cimenta na legislação curricular, e o currículo, é a reunião dos conteúdos considerados ensináveis em uma dada sociedade, conforme seus projetos e necessidades, bem como terreno disputado por grupos divergentes (GOODSON, 1991, p. 08). A ação, diz respeito às práticas dos professores, as vivências em sala de aula, às apropriações que os professores e alunos fazem do currículo por meio do livro didático. Para Benito (2006), o livro didático é o currículo editado, como se fosse uma “vulgata” do currículo, uma tradução. Assim, teríamos o livro didático como prescrição (lei), ação (sala de aula) e edição (do currículo).

Quando se fala na questão da neutralidade vinculada aos livros didáticos RODRIGUES, esclarece como devemos ter cuidado na hora de expor seus conteúdos e como explicamos:

Entendo por livro didático aquele produzido para veicular conteúdo das disciplinas escolares e portador de um sistema de valores e de cultura, (...) o livro didático não é neutro do ponto de vista teórico, metodológico e ideológico uma vez que ele traz em si um feixe de condicionamentos: políticas educacionais, currículos, programas, concepções de mundo do autor, influências da renovação historiográfica, interesses e apelos de mercado, interferências na produção editorial modificando o texto original do autor. (RODRIGUES, 2004, p. 23).

O livro didático é um componente da aula que deve colaborar para o método de ensino aprendizagem. Como diz Luciana CALISSI, corroborando com autores que já tratamos anteriormente:

Apesar de polêmico, acredito que algumas funções do livro didático, independente de setores ou grupos sociais, são mais ou menos comuns em diversos tipos de escolas. Na maior parte delas, este tipo de literatura, a didática, é uma das responsáveis pelo conhecimento histórico dos alunos e, muitas vezes, compreende a base do conhecimento e das aulas de grande parte dos professores. Mesmo quando uma escola adota apostilas no lugar de livros, estas também seguem o padrão dos livros didáticos convencionais. (CALISSI, 2003. p. 01).

Porém, o livro didático não deve ser entendido apenas como uma coleção de aulas prontas a ser exercidas, como uma compreensão pré-definida do saber a ser ensinado para os educandos. A crítica deve existir para o melhoramento do livro didático, superando a ideia de que estes, em especial os de história (BITTENCOURT, 2008, p. 300). BITTENCOURT (2005) argumenta, que os livros didáticos, estudados com maior complexidade e em um olhar histórico, apresentam ter sofrido modificações em suas aparências formais e obteve oportunidades de utilização diversificadas.

SILVA e FONSECA (2010) consideram que os livros didáticos, em sala de aula, necessitam ser desenvolvidos, aperfeiçoados, analisados e corrigidos. O professor deveria ter um conhecimento capaz de problematizar os conteúdos postos no livro didático, jamais se prendendo literalmente ao que ele diz, pois, como todo texto, toda fonte histórica, o livro didático vale ser debatido, questionado e largamente discutido com os alunos. É a mesma visão que CALISSI:

É muito importante observar que o livro didático não é o único instrumento metodológico possível, e seu conteúdo e estrutura não representam uma verdade. Assim mesmo, devemos considerar a sua importância dentro do universo escolar. Cada professor tem seu ideal de perfeição e suas necessidades, por isso é importante obtermos instrumentos para a sua escolha. Aliás, atualmente, uma das importantes características do universo historiográfico é a crescente diversidade de abordagens na produção destes manuais que nos dá a oportunidade de opção. (CALISSI, 2003. p. 02).

RÜSEN (2010) salienta que o bom livro didático deve expressar quatro aspectos: um formato compreensível e estruturado; uma combinação didática acessível; um contato vantajoso com o aluno e um encadeamento com a prática da aula. Desta forma, o autor chama a atenção para a estética do livro, sua diagramação, composição gráfica, para sua capacidade explicativa, para a necessidade de estar adequado ao universo cultural do aluno e a relação com a vida do aluno, com a prática, para que assim o aluno consiga construir um conhecimento histórico.

Ao final do Regime Militar brasileiro, foi comum se questionar os currículos e medidas governamentais, mas o foco também era o livro didático. Vários escritos problematizavam o livro didático, entre os quais: “As belas mentiras: a ideologia subjacente aos textos didáticos” (1981) de Maria de Lourdes Chagas Deiró Nosella, “O Livro Didático em Estudos Sociais” (1986) de Eloísa de Mattos Höfling; o caderno CEDES com o tema “O cotidiano do livro didático” (1987) e “A ideologia no livro didático” (1987) de Ana Lúcia G. de Faria. Ana Lúcia Faria, por exemplo, entendia que o livro didático “sintetiza a ideologia burguesa, amortiza o conflito realidade x discurso, dizendo que o verdadeiro é o segundo” (FARIA, 1987, p. 77).

FRANCO (1981), trazia suas profundas contribuições a respeito do livro didático e como este tem suas influências para o seu meio, destacando a questão de sua ambiguidade, ou seja, dependendo do uso que se faz dele, tanto pode ajudar como não, o processo de ensino e aprendizagem.

(...) estão carregados de um significado social muito importante. Refletindo os valores de quem os produz, podem funcionar como poderosos instrumentos de reprodução ideológica, ou, ao contrário, podem vir a se constituírem em veículos que possibilitem ao aluno o desenvolvimento de habilidades voltadas

para a reflexão e o questionamento dos problemas da realidade social. (FRANCO, 1981, p. 10-11).

Outra autora que retrata bem os questionamentos dos livros didáticos é HOFLING (1981), esta por sua vez aborda a questão de que os livros não contemplam as realidades escolares, pois muitas vezes esses livros chegam a todos os lugares em diferentes realidades e os conteúdos abordados só serão compreendidos nestes livros dependendo do meio em que o aluno vive:

O livro didático traz consigo uma contradição, que é sua colocação como “universal”, ou seja, se propõe como aplicável, a todos os alunos, a todas as escolas, a todas as realidades escolares e sociais – e o uso indistinto dos livros reforça esta característica. E esta se torna uma de suas debilidades ao perder o impacto de suas mensagens quando estas se contrapõem a uma realidade objetiva diferente, vivida pelos alunos que os lêem – dependendo do meio em que vivem. (HOFLING, 1981, p. 239-40).

Já na década de 90 do século passado, o enfoque se desloca da crítica do livro didático como reprodução dos interesses da classe dominante, - embora, nem todos os questionamentos corressem neste sentido -, para a discussão sobre as possibilidades positivas do uso destes. Na linha de CARMO, o livro didático é muito importante tanto para o aluno como para o professor pois: “o livro didático desempenha um papel decisivo no cotidiano da sala de aula, tornando-se mesmo indispensável aos professores, no sentido de aliviar a carga de suas tarefas” (CARMO, 1991, p. 82). Mas a autora também nos ajuda a compreender a ambiguidade que antes destacamos: os livros didáticos muitas vezes são os únicos instrumentos em que os alunos têm acesso, e assim, ele pode se tornar uma ferramenta ideológica ou também pode trazer esses alunos a criticá-los:

Veiculando informações carregadas de conteúdo ideológico, o livro didático participa do processo de formação de crenças, valores, posturas, visões de mundo e interpretações da realidade, para a totalidade da população que frequenta a escola. É preciso lembrar, também, que provavelmente o livro didático é o único tipo de publicação a que muitas crianças têm acesso, o que o torna um instrumento poderoso, tanto para reproduzir a ideologia dominante, quanto, ao contrário, para criticá-la. (CARMO, 1991, p. 116-17).

Estudos que abordam a temática do livro didático vêm crescendo cada vez mais nos últimos anos tanto no âmbito nacional como âmbito mundial, e isso vem ocorrendo, “pela incorporação dos agentes vinculados a esse objeto cultural que representa um dos símbolos mais fortes da educação escolar no mundo contemporâneo” (GASPARELLO, 2013, p. 19).

Seguindo essas mesmas ideias OLIVEIRA é bem categórica em afirmar que: “Penso que a reflexão sobre esses pontos e a ampliação do investimento da pesquisa histórica na área do ensino serão os grandes contribuintes em um futuro breve, no sentido de fazer um livro didático de história no Brasil cada vez melhor e presente no dia a dia da escolarização de todos os brasileiros”. (2017, p. 66).

De acordo com CASIANO (2017, p. 86-87), os livros didáticos estão presentes praticamente em todas as escolas da rede pública do ensino básico, apesar das diversas maneiras que professores e alunos utilizam esse material pode ser afirmar que “tais livros dão seu marco nos currículos desenvolvidos nas mais 115 mil escolas públicas distribuídas por todos os municípios brasileiros”, e em muitas escolas o livro didático ainda é o principal instrumento pedagógico utilizado na educação básica.

[...] nessa perspectiva, afirmamos que o livro didático ainda se constitui, hoje (2017) como importante recurso didático no Brasil. Devido as dimensões do país, que conta com mais de 5.500 municípios, bem como considerando sua diversidade socioeconômica e cultural, há lugares em que o didático é o único livro a que algumas pessoas têm acesso na vida porque, como já vimos, algumas décadas o governo garante que todos os estudantes da rede pública tenham acesso a tais livros. (CASIANO, 2017, p. 87).

ROCHA, assegura que “os livros didáticos de história se tornaram objeto de disputa social pela narrativa válida, especialmente no que se refere ao tratamento conferido a determinados conteúdos curriculares” (2017, p. 13). GABRIEL, 2005 apud FRANCO; ZAMBONI, 2013, p. 100), salienta que “criticado ou idolatrado, o livro didático continua sendo uma referência de peso, um suporte pedagógico o saber histórico escolar, dos mais utilizados” (GABRIEL, 2005 apud FRANCO; ZAMBONI, 2013, p. 100).

Por esses motivos entre outros não podemos negar que os livros didáticos representam uma fonte privilegiada.

No Brasil é comum encontrar nos noticiários críticas referentes ao livro didático e isso vem se tornando cada vez mais habitual. De vez em quando nos deparamos com notícias em jornais, revistas e até mesmo na televisão, onde os autores de livro didático são alvos de críticas como: “acusados de trazerem aos leitores informações erradas, defasadas ou tendenciosas” (ROCHA, 2017, p. 11).

De acordo com RAMOS essa interferência da mídia no currículo de história e no livro didático é intencional, pois ela quer de certa forma participar da construção do currículo de história e da produção dos livros didáticos, “dizendo/ defendendo/ requerendo determinados saberes que considera importantes de serem ensinados, de acordo com o que entende sobre Educação, ensino, história e sociedade.” (RAMOS, 2018, p. 224).

RAMOS ressalta que, a mídia ainda não parou de interferir nos livros didáticos e principalmente nos de história e ainda são constantes as denúncias dos supostos “erros”. A autora desabafa ao dizer que não sabe o que essas denúncias podem gerar, “e não sabemos se tais denúncias podem gerar intervenções na elaboração dos materiais didáticos, de modo a impor o que considera “revisão” históricos”. (RAMOS, 2018, p. 252).

ROCHA explica por que o livro didático de história é o mais criticado:

Os livros didáticos de história estão entre os mais visados pela crítica pública, em especial a jornalística, que represente a posição de determinados seguimentos da sociedade. Tais livros elaboram uma narrativa sobre o passado remoto, mais também sobre o passado recente, que tende a repercutir de forma mais apaixonada e direta sobre nós. Não é casual que parte da crítica aos livros didáticos se dê pela acusação de viés ideológico. Os livros de história, pelos assuntos de que tratam, são plenos em ideologia, por mais que se busque isentá-los de proselitismo. (ROCHA, 2017, p. 12).

OLIVEIRA (2013, p. 357) argumenta que “tudo o que está relacionado a esse objeto cultural causa polêmica” e a autora cita alguns exemplos como o preço do livro, até alguns erros conceituais que talvez tenha passado despercebido pelos avaliadores, e as vezes são criticados pela ausência de

alguns assuntos e são alvos de denúncias como a sua falta em determinadas escolas ou até mesmo da maneira que os professores utilizam os em suas aulas.

O livro didático mobiliza posicionamentos sempre radicais e apaixonados. Muitas vezes maniqueístas. Eles são bons ou ruins, estão certos ou errados, seus autores são de direita ou de esquerda (os professores que os adotam, também). Em um debate polarizado, nunca são dimensionadas as múltiplas vozes que estão inseridas, e sempre se apontam culpados: ora os professores, ora os autores; em outros momentos, os pesquisadores ou os editores. (OLIVEIRA, 2013, p. 358).

Não podemos nos esquecer que até os livros didáticos chegarem as escolas eles são submetidos a intervenções, principalmente governamentais que através de editais criam critérios para sua produção, eles também sofrem intervenções dos autores, editores e avaliadores que dão seus pareceres. Em relação a esse assunto quem já foi avaliadora de livros didáticos tece uma crítica “[...] os autores de livros didáticos têm apenas os editais do PNLD como parâmetro para orientá-los, os quais recorrem ao currículo vigente, enquanto os avaliadores têm as fichas de avaliações, pois não existe um corpo de conhecimentos próprio para o exercício das funções supramencionadas” (RAMOS, 2018, p. 223-224).

OLIVEIRA conclui que: “a ficha consolidada é a base do parecer da possível aprovação ou exclusão da coleção” (2017, p. 60)

E sobre o modo que é feito as avaliações dos livros didáticos MUNAKATA, salienta “não é impossível que tal situação tenha incentivada a produção de livros direcionada não diretamente aos professores e aos alunos, mas a avaliadores, geralmente recrutados da universidade [...] e nem sempre habituados as práticas da sala de aula” (2012, p. 62). Além disso, permanece sempre a questão de que o que o especialista “lê” no livro não é o que é trabalhado na escola, pois o conhecimento escolar não tem uma relação de equivalência com o conhecimento acadêmico e nem responde aos mesmos objetivos sociais. (ROCHA, 2017, p. 23).

Autores como ABUD 2007, BITTENCOURT 2014 e RAMOS (2017), dentre outros autores que nos auxiliam a compreender a importância da temática do livro didático. Segundo ABUD, “a importância dos livros didáticos adquiriram faz deles os mais poderosos instrumentos na produção do currículo no cotidiano

escolar” (2007, p. 10). De acordo com BITTENCOURT (2014) “o bom livro didático é aquele usado por um bom professor [...] todo curso de formação de professores deveria ter um espaço para leitura e análise da produção didática”.

RAMOS ressalta de que maneira devemos utilizar os livros didáticos: Por isso mesmo, como professores de História devemos enfrentar o desafio de tratar o próprio livro didático como fonte histórica e usá-lo da melhor forma que pudermos, inserindo problematizações nas suas margens, pois o livro didático é o que pretendemos fazer com ele. (RAMOS, 2018, p. 225).

Indo de encontro com as ideias dessas autoras SILVA 2009, salienta “nenhum material é ruim ou bom por si só. Depende do uso que se faz dele dentro de uma escola”. (SILVA 2009, apud SALVADORI, 2013, p. 80).

1.2. O LIVRO DIDÁTICO: UMA VISÃO DOS ESTUDIOSOS DE RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS.

Esse subitem tem como intuito mostrar o que é o livro didático para os estudiosos de relações étnico-raciais.

Começamos essa discussão com a autora Ana Célia da Silva (2001), em seus diversos trabalhos sobre o tema ela deixa claro a extrema importância do livro didático tanto para o professor como para o aluno. A autora descreve muito bem a importância do uso do livro didático:

O livro didático pela importância que lhe atribui o professor no processo de ensino aprendizagem e pelo papel que exerce, especificamente junto aos alunos das classes populares, constituindo-se muitas vezes no seu único recurso de leitura informativa, formativa e lúdica, é objeto de minhas investigações, tanto pela importância do seu uso de uma forma crítico-reflexiva, que o pode transformar em um instrumento gerador de consciência crítica, como por ser também, um veiculador de representações hegemônicas, que uma vez internalizadas, passam a constituir-se no senso comum. Essas representações podem trazer prejuízos à formação da identidade étnico-racial, do auto-conceito, da autoestima, com conseqüências negativas para a aprendizagem e interação grupal dos sujeitos, na sociedade em que estão situados. (DA SILVA, 2001, p. 1-2).

A autora segue afirmando que o livro didático não é o único transmissor dessas representações hegemônicas, porém pela importância que lhe é atribuída e pelo seu caráter de “depositário da verdade” o livro didático: “logra introjetar na mente das crianças, jovens e adultos, visões cristalizadas da realidade humana e social” (DA SILVA, 2019, p. 51).

Ao tratar da questão de identidade étnica, a autora salienta que: “A identificação da criança com as mensagens dos textos concorre para a dissociação de sua identidade individual e social” (DA SILVA, 2019, p. 51).

A autora finaliza alertando que: “Omitindo e minimizando a história, os valores culturais, o cotidiano e as experiências da criança negra, o livro didático concorre significativamente para o recalque da sua identidade étnica e seu branqueamento mental e físico”. (DA SILVA, 2019, p. 51).

Gustavo Manoel da Silva Gomes, que realizou um trabalho com a finalidade de repensar as narrativas históricas e suas representações sobre a África nos Livros Didáticos de História enfatiza que: “consideramos que seja de extrema importância que os LD de História forneçam acesso a diversos gêneros textuais, possibilitando o confronto de discursos e de representações da história e, por conseguinte, a construção de um aprendizado crítico”. (GOMES, 2012, p. 44-45).

As autoras: Tânia Maria Pedrosa Müller e Izabela dos Santos Moreira, que também estudam o tema em questão e indo de encontro com as ideias dos autores que estão sendo discutido nesse subitem, consideram a extrema importância dos livros didáticos como objeto de estudo, e elas vão além afirmando quando os livros didáticos são usadas como matéria de investigação: “ratificam-nos como instrumento pedagógicos ideológicos e de poder, “artefatos de currículo” que podem marcar e constituir a cultura material escolar”. (MULLER & SANTOS, 2018, p. 321).

De acordo com as autoras além dos livros didáticos serem um instrumento de uso rotineiro no trabalho docente ele também faz parte da cultura material escolar: “que ainda estão eivados de discriminação, preconceito e ideologia com as quais o racismo opera através das relações culturais e sociais”. (MULLER & SANTOS, 2018, p. 337).

Nesta lógica as autoras destacam que: “O livro didático, social e historicamente, foi construído como um importante instrumento político e

lucrativo e representa, até hoje, as permanências e modificações que se estabelecem dentro da sociedade e que refletem na cultura material escolar” (MULLER & SANTOS, 2018, p. 325).

Sendo assim Ana Célia fala de um conflito de identidade, pois a população negra é visivelmente maior, porém não é isso que vemos nos livros didáticos a autora relata que: “A visibilidade real de ser maioria e a invisibilidade ideal projetada nos livros, nos outros materiais pedagógicos, instituições e meios de comunicação de massa desenvolvem um conflito de identidade e de existência entre os negros”. (DA SILVA, 2019, p. 68).

É lamentável, mas a conclusão de Ana Célia chega é que o livro didático reproduz o ideal da ideologia do branqueamento a autora ratifica que: “Dessa forma, o livro reproduz o ideal da ideologia do branqueamento que prevê, num tempo mínimo, o desaparecimento do povo negro da sociedade brasileira, seja através da miscigenação induzida, seja pela prática da política de abandono e outros processos já mencionados, que objetivam a eliminação da “mancha negra” da sociedade brasileira”. (DA SILVA, 2019, p. 78).

1.3. PNLD – PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO

A criação de uma política pública voltada para a compra, distribuição e principalmente avaliação de material didático é algo praticamente recente no país. Em 1985, o Programa Nacional de Livro Didático (PNLD), foi criado e vigora até os dias de hoje, porém ele passou e ainda continua passando por muitas transformações. OLIVEIRA “O que desencadeia o PNLD é a necessidade do governo Federal do Brasil comprar livros didáticos com comprovada qualidade (Técnica e Pedagógica) para distribuição aos alunos das escolas públicas [...] de todo país”. (2017, p. 58). GALZERANI, “Isso significa que o governo federal, maior comprador de livros didáticos das editoras privadas, tem-se revelado mais atento em relação aquisição de manuais distribuídos às crianças e aos jovens carentes”. (2013 p. 63).

Como ressalva ROCHA:

Em 1985, em meio ao processo de redemocratização do Brasil, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) foi criado, sendo implementado na década seguinte. O PNLD avalia o conjunto de livros submetidos ao Ministério da Educação (MEC) para a distribuição às escolas públicas do Brasil, a partir de critérios estabelecidos por especialistas de cada área de conhecimento e de acordo com a legislação nacional, publicados em edital dirigido às editoras interessadas. O programa começou a funcionar já sob marco legal da Constituição (1988), a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, 1994 – 96), e a formulação e apresentação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), o que estabeleceu não apenas parâmetros, mais exigências legais que constam nos editais. (2017, p. 15).

Com o intuito de assegurar que os livros didáticos cheguem de forma gratuita a toda escola pública o PNLD acabou-se articulando com o Ministério da Educação (MEC) e com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). “MEC – instância de planejamento e normatização do programa – e o FNDE – braço administrativo e executor das ações que envolvem o processo de escolha, compra e distribuição das obras”. (MIRANDA 2004, p. 126).

Os editais do PNLD, são trienais, os autores inscrevem suas obras, que serão orientadas e avaliadas e conseqüentemente aprovadas ou reprovadas, e as obras aprovadas são publicadas nos Guias do Livros Didáticos, existem guias para cada disciplinas, sendo eles responsáveis pela divulgação do resultado da avaliação das obras selecionadas. A intenção desses guias é de possibilitar que os professores da rede pública de ensino, tenham a oportunidade de ter o acesso a todas as resenhas das obras aprovadas pelo PNLD. E assim, escolher a coleção mais apropriada para a realidade de seus alunos. “Para auxiliar os professores no momento da escolha, foi publicado, pela primeira vez o *Guia de Livros Didáticos* onde as obras eram resenhadas”. (BEZERRA 2017, p. 72).

A resenha da coleção “História, Sociedade e Cidadania” no PNLD de 2017 Indica em sua abertura que na coleção integram-se os conteúdos da História do Brasil e da História Geral. Sobre os temas: História da África, Afrodescendentes e Indígenas a resenha diz que a coleção: “apresenta um trabalho cuidadoso. [...] esses temas aparecem em todos os volumes da coleção” (PNLD, 2017, p. 105)

Nos dois parágrafos específicos que falam sobre: “História da África, da cultura afro-brasileira e das culturas indígenas; a resenha diz que esses temas recebem atenção especial na coleção”. (PNLD, 2017, p. 109)

Quando o tema diz respeito especificamente ao afrodescendente a resenha indica que: “não se limita à discussão sobre a escravidão, enfatiza resistências e lutas no passado e no presente, apresentando aspectos afirmativos da sua história e cultura” (PNLD, 2017, p. 109). A resenha ainda destaca que sobre o tema em questão: “Há textos principais, complementares, boxes e atividades que promovem reflexões atualizadas sobre a história e a cultura dos povos africanos e afrodescendentes [...]” (PNLD, 2017, p. 109).

Em uma busca na resenha pelo termo ÁFRICA e seus derivados são mencionados: 4 vezes o termo África; 4 vezes Afrodescendentes; 6 vezes Africanos; e 3 vezes Afro-brasileiro. No geral essas palavras aparecem 17 vezes em toda resenha sendo que 4 delas são mencionadas nos sumários das obras.

De acordo com STAMATTO e CAIMI (2016), desde a criação do PNL, vem ocorrendo muitas transformações em relação as compras, distribuições e avaliações dos materiais didáticos. Os editais lançados deixam evidente para todos os critérios que são definidos e que através deles os materiais didáticos serão avaliados, ou seja, por meio dos editais os autores e editores são orientados a respeito dos critérios e da legislação: “legislação referente a história e cultura africana, afro-brasileira e indígena (Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008), ao Estatuto do Idoso, ao Estatuto da Criança e do Adolescente, entre outras [...]”. (CAIMI, 2017, p. 42-43). E são orientados a determinações exclusivas de cada disciplina. Essa são as recomendações que tem que ser seguidas à risca para a produção e conseqüentemente aprovação dos materiais didáticos, deixando assim, esse programa mais transparente.

Porém, a avaliação pedagógica das obras só foi instituída a partir de 1996, onde as obras didáticas inscritas nos programas são submetidas a um critério de avaliação previa, de acordo com critérios e orientações estabelecidas em editais específicos. “A definição desses critérios de qualidade é que conduziram a formação do “Edital do PNL”, que estabelece todos os itens que serão avaliados para garantir que o livro como mercadoria está apto a ser adquirido pelo governo federal”. (OLIVEIRA 2013, p. 359). Desde então as obras didáticas passaram a ser avaliadas por especialistas, estes avaliadores estão ligados a universidades e na maioria das vezes são doutores ou pós-doutores na área de conhecimento que estão avaliando. “Somente os livros que obtivessem o parecer

favorável poderiam ser escolhidos pelos professores”. (MUNAKATA, 2012, p. 62).

Como observa OLIVEIRA 2017, p. 58: É importante observar que esse edital estipula também todas as especificações técnicas relativas ao artefato: dimensões do livro, qualidade de impressão, gramatura do papel da capa e do miolo, dimensões de páginas e encadernação, entre outros elementos.

Assim sendo, não basta que os materiais didáticos estejam em consonância com os critérios determinados nos editais do PNLD e ser avaliados e aprovados pelos especialistas, para que o governo compre esses materiais didáticos eles precisam ser escolhidos pelos professores. E essa escolha acontece por meio da publicação do Guia do Livros Didáticos onde estão reunidas as resenhas de todos os materiais didáticos aprovados pelo PNLD. Assim, depois desse processo os materiais são comprados e distribuídos a todas as escolas públicas do país.

Percebemos que o PNLD é um programa em construção e que ao longo do tempo sua transformação é constante e sempre acontece aperfeiçoamento dos critérios e dos procedimentos de avaliações. Talvez seja por esses motivos que o PNLD é considerado por vários autores o maior programa público do mundo, onde os materiais didáticos são examinados, escolhidos pelos professores, comprados pelo governo e distribuído de forma gratuita a toda escola da rede pública do país.

Assim CAIMI destaca que: “Há que se destacar, ainda, a amplitude que os programas de material didático assumem na atualidade no Brasil, o que concede ao nosso país o *status* de maior comprador de livros didáticos do mundo, mobilizando entorno de 1,3 bilhões de reais anualmente, conforme dados disponíveis no portal do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação” (FNDE). (2017, p. 39).

Como saliente GUIMARÃES (2014), “o livro didático é o segundo gênero de leitura mais lido pelos leitores brasileiros, ficando atrás apenas da bíblia”. (2014, p. 37).

1.4. OS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA: APÓS A PUBLICAÇÃO DA LEI 10.639/03

A intensão desse subtítulo é discutir de uma forma breve, se houve alguma influência após a aprovação da Lei 10.639/03, pretendemos mostrar com isso se aconteceram modificações nos livros didáticos de história.

Miriam Garrido (2019), uma das organizadoras do livro que tem como título: “História da África: Debates, Temas e Pesquisas para além da sala de aula”, autora do capítulo de abertura intitulado: “A representação da África nos livros didáticos. Analisando do espaço dedicado a África nos editais e nos guias de livros do PNLD e em livros de História do Ensino Médio”. A autora realizou este estudo para mostrar qual é o espaço que se destina a temática História e Cultural Afro-Brasileira, nas políticas públicas voltadas para a Educação Básica. Para dar conta dessa empreitada a autora analisou: Editais de convocação do Programa Nacional de Livro Didático, os Guias de Livros, e as representações sobre a África em duas coleções didáticas voltadas aos alunos do Ensino Médio.

Nesta perspectiva a autora destacou que: “Embora a autora tenha constatado uma maior regularidade e qualidade dos conteúdos sobre o continente africano nos materiais estudados, destaca sua preocupação com as lacunas, os estereótipos e o desequilíbrio com relação, sobretudo, à história europeia, nos mostrando que há muito ainda a se fazer para uma transformação epistemológica efetiva”. (GARRIDO, 2019, p. 14-15).

A autora salienta que: “a perspectiva endógena” praticamente não é abordada pelas coleções analisadas, a autora também revela a existência de estereótipos. “Em suma, o estudante do Ensino Médio sai da leitura dessas coleções com poucas ou nenhuma compreensão da África”. (GARRIDO, 2019, p. 39).

Para concluir a autora segue afirmando que: “Os conteúdos didáticos permanecem exibindo a superioridade dos conteúdos ligados a história europeia, assim como a grade curricular universitária. No que se refere os conteúdos didáticos, existe um aumento do conteúdo, mas ele ainda se faz de forma lacunar, sem efetiva preocupação com os aspectos endógenos e reproduz estereótipos”. (GARRIDO, 2019, p. 40)

Seguindo esta perspectiva, Gustavo Manoel da Silva Gomes (2012) autor do capítulo “Representações da África nas práticas de ensino de Histórias e Culturas Africanas na sala de aula”. Neste trabalho o autor destaca sua

preocupação com: “Concepções preconceituosas que inferiorizam, generalizam e apagam todas as especificidades e potencialidades africanas continuam ainda sendo difundida na educação formal...” (GOMES, 2012, p. 48)

Seguindo esta mesma perspectiva, MULLER e SANTOS (2018), ressalta que: “Apesar de apontarem mudanças nos LDs analisados, os autores concordam com a permanência de representações estereotipadas da população negra, quando destacam o uso de iconografias relacionadas à miséria, violência, escravidão, reduzidas muitas vezes à folclorização”. (MULLER & SANTOS, 2018, p. 332).

Gomes (2012), ainda afirma que essas concepções preconceituosas ainda estão presentes nos livros didáticos. O autor também chama atenção, pois essas discussões nas universidades em várias áreas de conhecimento: “cuja produção ampliam a consciência crítica sobre o tema, ainda não chegam às massas, ainda não circulam em nossas escolas, nos livros didáticos, nas narrativas e esquemas de explicações dos professores”. (GOMES, 2012, p. 49).

O autor acertadamente afirma que, por mais que a historiografia “tenha dado grandes passos na reconstrução dessas memórias africanas, recriando as narrativas e retomando as antigas como problemáticas” (GOMES, 2021, p. 61). Sendo assim infelizmente tanto na percepção de Garrido como na percepção de Gomes, fica mais que esclarecido que as discussões sobre as temáticas africanas vêm sendo discutidas em uma perspectiva positiva e crítica e cada vez mais essa abordagem vem se ampliando nas universidades, porém toda essa discussão fica apenas nas universidades não atinge a base como: os livros didáticos, que são a ancora do ensino básico brasileiro.

Lamentavelmente concluímos que quase 2 décadas após a aprovação da Lei que obriga a incorporação da temática africana no ensino básico, fica nítido que essa Lei não se efetivou satisfatoriamente ainda.

No livro: “Educação das relações étnico-raciais: o estado da arte” especialmente no capítulo 8 que tem como título: “Livros Didáticos” elaborado pelas autoras: Tânia Maria Pedrosa Müller e Izabela dos Santos Moreira. O objetivo desse estudo foi: “sistematizar e analisar a produção acadêmica sobre educação e relações étnico-raciais entre 2003 e 2014...” (MULLER & SANTOS, 2018, p. 319).

Com isso foi realizado um levantamento das produções acadêmicas nacionais que abordam estudos sobre: “Livro Didático, Relações Étnico-raciais e Educação” (MULLER & SANTOS, 2018, p. 319).

Com esse estudo as autoras chegaram à conclusão de que, após a aprovação da Lei 10.639/03, aconteceram algumas modificações de aspecto quantitativo: “nos conteúdos escolares e no LD sobre a inclusão da história e cultura negra e da África” (MULLER & SANTOS, 2018, p. 337). Contudo as autoras afirmam que essas mudanças não podem ser consideradas significativas e impactantes na cultura escolar pois: “podem ser compreendidas apenas para atendimento e adequação à demanda legal ou seja, ao PNLD e ao cumprimento legal”. (MULLER & SANTOS, 2018, p. 337).

Como já vimos em capítulos anteriores desse trabalho toda a luta do Movimento Negro para conquistar a incorporação da temática da história e cultura da África e afro-brasileira como conteúdo obrigatório do ensino básico é finalmente atendida em 2003, essa demanda tão antiga. Contudo o que percebemos com a elaboração desse trabalho é que na prática essa lei não está sendo cumprida de acordo com o que deveria. Pois depois de tantas lutas e conquistas o que ainda precisa ser feito para a concretização satisfatória da Lei 10.639/03?

Enfim ainda há esperança, não podemos desanimar, pois a mais pontos positivos do que negativos e não estamos sozinhos nesta luta, como ressalta GARRIDO (2019, p. 11) “obviamente, essa luta não tem sido solitária, e tem conquistado o interesse de uma ampla parcela de pensadores, acadêmicos e docentes nos âmbitos escolar e universitário”.

CAPÍTULO 2

POPULAÇÃO NEGRA NAS LEGISLAÇÕES EDUCACIONAIS BRASILEIRAS E LUTA POR VISIBILIDADE

De acordo com Oliva, “se a presença da História da África nos currículos e nos livros escolares brasileiros, até meados dos anos 1990, pode ser considerada insignificante” (OLIVA, 2009, p. 144). No final da década de 1990, aconteceram reformulações nos currículos brasileiros, e a História da África nos currículos começaram a se fazer presentes.

Pois com a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996 (lei 9394/1996), e posteriormente em 1998, se pautando na LDBEN surgiram os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Então o currículo começa a sofrer algumas modificações com a criação da LDBEN e dos PCNs “sinalizavam para uma possível, mesmo que frágil, aproximação com os estudos africanos”. (OLIVA, 2009, p. 145).

Nesse cenário, percebemos que o debate sobre a presença da História da África e afro-brasileiro nos currículos avançou de forma significativa. Sendo assim, as autoras Abreu e Mattos (2008) enfatizava que esses debates referentes a diversidade cultural, identidades e relações étnico-raciais, começa a ser inseridos nos currículos, principalmente na área de História, essas “normatizações estabelecidas pelo MEC com o objetivo de regular o exercício do Ensino Fundamental e Médio”. (ABREU e MATTOS, 2008, p. 06).

Não pensamos nós que a temática da História da África e da cultura Africana, começaram a aparecer nos currículos como um passe de mágica do nada, ou por que os elaboradores dos currículos foram bonzinhos e resolveram resgatar a História dos negros escravizados. “Como reza um velho ditado, não é bom perguntar como são feitas as leis e as salsichas”. (ABREU e MATTOS, 2008, p. 06).

Na verdade, essas modificações curriculares mesmo de forma frágil, porém de grande significado, foram direitos conquistados por meio de muita luta e reivindicações e inquietações dos “chamados movimentos negros e anti-racistas no processo político brasileiro, e no campo educacional em especial”. (ABREU e MATTOS, 2008, p. 06).

Uma coisa é certa: se não fosse a luta do Movimento Negro, nas suas mais diversas formas de expressão e de organização - com todas as tensões, os desafios e os limites -, muito do que o Brasil sabe atualmente sobre a questão racial e africana, não teria acontecido. E muito do que hoje se produz sobre a temática racial e africana, em uma perspectiva crítica emancipatória, não teria sido construído. E nem as políticas de promoção da igualdade racial teriam sido construídas e implementadas. (GOMES, 2017, p. 18-19).

Gomes (2017), é bem categórica ao afirmar que tudo que temos e sabemos hoje sobre a questão racial e africana se deve a luta do Movimento Negro.

De acordo com Nilma (2017) o Movimento Negro é compreendido como: “um importante ator político que constrói, sistematiza, articula saberes emancipatórios produzidos pela população negra ao longo da história social, política, cultural e educacional brasileira [...]” (GOMES, 2017, p. 24).

A autora ainda descreve muito bem o que se entende como movimento negro:

Entende-se como Movimento Negro as mais diversas formas de organização e articulação das negras e dos negros politicamente posicionados na luta contra o racismo e que visam à superação desse perverso fenômeno na sociedade. Participam dessa definição os grupos políticos, acadêmicos, culturais, religiosos e artísticos com o *objetivo explícito* de superação do racismo e da discriminação racial, de valorização e afirmação da história e da cultura negras no Brasil, de rompimento das barreiras racistas aos negros e às negras na ocupação dos diferentes espaços e lugares na sociedade. Trata-se de um movimento que não se reporta de forma romântica à relação entre os negros brasileiros, à ancestralidade africana e ao continente africano da atualidade, mas reconhece os vínculos históricos, políticos e culturais dessa relação, compreendendo-a como integrante da complexa diáspora africana. Portanto, não basta apenas valorizar a presença e a participação dos negros na história, na cultura e louvar a ancestralidade negra e africana para que um coletivo seja considerado como Movimento Negro. É preciso que nas ações desse coletivo se faça presente e de forma explícita uma postura política de combater ao racismo. Postura essa que não nega os possíveis encontros no contexto de uma sociedade hierarquizada, patriarcal, capitalista LGBTfóbica e racista. (GOMES, 2017, p. 23-24).

2.1. LEGISLAÇÃO

2.1.1 - CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988

De acordo com Garrido (2011), após o fim da ditadura, o Movimento Negro se rearticula, e se organiza com o intuito de refletir a participação do negro no processo da constituinte. As reivindicações do Movimento Negro eram:

[...] reconhecimento e legalização das comunidades remanescentes de quilombos, devendo o Estado também garantir e preservar o direito à terra; instituição do crime à prática do racismo; e a implementação de uma política educacional comprometida com o combate do racismo e da discriminação, de todas as formas, valorizando a diversidade e tornando obrigatório o ensino das populações negras do Brasil. Entretanto, na Constituição Federal de 1988, permaneceram no texto apenas as propostas que se referiam aos quilombos e à criminalização do racismo. (GARRIDO, 2011, p. 23).

Apesar da Constituição Federal de 1988 ser apelidada de “Constituição Cidadã”. As reivindicações dos Movimentos Sociais, principalmente dos Movimentos Negros não foram totalmente atendidas, ficando de fora as reivindicações que diz respeito ao âmbito educacional.

Como já diz Garrido na citação acima gostaria de reforçar, as reivindicações do Movimento Negro referente ao âmbito educacional, o Movimento Negro exigia que fosse incorporado na carta magna de 1988: “A implementação de uma política educacional comprometida com o combate do racismo e da discriminação de todas as formas, valorizando a diversidade e tornando obrigatório o ensino das populações negras do Brasil” (GARRIDO, 2011, p. 23).

Fica evidente que a Lei que foi aprovada em 2003, que torna o Ensino da História da África e dos Afrodescendente, obrigatório foi uma reivindicação do Movimento Negro muito antiga, que depois de muita luta só foi atendida em 2003 com a promulgação da lei 10.639/03.

Porém não podemos deixar de mencionar aqui algumas reivindicações voltadas para âmbito educacional que foram atendidas com a promulgação da Constituição, como por exemplo o artigo 215 e i inciso 1º e 2º e o artigo 242 e incisos §1º:

Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais. (EC no 48/2005)

§ 1º O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.

§ 2º A lei disporá sobre a fixação de datas comemorativas de alta significação para os diferentes segmentos étnicos nacionais. (BRASIL, 1988, p. 126).

[...]

Art. 242. O princípio do art. 206, IV, não se aplica às instituições educacionais oficiais criadas por lei estadual ou municipal e existentes na data da promulgação desta Constituição, que não sejam total ou preponderantemente mantidas com recursos públicos.

§ 1º O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro. (BRASIL, 1988, p. 137).

Não podemos negar que o reconhecimento da pluralidade cultural brasileira, e a valorização dos povos afro-brasileiros e indígenas no meio educacional, foi de grande valia, porém só o reconhecimento e a valorização foram insuficientes para reparar e corrigir as injustiças, que esses povos sofreram (e ainda sofrem) durante muito tempo.

2.1.2. LDBEN – LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL

Felipe (2009), mostra que outro resultado das lutas e reivindicações do movimento negro referente a educação, foi a promulgação da LDBEN, pois, em conformidade com essa diretriz é fundamental tratar da formação dos 3 grupos que contribuíram para a formação do povo brasileira, no ensino de História do Brasil.

Alguns anos após a promulgação da Constituição Federal de 1988, entra em vigor a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN) – Lei 9.394/96.

A LDBEN, é uma lei que está em vigência na atualidade e regulamenta as diretrizes da educação nacional. Em seu artigo 26, parágrafo 4º, a LDBEN ratifica que:

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

[...]

§ 4º O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia. (BRASIL, 1996, p. 19-20).

Neste caso, a própria Constituição Federal já determinava em seu artigo 242, §1º, que “o ensino de História do Brasil levava em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro”. E a LDBEN em seu artigo 26, parágrafo 4º, ratifica a posição da Constituição Federal de 1988.

Embora a LDBEN, dizer que é fundamental no ensino de História do Brasil a contribuição dos 3 grupos formadores do povo brasileiro. No entanto apenas isso não foi suficiente para se concretizasse no cotidiano escolar. (FELIPE, 2009).

2.1.3. PCNs – PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), aprovados pelo MEC em 1996 e especificamente o da área de História foram publicados em 1998. Ana Celia (2011) afirma que, os PCNs foram propostos de organizações mundiais como Banco Mundial, Unicef, Unesco e entre outras. E isso aconteceu depois que o Brasil participou de alguns eventos como: Conferência Mundial de Educação para Todos.

Atendendo essas sugestões e orientações resultantes desses eventos e dessas organizações mundiais o MEC elaborou os PCNs. E a grande novidade dessa proposta curricular são os temas transversais, que como o próprio nome já sugere são temas que deverão perpassar todas as disciplinas curriculares.

E integrando a esses temas transversais temos o tema Pluralidade Cultural, sendo assim fica explícito que atendem as mobilizações dos Movimento

Negro e as propostas das organizações mundiais, que o Brasil necessita de uma educação multicultural respeitando a diversidade étnica e cultural.

A temática da Pluralidade Cultural diz respeito ao conhecimento e à valorização de características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional, às desigualdades socioeconômicas e à crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade brasileira, oferecendo ao aluno a possibilidade de conhecer o Brasil como um país complexo, multifacetado e algumas vezes paradoxal. (BRASIL, 1997, p. 121).

Oliva (2009) argumenta que o tema “Pluralidade Cultural” é um dos pontos assertivos dos PCNs, pois essa proposta aponta “para possíveis recortes da História das sociedades africanas e para o cuidado em desvincular sua abordagem do estudo da História da escravidão e do tráfico”. (OLIVA, 2009, p. 147).

Sendo assim podemos reconhecer que com a publicação dos PCNs aconteceram alguns avanços, pois ele traz no currículo formal a proposta da diversidade cultural como um tema a ser abordado em diferentes disciplinas curriculares.

2.1.4. A LEI 10.639/03

Como vimos em outro momento aqui nesse mesmo capítulo, a luta do Movimento Negro pela inclusão da História e a Cultura afro-brasileira e africana como conteúdo pedagógico nos currículos educacionais, era uma reivindicação do Movimento Negro muito antiga e essa reivindicação só foi atendida em 2003, quando foi sancionada a Lei 10.639/2003, como confirma Gomes (2020): Foi também no início do terceiro milênio que uma demanda educacional do Movimento Negro desde os anos de 1980 foi finalmente contemplada. Em 2003 foi sancionada a Lei 10.639/03, incluindo os artigos 26-A e 79-B da LDB e tornando obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas públicas e privadas dos ensinos Fundamentais e Médio” (GOMES, 2020, p. 35 – 36).

Com a vigência da Lei 10.639/03, a LDBEN foi alterada e acrescentada os artigos 26-A, 79-A e 79-B, sendo assim, a LDBEN passa a vigorar a partir de 2003 da seguinte forma:

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

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

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. (BRASIL, 1996, p. 21).

[...]

Art. 79-A. (Vetado)

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”. (BRASIL, 1996, p. 50).

Gomes (2013) afirma que essa Lei tem como objetivo mais do que atender as reivindicações históricas de um movimento social. Essas políticas de ação afirmativa que a Lei 10.639/03 faz parte têm como objetivo central: “A correção de desigualdades, a construção de oportunidades iguais para os grupos sociais e étnico-raciais com um comprovado histórico de exclusão e primam pelo reconhecimento e valorização da história da cultura e da identidade desses segmentos”. (GOMES, 2013, p. 79).

2.1.5. DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA: RECONHECER, REPARAR E VALORIZAR.

Um ano após a promulgação da Lei 10.639/2003, que torna obrigatório a inclusão do ensino da História da África e da Cultura Afro-Brasileira nos currículos da educação básica, nas escolas de ensino públicos e particulares. O Conselho Nacional de Educação (CNE), aprova a Resolução 1, de 17/03/2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para a Educação de Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Não podemos deixar de falar um pouco a respeito dessa pessoa tão importante que foi escolhida pelo Movimento Negro para ser relatora desse documento (as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para a Educação de Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana), pois bem: “Petronilha se apresenta como mulher negra, professora, pesquisadora e militante político-social, [...]” (FRANCO; NASCIMENTO, 2013, p. 437)

Petronilha iniciou a docência como professora de Português e francês, fez mestrado e doutorado em Educação e em 1989 ingressou como docente na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), onde tornou-se Professora Titular em Ensino-Aprendizagem – Relação Étnicorraciais. Em 2012 aposentou, quando lhe foi outorgado o título de Professora Emérita da UFSCar. No período de 2002 a 2006, foi Conselheira da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CNE), por indicação do Movimento Negro. No CNE foi relatora do parecer sobre a Lei 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica. (FRANCO; NASCIMENTO, 2013, p. 437).

“A partir de então, as escolas da educação básica passam a ter um documento legal que discute e aprofunda o teor da Lei 10.639/03, capaz até de orientar a prática pedagógica”. (GOMES, 2013, p. 68).

De acordo com Abreu e Mattos (2008) as “Diretrizes” vão além da pluralidade cultural: “As “Diretrizes” trazem para o âmbito da escola, pela primeira vez, a importante discussão das relações raciais no Brasil e o combate ao racismo, tantas vezes silenciado ou desqualificado pelas avaliações de que o Brasil é uma democracia racial”. (ABREU e MATTOS, 2008, p. 09).

Sendo assim fica evidente que a “Diretrizes” foi elaborada com o objetivo de implementar a Lei 10.639/03. Ela propõe uma série de ações pedagógicas, para a construção de uma “Pedagogia antirracista”.

As diretrizes trazem algumas orientações para a construção de uma estratégia pedagógica de combate ao racismo e a discriminações. O documento enfatiza alguns equívocos que precisam ser desfeitos, enfrentados, superados e esclarecidos pelos professores que devem ser qualificados e capacitados em questões relacionadas à diversidade étnico-raciais. Esses equívocos são:

[...] À preocupação de professores no sentido de designar ou não seus alunos negros como negros ou como pretos, sem ofensas.
[...] A afirmação de que os negros se discriminam entre si e que são racistas também.
[...] A crença de que a discussão sobre a questão racial se limita ao Movimento Negro e a estudiosos do tema e não à escola.
[...] O racismo, o mito da democracia racial e a ideologia do branqueamento só atingem os negros. (BRASIL, 2004, p 15-16).

Todos esses equívocos são contextualizados e problematizados ao longo do parecer, assim oferecendo aos professores orientações para a desconstrução desses equívocos.

2.1.6. BNCC – BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

Atendendo o artigo 26 da LDBEN que dizia que os currículos tanto de ensino fundamental e médio deveriam ter uma base nacional comum, em 2017 foi publicada a terceira versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A coleção pesquisada e o guia do livro didático são de 2017, porém já existia uma discussão antes em relação a BNCC, culminando na terceira versão da BNCC que também foi publicada em 2017, importante frisar que já se tinha passado quatorze anos da Lei 10.639/3003.

As competências gerais da educação básica da BNCC, são compostas por dez competências e apenas três competências traz algo relacionado ao tema pesquisado são as competências: 1,6 e 9.

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

[...]

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

[...]

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2017, p. 09-10).

No geral essas três competências se refere a questão da: “Inclusão e valorização da diversidade cultural, para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva e respeito aos direitos humanos e assim promover uma sociedade sem preconceito de qualquer natureza”. (BRASIL, 2017, p. 09-10).

Já as competências específicas de ciências humanas para o ensino fundamental traz sete competências e das sete temos apenas 2 que estão mais relacionadas ao tema da pesquisa em questão que são as competências 1 e 4.

1. Compreender a si e ao outro como identidades diferentes, de forma a exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural e promover os direitos humanos.

[...]

4. Interpretar e expressar sentimentos, crenças e dúvidas com relação a si mesmo, aos outros e às diferentes culturas, com base nos instrumentos de investigação das Ciências Humanas, promovendo o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2017, p. 357)

Essas duas competências falam da compreensão que se deve ter de si e dos outros como identidades diferente e respeito à diferença em uma sociedade plural.

E por fim a BNCC traz as competências específicas de História para o Ensino Fundamental, que também têm 7 competências das quais 3 delas têm uma maior relação com o tema pesquisado, são elas as competências 3, 4 e 5.

3. Elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito.

4. Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

5. Analisar e compreender o movimento de populações e mercadorias no tempo e no espaço e seus significados históricos, levando em conta o respeito e a solidariedade com as diferentes populações. (BRASIL, 2017, p. 402).

Essas competências ressaltam a questão de um posicionamento crítico com base em alguns princípios como os éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. Enfatizando também o respeito e a solidariedade com as diferentes populações. (BRASIL, 2017, p. 402).

Enfim as autoras ABREU e Mattos (2008), deixa claro que na prática, ou seja, na realidade do dia a dia em sala de aula, elas citam como exemplo os PCNs e as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e que foram os resultados da mobilização dos movimentos negros e muitas dessas reivindicações hoje tem força Lei, que tem objetivo reparar e corrigir as injustiças históricas que ocorreram na sociedade brasileira, as autoras afirmam que “eles (PCNs e as Diretrizes)” serão o que as escolas e os professores que os implementarem fizerem”. (ABREU e MATTOS, 2008, p. 06).

CAPÍTULO 3

A COLEÇÃO PESQUISADA

A coleção do objeto de estudo cujo título é *História, Sociedade & Cidadania*, ela é organizada em quatro volumes, sendo um para cada ano do Ensino Fundamental II. Publicada pela editora FTD 3ª edição - 2015 e foi escrita por Alfredo Boulos Júnior.

Alfredo Boulos Júnior é mestre em História pela Universidade de São Paulo (USP) e Doutor em Educação pela PUC-SP. Foi professor tanto da Rede Pública quanto da Rede Particular do Ensino Regular também lecionou em cursinhos pré-vestibulares. Além de ser autor de materiais didáticos e paradidáticos, também é de sua autoria duas coleções cujo título é: “O Sabor da História” e “Construindo nossa Memória”.

De acordo com CASSIANO (2005), a editora FTD é uma das mais antigas do país, sua primeira publicação é datada no ano 1902, porém foi apenas na década de 1960, que a FTD se constitui como editora.

Segundo dados estatísticos do FNDE, no ano de 2017 o livro didático mais vendido no Brasil foi História Sociedade & Cidadania, foram vendidos 3.387.162 livros didáticos de História, no ano de 2017, com isso a editora FTD foi se consolidando como uma das maiores do Brasil.

Sendo assim, percebemos que a coleção pesquisa é uma obra de uma editora bem consolidada no Brasil.

A seguir, tabela de vendagem para dimensionar sua circulação:

Tabela 1 – Livros para professores e alunos adquiridos pelo Governo Federal no PNLD de 2017.

Classificação	Nome Da Coleção	Editora	Vendagem
1º	História, Sociedade & Cidadania	FTD	3.387.162
2º	Projeto Araribá - História	Moderna	1.781.362
3º	Vontade de Saber	FTD	1.162.104
4º	Projeto Mosaico – História	Scipione	1.062.630

5º	Historiar	Saraiva	801.674
6º	Estudar História: das origens do homem à era digital	Moderna	600.179
7º	História.doc	Saraiva	586.824
8º	Projeto Teláris – História	Ática	353.048
9º	História nos dias de hoje	Leya	333.635
10º	Piatã – História	Positivo	216.941
11º	Integralis	IBEP	197.190
12º	Projeto Apoema	Editora do Brasil	157.441
13º	História para nosso tempo	Positivo	85.688
14º	Jornadas.Hist - História	Saraiva	59.150
Total			10.785.028

(BUCHTIK, 2018, p. 126-127).

No Guia Nacional de Livros Didáticos de 2017, não consta nenhuma coleção temática, “Uma ruptura brusca nessa tendência é observada, todavia, com a versão do PNLD 2017, quando todas as coleções orientadas em torno de uma perspectiva temática simplesmente desapareceram”. (BRASIL, 2017. p. 24)

Isto significa na prática que os professores têm pouca ou nenhuma preferência pelas coleções temáticas, conseqüentemente esta não preferência influencia na produção dos livros didáticos. Isso talvez explique o porquê do total desaparecimento das coleções temáticas do PNLD de 2017.

Além deste motivo Caime (2017) descrevem outros motivos que explica essa ausência das coleções temáticas do PNLD de 2017, a autora descreve que:

Essa situação pode ser compreendida a partir de diversos elementos, como a tradição historiográfica fortemente calcada numa perspectiva temporal cronológica e linear; as concepções historiográficas e pedagógicas vigentes na organização dos cursos de licenciatura e nas práticas de formação de professores de história; a fraca adesão dos professores a proposta curriculares que se distanciam de seus saberes pedagógicos e disciplinares, ou, dito de outro modo, a preferência dos professores por livros cuja estrutura de conteúdo é mais convencional; a renúncia, por parte das editoras, em inscrever coleções que possam manifestar fraco desempenho nas vendas. (CAIME, 2017, p. 45).

3.1. DESCRIÇÃO E ORGANIZAÇÃO DA COLEÇÃO HISTÓRIA SOCIEDADE & CIDADANIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL II

A coleção História Sociedade & Cidadania é organizada em quatro volumes, sendo um para ano do Ensino Fundamental II, também faz parte da coleção os manuais do professor, porém para a realização da pesquisa será analisado apenas os livros didáticos destinados aos alunos.

De uma forma geral todos os livros da coleção pesquisa traz nas capas as mesmas informações, tem o **nome da coleção** História, Sociedade & Cidadania, **o ano de vigência do PNLD** de 2017 a 2019, **o nome do autor** Alfredo Boulos Júnior, **a editora** FTD S.A, além da **indicação da série e ano** escolar para a qual o livro é destinado, o único fator que muda de livro para outro além das indicações da série e ano são as fotos das capas.

3.1.1. HISTÓRIA 6º ANO

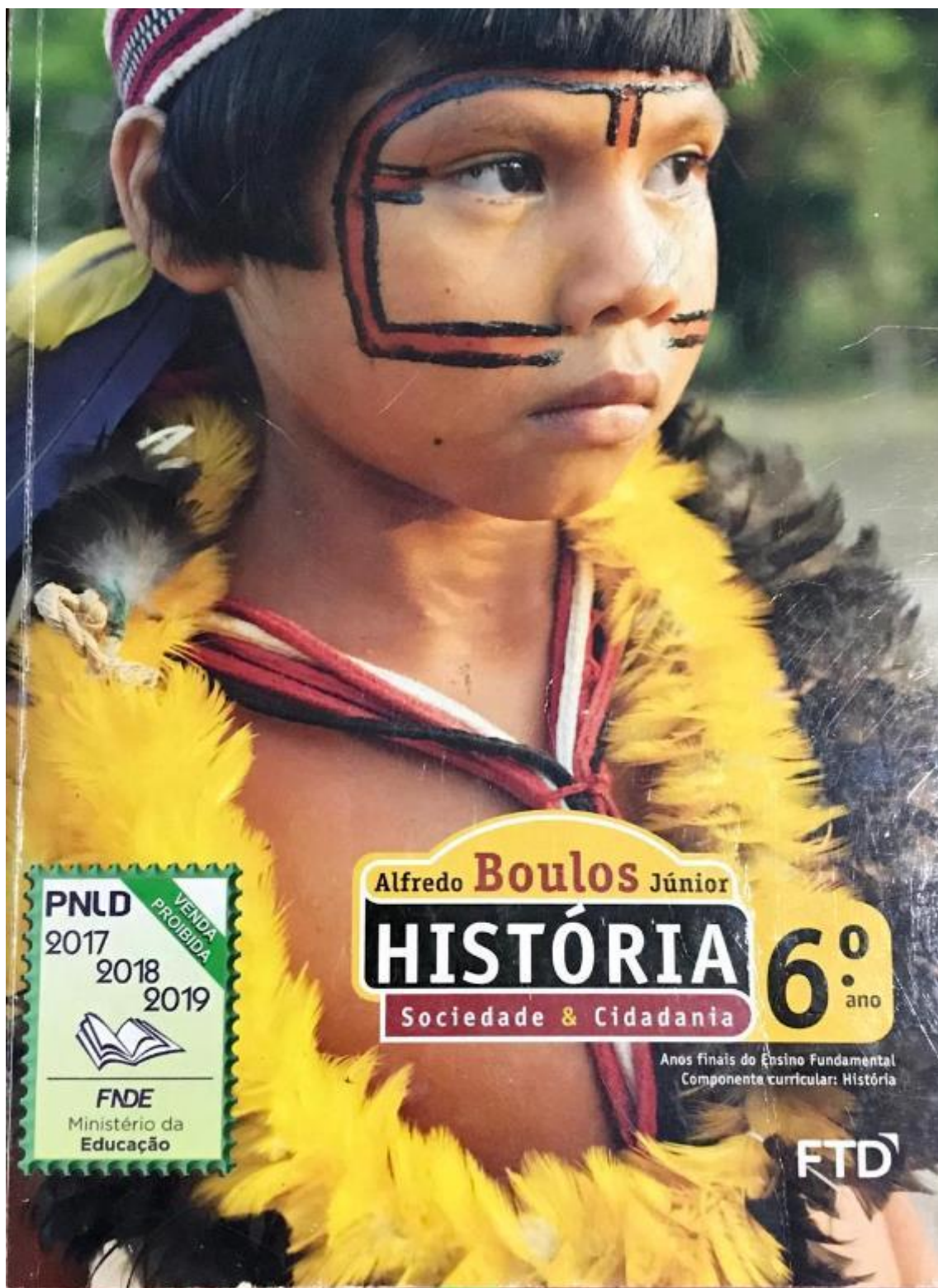
O primeiro livro didático a ser analisado é destinado ao 6º ano do Ensino Fundamental II. Ele faz parte da coleção História Sociedade & Cidadania de Alfredo Boulos Júnior, que compôs o PNLD de 2017 a 2019.

Em suas capas podemos contemplar algumas informações como; o destaque dos anos do PNLD, o nome do autor e sua referida coleção como também a indicação para a série e ano escolar e uma das coisas principais é a imagem da capa, nesse caso específico **temos o livro do 6º ano**, em questão traz a imagem de um índio com o olhar fixo para a frente, como se pudesse ver algo que está acontecendo diante de seus olhos, porém ao analisar essa imagem não deixa muito claro o que se poderia esperar se houvesse uma sequência dessa imagem.

A imagem em questão é de Renato Soares, com data de 09/2014 em General Carneiro – Mato Grosso, em busca de mais informações sobre essa imagem que aparece na capa do livro, chegamos ao site PULSAR IMAGENS, onde encontramos no campo de pesquisa com a palavra índio uma sequência de 16.350 fotos.

A foto da capa do livro então se trata de acordo com, Renato Soares, o autor da fotografia; “Índio Bororo durante Ritual do Funeral na Aldeia Garças – Terra Indígena Meruri, Local: General Carneiro - MT, Brasil, Data: 09/2014”.

IMAGEM 1



Este livro está dividido em 4 unidades: UNIDADE 1, HISTÓRIA, CULTURA E PATRIMÔNIO; UNIDADE 2, O LEGADO DOS NOSSOS ANTEPASSADOS; UNIDADE 3, VIDA URBANA: ORIENTE E ÁFRICA; UNIDADE 4, A LUTA POR DIREITOS, tendo num total de 320 páginas.

Na primeira unidade, HISTÓRIA, CULTURA E PATRIMÔNIO, temos os seguintes capítulos: **Capítulo 1, História e Fontes históricas**; O que a História estuda?; As fontes da História; História e conhecimento; Quem faz a História?; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Integrando com ... Língua Portuguesa. **Capítulo 2, Cultura, patrimônio e tempo**; Cultura; Patrimônio cultural: conhecer para preservar; Tempo; O tempo histórico; Divisão tradicional da História; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Integrando com ... Geografia; IV. Você cidadão!

Na unidade 2, O LEGADO DOS NOSSOS ANTEPASSADOS, contempla os seguintes capítulos: **Capítulo 3, Os primeiros povoados da terra**; Sobre a origem do ser humano; Os primeiros Hominídeos; Caçadores e coletores; Agricultores e pastores; Da aldeia à cidade; idade dos metais; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Você cidadão! **Capítulo 4, A “Pré-História” brasileira**; Da África para outros continentes; Descobertas sobre presença humana na América; Os habitantes das terras americanas; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Você cidadão! **Capítulo 5, Os indígenas: Diferenças e semelhanças**; Povos indígenas na América; Povos indígenas do Brasil; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Integrando com ... Língua Portuguesa; IV. Você cidadão!

Temos na unidade 3, VIDA URBANA: ORIENTE E ÁFRICA, os seguintes capítulos: **Capítulo 6, Mesopotâmia**; A Mesopotâmia; Os sumérios e os Acádios; Os Amoritas; Os Assírios; Os Caldeus; Sociedade e Poder; Religião e Mitologia; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Você cidadão! **Capítulo 7, O Egito Antigo e o Reino de Kush**: O Império Egípcio; Sociedade e poder; A religiosidade Egípcia; A civilização Núbia; Características do Reino de Kush; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Integrando com ... Matemática; IV. Você cidadão! **Capítulo 8, Hebreus, Fenícios e Persas**; Os Hebreus; A divisão dos Hebreus; Os Fenícios; Os Persas; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Integrando

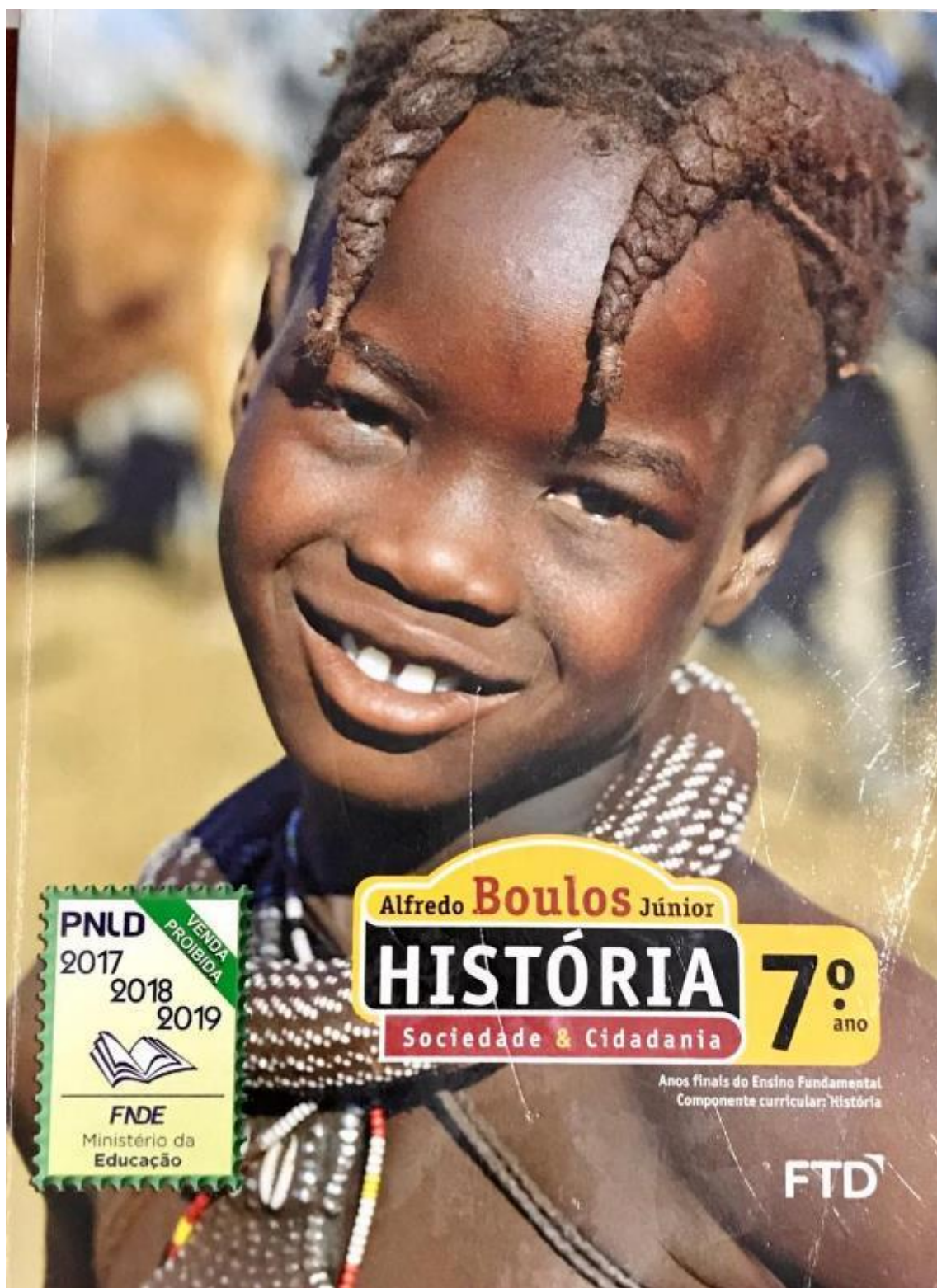
com ... Língua Portuguesa; IV. Você cidadão! **Capítulo 9, China**; A China antiga; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Você cidadão!

Por fim temos a unidade 4, A LUTA POR DIREITOS, formada pelos seguintes capítulos: **Capítulo 10, O mundo grego e a democracia**; A civilização Cretense; A civilização micênica; A cidade-Estado; Os gregos e suas “colônia”; Atenas; Esparta; As guerras grego-pérsicas; Gregos contra Gregos; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Integrando com ... Língua Portuguesa; IV. Você cidadão! **Capítulo 11, A cultura grega**; Os Deuses e os Heróis Gregos; Os Jogos Olímpicos; As artes Gregas; Filosofia; Hipócrates de Cós, o pai da medicina ocidental; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Integrando com ... Língua Portuguesa; IV. Você cidadão! **Capítulo 12, Roma antiga**; O tempo dos Reis; Roma conquista a Itália e depois o mundo; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Você cidadão! **Capítulo 13, O Império Romano**; O governo do Imperador Otávio Augusto; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Você cidadão! **Capítulo 14, A crise de Roma e o Império Bizantino**; A desagregação do Império Bizantino; Germanos no Império Romano; O Império Bizantino; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Integrando com ... Geografia; IV. Você cidadão! Finalizando com a **Bibliografia** e os **Mapas de apoio**.

3.1.2 HISTÓRIA 7º ANO

Seguido do livro do 7º ano do Ensino Fundamental II com 320 páginas no total. O livro em questão **trata do 7º ano** de História na capa traz uma criança com adereços da cultura africana de pele negra possivelmente no Continente Africano. Buscamos mais informações sobre o personagem da capa, porém não encontramos sabemos que essa imagem foi encontrada num site específico cujo nome “AWL Images RM/Getty Images”, buscando neste site as informações necessárias sobre a foto da capa não conseguimos localizá-la. E assim a capa segue com as mesmas identificações como o nome do autor, o nome da coleção, o ciclo de vigência do PNLD de 2017 a 2019, a editora, e pôr fim a indicação da série e ano escolar.

IMAGEM 2



Este livro também tem sua divisão em 4 unidades; UNIDADE 1 – DIVERSIDADE E DISCRIMINAÇÃO RELIGIOSA; UNIDADE 2 – ARTE E

RELIGIÃO, UNIDADE 3 – A FORMAÇÃO DO ESTADO MODERNO e finalizando com a UNIDADE 4 – NÓS E OS OUTROS.

Temos na unidade 1, DIVERSIDADE E DISCRIMINAÇÃO RELIGIOSA; os seguintes temas e capítulos, **Capítulo 1, Os francos**; A formação da Europa medieval; Germanos: onde viviam e quem eram?; O Reino dos francos; O Império Carolíngio; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Integrando com... Língua Portuguesa; IV. Você cidadão! **Capítulo 2, O feudalismo**; A formação da Europa medieval; O feudalismo; A sociedade feudal; Economia; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Você cidadão! **Capítulo 3, Os árabes e o islamismo**; A Península Arábica; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Você cidadão! **Capítulo 4, Povos e culturas africanas**: malineses, bantos e iorubás; Árabes na África; O Império do Mali; Os bantos; Os iorubás; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História. **Capítulo 5, China e Japão**; Dinastia Tang; A sociedade; O budismo; A dinastia Song; A China invadida; Japão; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Você cidadão!

Seguindo a continuação dos temas a unidade 2, ARTE E RELIGIÃO; retrata os seguintes capítulos; **Capítulo 6, Mudanças na Europa feudal**; O revigoramento do comércio e das cidades; A força da Igreja; Conhecimento e arte; Crise, doenças e revoltas; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Integrando com... Ciências; IV. Você cidadão! **Capítulo 7, Renascimento e Humanismo**; O contexto; Renascimento: características; O humanismo; Arte e técnica no Renascimento; O Renascimento italiano; A expansão do Renascimento; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Integrando com... Língua Portuguesa; IV. Você cidadão! **Capítulo 8, Reforma e Contrarreforma**; Motivos da Reforma; Os primeiros reformadores; Martinho Lutero; João Calvino; A Reforma na Inglaterra; A Reforma Católica ou a Contrarreforma; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Integrando com... Língua Portuguesa; IV. Você cidadão!

Já na unidade 3, A FORMAÇÃO DO ESTADO MODERNO; veremos os seguintes temas; **Capítulo 9, Estado moderno, absolutismo e mercantilismo**; O fortalecimento do poder dos reis; A formação das monarquias ibéricas; O absolutismo; O mercantilismo: riqueza e poder para o Estado; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Você cidadão! **Capítulo 10, As**

Grandes Navegações; Desbravando mares; Portugal, o primeiro nas Grandes Navegações; A concorrência espanhola; Cabral toma posse das terras brasileiras; Ingleses, franceses e holandeses; Atividades; I.

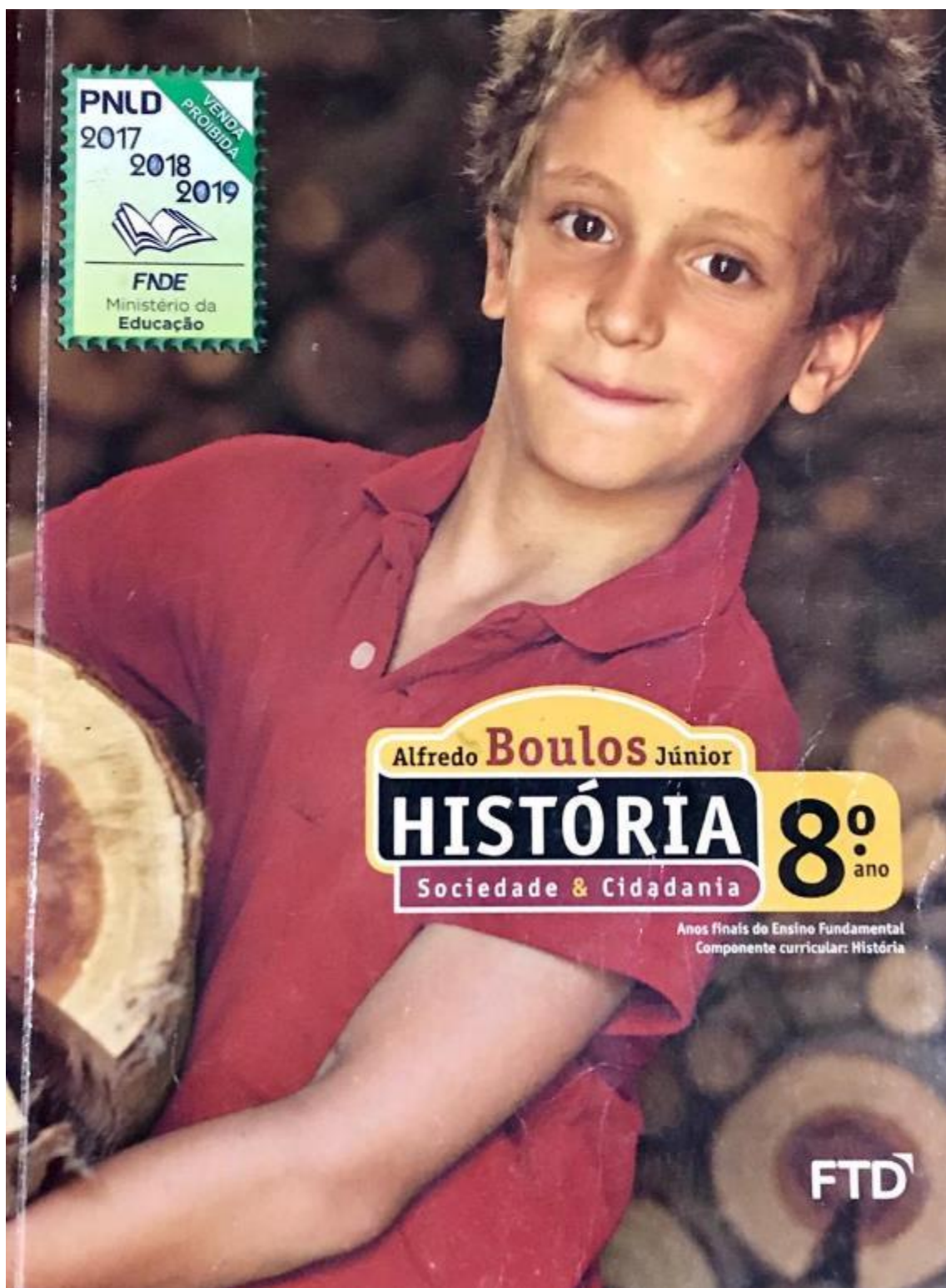
Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Integrando com... Ciências; IV. Você cidadão! **Capítulo 11, América: astecas, maias, incas e tupis;** Fontes para o estudo dos povos americanos; Espaço e diversidade cultural; Os astecas; Os maias; Os incas; Os tupis; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Integrando com... Ciências; IV. Você cidadão!

E fechando unidade 4, **NÓS E OS OUTROS;** com os últimos capítulos a serem abordados no 7º ano do Ensino Fundamental II; **Capítulo 12, Espanhóis e ingleses na América;** A Conquista das terras astecas; A Conquista das terras incas; Um novo olhar sobre as razões da Conquista espanhola; Colonização espanhola da América; Colonização inglesa da América; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Integrando com... Matemática; IV. Você cidadão! **Capítulo 13, Colonização portuguesa: administração;** Expedições, feitorias e pau-brasil; A colonização; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Integrando com... Ciências; IV. Você cidadão! **Capítulo 14, Economia e sociedade colonial açucareira;** A economia açucareira; A sociedade colonial açucareira; Holandeses no Brasil; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Integrando com... Matemática; IV. Você cidadão! Fechando essa coleção sempre com a **Bibliografia** e os **Mapas de apoio.**

3.1.3 HISTÓRIA 8º ANO

O livro didático destinado **para o 8º ano** também da coleção História Sociedade & Cidadania, contempla 320 páginas no total, traz na capa alguns elementos de identificação como a data vigente do PNLD que neste caso é de 2017 a 2019, o nome do autor e a série a qual o livro é indicado. Em reação a iconografia da capa encontre-se um menino de cor de pele clara possivelmente segurando um pedaço de tora de lenha nas mãos e atrás dele há uma pilha enorme de lenha. A foto da capa o livro traz como referência a “Cultura Exclusive/Getty Images”, não conseguimos encontrar mais informações sobre ela.

IMAGEM 3



Diferentemente dos outros livros dessa coleção essa está dividida em 3 unidades sendo elas: UNIDADE 1; DOMINAÇÃO E RESISTÊNCIA; UNIDADE

2, A LUTA PELA CIDADANIA e UNIDADE 3, TERRA E LIBERDADE, cada uma delas é composta por vários capítulos como veremos a seguir.

Na unidade 1, DOMINAÇÃO E RESISTÊNCIA, temos os referidos temas: **Capítulo 1, Africanos no Brasil: dominação e resistência**; Havia escravidão na África antes dos europeus?; Guerra, escravidão e tráfico Atlântico; Resistência; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Integrando com... Língua Portuguesa; IV. Você cidadão! **Capítulo 2, A marcha da colonização na América portuguesa**; Os soldados; Os bandeirantes; Os jesuítas; A Revolta de Beckman; A criação de gado; As novas fronteiras do Brasil colonial; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Integrando com... Ciências; IV. Você cidadão! **Capítulo 3, A sociedade mineradora**; A corrida do ouro; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Integrando com... Matemática; IV. Você cidadão!

Seguido da unidade 2, A LUTA PELA CIDADANIA, com seus seguintes capítulos; **Capítulo 4, Revoluções na Inglaterra**; Política e sociedade na Inglaterra do século XVI Do artesanato à maquinofatura; Inventos aplicados à indústria; Indústria e mudanças socioeconômicas; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Integrando com... Ciências (Saúde); IV. Você cidadão! **Capítulo 5, O Iluminismo e a formação dos Estados Unidos**; Progresso, otimismo e Deus; A enciclopédia dos iluministas; O Iluminismo na economia; Os déspotas esclarecidos; A Inglaterra aperta o laço; O processo de independência; A Constituição dos Estados Unidos; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Você cidadão! **Capítulo 6, A Revolução Francesa**; O Antigo Regime; O processo revolucionário; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Integrando com... Matemática; IV. Você cidadão! **Capítulo 7, A Era Napoleônica**; O Consulado; O Congresso de Viena; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Integrando com... Ciências; IV. Você cidadão!

E por fim a unidade 3, TERRA E LIBERDADE; que desse livro é a maior unidade encontrada, com seus capítulos, **Capítulo 8, Independências: Haiti e América espanhola**; A Revolta de Túpac Amaru; Independência de São Domingos (atual Haiti); O Império Espanhol em crise; A independência do México; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Integrando com... Língua Portuguesa; IV. Você cidadão! **Capítulo 9, A emancipação**

política do Brasil; A Conjuração Mineira; A Conjuração Baiana; A família real no Brasil e a abertura dos portos; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Integrando com... Língua Portuguesa; IV. Você cidadão!

Capítulo 10, O reinado de D. Pedro I: uma cidadania limitada; As lutas pela independência; O reconhecimento e o preço da independência; Uma Constituição para o Brasil; A Confederação do Equador; D. Pedro I, cada vez mais impopular; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Integrando com... Arte; IV. Você cidadão!

Capítulo 11, Regências: a unidade ameaçada; História política; As rebeliões regenciais; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Integrando com... Língua Portuguesa; IV. Você cidadão!

Capítulo 12, O reinado de D. Pedro II: modernização e imigração; O golpe da maioria; Partidos políticos do Segundo Reinado; Economia do Segundo Reinado; Imigrantes no Brasil; A Guerra do Paraguai; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Você cidadão!

Capítulo 13, Abolição e República; A Abolição; O processo que conduziu à República; A consolidação da República; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Integrando com... Língua Portuguesa; IV. Você cidadão!

Capítulo 14, Estados Unidos e Europa no século XIX; A conquista do Oeste; A guerra civil norte-americana; Prosperidade e intervencionismo; A Europa no século XIX; Revoluções na Europa do século XIX; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Integrando com... Matemática; IV. Você cidadão!

Sempre finalizando com a Bibliografia e os Mapas de apoio.

3.1.4. HISTÓRIA 9º ANO

Por fim este será o último livro a ser analisado dessa coleção de Alfredo Boulos Júnior – História Sociedade & Cidadania. O livro destinado **para o 9º Ano** do ensino fundamental II, traz na capa algo diferente dos demais livros, pois nela encontramos da seguinte forma que descreveremos; temos um conjunto de várias mãos sendo elas de várias cores todas juntas unidas segurando um pombo branco, que talvez simbolize a paz entre todas as nações, já que muitos dos capítulos discutido nesse livro traz os temas mais recentes da sociedade atual. A informação que temos sobre a foto da capa é “Ron Nickel/Desing Pics

RF/Latinstock”, buscamos por mais informações a respeito da intenção de colocar essa imagem como capa de um livro de História para o 9º ano, porém não encontramos.

IMAGEM 4



Assim, o livro está dividido em 4 unidades: UNIDADE 1, ELEIÇÕES: PASSADO E PRESENTE; UNIDADE 2, POLÍTICA E PROPAGANDA DE MASSAS; UNIDADE 3, MOVIMENTOS SOCIAIS: PASSADO E PRESENTE; UNIDADE 4, ÉTICA NA POLÍTICA, tendo num total de 336 páginas.

Portanto, fazem parte da unidade 1, ELEIÇÕES: PASSADO E PRESENTE, os seguintes capítulos: **Capítulo 1, Industrialização e imperialismo**; Segunda fase da Revolução Industrial; O imperialismo; Teorias racistas do século XIX; O imperialismo na África; A resistência africana; Partilha da Ásia; Japão, uma nova potência capitalista; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História. **Capítulo 2, A Primeira Guerra Mundial**; Rivalidades imperialistas; A paz armada; As fases da guerra; O saldo trágico da Primeira Guerra; A Liga das Nações; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Você cidadão! **Capítulo 3, A Revolução Russa**; A Rússia czarista; O processo revolucionário; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Integrando com... Arte; IV. Você cidadão. **Capítulo 4, Primeira República: dominação**; Oligarquias no poder; Indústria e operários na Primeira República; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Você cidadão! **Capítulo 5, Primeira República: resistência**; A Guerra de Canudos; A Guerra do Contestado; O cangaço; A Revolta da Vacina; A Revolta da Chibata; O movimento operário; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Integrando com... Língua Portuguesa; IV. Você cidadão!

Já na unidade 2, POLÍTICA E PROPAGANDA DE MASSAS, temos os seguintes capítulos: **Capítulo 6, A Grande Depressão, o fascismo e o nazismo**; Os “anos felizes”; A Grande Depressão; O *New Deal*; A ascensão do fascismo italiano; O nazismo na Alemanha; O fascismo espanhol; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Você cidadão! **Capítulo 7, A Segunda Guerra Mundial**; Céu de nuvens carregadas; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Você cidadão! **Capítulo 8, A Era Vargas**; O tenentismo antes de 1930; 1930: um marco na história do Brasil; Governo provisório; O Estado Novo; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Integrando com... Língua Portuguesa.

Na unidade 3, MOVIMENTOS SOCIAIS: PASSADO E PRESENTE, contempla os seguintes capítulos: **Capítulo 9, A Guerra Fria**; O mundo dividido;

Encontros entre os vencedores; A Organização das Nações Unidas; Um mundo bipolarizado; O Plano Marshall; Otan *versus* Pacto de Varsóvia; A corrida armamentista; A Guerra da Coreia; Perseguições e crimes contra a humanidade; Coexistência pacífica e corrida espacial; Bob Dylan, Beatles e Rolling Stones; Atividades; I. Retomando; II. Você cidadão! **Capítulo 10, Independências: África e Ásia**; Independências; Ásia; África; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Você cidadão! **Capítulo 11, O socialismo real: China, Vietnã e Cuba**; China: dominação e resistência; O Vietnã; Cuba; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Você cidadão! **Capítulo 12, Brasil de 1945 a 1964: uma experiência democrática**; O Governo Dutra; O segundo governo Vargas; Lott garante a posse de JK; Governo Juscelino: “50 anos em 5”; O governo de Jânio Quadros; Governo João Goulart; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Você cidadão! **Capítulo 13, Regime militar**; O governo do general Castelo Branco; Governo Costa e Silva; Governo Médici; Governo Geisel; Governo João Figueiredo; Governo José Sarney; A Constituição Federal de 1988; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História; III. Integrando com... Matemática; IV. Você cidadão!

Por fim nesta última unidade 4, ÉTICA NA POLÍTICA, temos os seguintes capítulos: **Capítulo 14, O fim da URSS e a democratização do Leste Europeu**; O governo Krushchev; O governo Brejnev; Gorbachev: reconstrução e transparência; Democratização no Leste Europeu; Atividades; I. Retomando; II. Integrando com... Língua Portuguesa; III. Você cidadão! **Capítulo 15, A Nova Ordem Mundial**; Globalização; Globalização e desemprego; Protestos contra a globalização; Um mundo multipolarizado; Conflitos e tensões no mundo atual; Atividades; I. Retomando; II. Leitura e escrita em História. **Capítulo 16, O Brasil na Nova Ordem Mundial**; Governo Collor; Governo Itamar Franco; Governo Fernando Henrique; O governo Lula; O governo Dilma Rousseff; Povos indígenas hoje; Desafios; Atividades; I. Retomando; II. Integrando com Matemática; III. Você cidadão! Finalizando com a **Bibliografia** e os **Mapas de apoio**.

3.2. A COLEÇÃO HISTÓRIA SOCIEDADE & CIDADANIA E AVALIAÇÃO PEDAGÓGICA DO PNLD

O Guia é um aparato bem estruturado e elabora pelo PNLD e o MEC, que tem como objetivo orientar o professor durante a escolha dos livros que servira de instrumento de aprendizado e também de formação no trabalho pedagógico.

Os Guias são produzidos e divulgados nos PNLD para cada disciplina, no período de três anos, nestes guias constam lista de livros aprovados, os resultados das avaliações feitas pelos especialistas, as resenhas de cada livro, o Guia do PNLD 2017, versão online, em questão de História traz na sua composição os seguintes assuntos: POR QUE LER O GUIA?; HISTÓRIA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL; PRINCÍPIOS E CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO; COLEÇÕES APROVADAS; RESENHAS DE HISTÓRIA; FICHA DE AVALIAÇÃO e REFERÊNCIAS.

Nas avaliações trazidas por esse Guia de 2017, se questiona o que se poderia avaliar em uma obra didática de História? Assim segue algumas desses questionamentos:

- [...] Respeito à legislação, às diretrizes e às normas oficiais relativas ao ensino fundamental.
- [...] Observância de princípios éticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social republicano.
- [...] Coerência e adequação da abordagem teórico-metodológica assumida pela coleção, no que diz respeito à proposta didático-pedagógica explicitada e aos objetivos visados.
- [...] Correção e atualização de conceitos, de informações e de procedimentos.
- [...] Observância das características e das finalidades específicas do Manual do Professor e adequação da coleção à linha pedagógica nele apresentada.
- [...] Adequação da estrutura editorial e do projeto gráfico aos objetivos didático-pedagógicos da coleção. (BRASIL, 2017, p. 19 – 20).

São esses pontos que são levados em consideração nas avaliações apresentadas e aprovadas.

Outro ponto importante que discutiremos é a parte da resenha no Guia ela se divide da seguinte maneira: **Visão Geral**, que fala da obra no geral das coleções aprovadas, apresenta o **Sumário Sintético** de cada ano escolar dos

livros da coleção, traz a **Descrição** de como cada livro está organizado por dentro, ele também aborda a **Análise da Obra** de cada coleção aprovada, e dentro da análise observam os seguinte para cada ano série do 6º ao 9º ano; TRATAMENTO ESCOLAR DAS FONTES HISTÓRICAS; TRATAMENTO DA TEMPORALIDADE HISTÓRICA; RELAÇÃO ENTRE TEXTOS-BASE E ATIVIDADES; TEMÁTICA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA; TEMÁTICA INDÍGENA. Outra questão discutida dentro da resenha é: **Em sala de aula**, uma indicação para os professores trabalhar a formação cidadã em diversos aspectos.

Então o que chega para nos professores são essas resenhas que são bem elaboradas com muitos detalhes, pois é a partir delas que os professores fazem as escolhas das coleções que trabalharão nos próximos 3 anos, por isso cada resenha deve ser bem analisada pelo professor.

De acordo com a avaliação do PNLD os conteúdos da História do Brasil e da História Geral se entrelaçam, em uma concepção cronológica linear. Contém uma proposta pedagógica favorecendo uma formação significativa e o senso crítico dos alunos. Em todos os volumes da coleção estão presentes os temas: África, Afrodescendentes, Indígenas e as Mulheres “são tratadas em sua condição de sujeitos históricos e seu papel é problematizado no decorrer da história” (BRASIL 2017, p. 105).

A avaliação pedagógica constatou que os dois instrumentos essenciais da proposta da coleção são: O estudo da História com o uso de documentos, bem como o desenvolvimento da leitura e da escrita. Em relação a orientação para o professor, a coleção é muito elogiada na avaliação pedagógica. “Há boas orientações para o professor quanto ao desenvolvimento de estratégias e de recursos de ensino a serem empregados durante as aulas, principalmente quanto ao uso da internet” (BRASIL, 2017, p. 105).

Na abertura de cada capítulo, no livro dos estudantes contem fontes históricas com alguns questionamentos com a finalidade dos alunos expor os conhecimentos prévios sobre o tema. Além do texto principal, no capítulo também aparece sessões não fixa, relacionadas aos conteúdos que serão abordados sessões como: *Para Refletir; Retomando; Leitura de Imagem; Leitura e Escrita de Texto; Cruzando Fontes; Integrando; Você Cidadão e Para Saber Mais*. Já no manual do professor na parte geral, contem discussão sobre

diferentes abordagens relacionados ao campo educacional e ao ensino de história, contemplados nas sessões: *Metodologia da História; Metodologia de Ensino-Aprendizagem; Cidadania e Movimentos Sociais; Orientações Para Uso da Internet; Projetos de Trabalhos Interdisciplinar e Avaliação*. Já na parte específica são apresentadas sessões como: *Planejamento; Livros; Site e Filmes, Textos para Professores e Sugestões de Atividades*. Constam em cada volume do livro do estudante instruções e indicações de material de apoio ao professor. (BRASIL, 2017, p. 107).

Segundo a resenha pelo PNLD a coleção apresenta: texto com linguagens diversificadas, ilustrações e atividades variadas e a proposta da criação de um blog da turma, é muito bem vista, pois com isso é possível contribuir com diferentes formas de atividades e também é primordial para a comunicação de professor e aluno e entre os próprios alunos.

Outras propostas da coleção que foram elogiadas na resenha são: a Interdisciplinaridade, o uso de fontes históricas como recurso para a promoção de aprendizagem histórica significativa, a formação cidadã a temática da história e da cultura africana, afro-brasileira e indígena e também a questão de gênero. (BRASIL, 2017, p. 110).

A crítica mais ferrenha, é em relação a linha do tempo, os professores são aconselhados a construir outras formas de linha do tempo, pois as linhas do tempo oferecidas pela coleção não possuem escala dificultando a diferenciação das durações. (BRASIL, 2017, p. 110).

3.3. ANÁLISE: COMO A POPULAÇÃO NEGRA É RETRATADA NA COLEÇÃO PESQUISADA.

6º ANO – HISTÓRIA SOCIEDADE E CIDADANIA – ALFREDO BOULOS JÚNIOR.

CAPÍTULO 2 – CULTURA, PATRIMÔNIO E TEMPO.

Este capítulo no que nos interessa trás poucas informações relevante para se discutir se realmente a lei 10.639/03 está aplicada a este contexto, visto

que já o próprio nome do capítulo nos daria uma noção de conter várias informações a respeito das diversidades, patrimônios e várias outras fontes de estudo, observando que este contém 20 páginas e sendo apenas “UMA” página para se retratar da importância das matrizes africanas. Iniciando assim as análises que constatamos as seguintes abordagens:

Texto:

“A valorização das matrizes africana e indígena” – página 32;

É um pequeno texto que trata da questão da valorização de bens culturais como estamos tratando da questão africana o texto aborda por exemplo as culturas o Tambor de Crioula, fala também da proteção e valorização das expressões afro-brasileira e indígenas.

Imagens:

2; Tambor de Crioula, Maranhão, 2008 – página 32; tratado como forma de expressão de origem afro-brasileira que inclui dança, canto e percussão de tambores, presentes em vários municípios do Maranhão.

CAPÍTULO 3 – OS PRIMEIROS POVOADORES DA TERRA.

Este 3º capítulo que trata da questão sobre o surgimento dos primeiros povos da terra, discute as teorias dos povoamentos e etc, mas discute em apenas uma página, em que os fósseis mais antigos de hominídeos (*Australopithecus*), sobreviveram na África, porém não se discute mais nada, é apenas citado que eles sobreviveram neste lugar.

O capítulo trás bem no início uma tabela com as características das espécies de hominídeos do gênero *Homo* e toda exploração sobre o surgimento e a expansão pelo mundo dos povos, no qual é muito visível quando se trata do *Homo sapiens sapiens* novamente só se refere que esse se originou-se na África e sequentemente espalhou-se pelo mundo.

CAPÍTULO 4 – A “PRÉ-HISTÓRIA” BRASILEIRA.

Apesar do capítulo ter esse nome parece que ele apenas abordar a questão da pré-História brasileira, mas nas primeiras páginas já inicia com um texto intitulado: “Da África para outros continentes”, isso para dar ênfase de como

se inicia a pré-história brasileira, já que novamente ele cita que a origem do ser humano é na África agora se baseando em estudos e descobertas como a dos fósseis mais antigos encontrado na Etiópia com cerca de 3,2 milhões de anos. E a discussão que se deveria aprofundar mais sobre o continente e o surgimento desses povos se encerram.

CAPÍTULO 7 – O EGITO ANTIGO E O REINO DE KUSH.

Este capítulo nos interessa bastante, logo quando se trata do tema do Egito Antigo. Os elementos trabalhados neste capítulo nos chamam a atenção para os seguintes itens, no início do capítulo ele abre uma breve discussão e questionamento sobre a localização do Egito, com o mapa de apoio que também é ilustrado na primeira página, porém este não fica claro aonde de fato se localiza o Egito, fala a respeito de que na região Sul do Egito floresceu o Reino de Kush.

Seguindo o livro ele traz uma enorme ilustração de como seria o cotidiano no Antigo Egito, mostra as diversas atividades sendo desenvolvidas pelos povos que habitavam a região do Nilo, porém não foca em outras questões como por exemplo a questão da divisão da sociedade.

Já no texto intitulado como “O Império Egípcio”, ele se dedica em 3 páginas para descrever os períodos que se passaram no Antigo Egito, traz uma linha do tempo com datas e algumas indicações que ocorreram ao longo do tempo.

O que se pode imaginar é que parece que quando o livro aborda a questão do Antigo Egito ele que parece ser o continente, pois não se fala de África em qualquer momento até aqui analisado.

Bem o trabalho do professor que tem em mãos esse livro dessa coleção para trabalhar na sala de aula, deve explorar muito as imagens que se tem neste capítulo, pois observando-as temos com clareza a certeza que não se trata de povos brancos iguais da Europa, e cabe a nós fazer com que os alunos reflitam sobre essas abordagens e também se questionar o posicionamento do livro em não falar ou mostra mais sobre um continente rico na onde prosperou uma vasto Império.

Mais adiante o capítulo aborda sobre a civilização Núbia, o que vimos é que logo nas primeiras linhas ele já deixa bem visível que ela está situada no Nordeste da África, o que ele não faz quando se trata do Egito.

A respeito do Reino de Kush a parte que mais chama atenção é bem no meio do texto onde aparece em negrito a seguinte frase: “Dinastia dos Faraós Negros”, porque nos chama atenção é que em nenhum momento desde o momento em que ele começa a abordar sobre o Egito ele se refere a cor. O que pode ficar subtendido aos alunos que até então os negros não estavam presentes no Egito. Fechando a discussão sobre o Reino de Kush ele compara esse com uma outra região de Núbia e aqui é a primeira vez que encontramos a palavra “Reino Africano” citada neste capítulo.

Na sessão Leitura de Imagem, já no final do capítulo ele aborda três imagens sobre a rainha egípcia Cleópatra.

Como nós professores se não tivéssemos trabalhado toda a questão racial no Egito Antigo levaríamos as crianças a entender que a primeira imagem não condiz com o que seria a mais próxima da verdadeira personagem, até mesmo a segunda imagem pode levar o aluno a pensar em uma Cleópatra não negra.

Este por fim é último capítulo do livro que se fala ou retrata sobre o Continente Africano, ainda mais adiante quando se fala de Roma e suas expansões temos somente a fala de terras conquistadas no entorno do Mar Mediterrâneo.

Como a nossa intenção é verificar se de fato a lei 10.639/03 está sendo cumprido nos livros dicados, esses capítulos analisados nos deixam a desejar, pois ele seria um dos capítulos que contribuiriam grandiosamente para essa implementação que ainda falta na base do ensino fundamental, falta muita discussão para entrar nesses livros.

7º ANO – HISTÓRIA SOCIEDADE E CIDADANIA – ALFREDO BOULOS JÚNIOR.

Este livro está dividido em 4 unidades, buscamos dentro de cada unidade respostas se este aborda de fato os assuntos tratados na Lei 10.639/03.

Na primeira unidade; “Diversidade e Discriminação Religiosa”, passamos por exatamente 44 páginas sem se referir a qualquer diversidade africana ou até mesmo sobre a questão religiosa.

No capítulo 3 que está dentro dessa unidade temos o então chamado capítulo: “Os Árabes e o Islamismo”, aqui nos chama a atenção sobre a distribuição da população muçulmana pelo mundo com uma grande concentração no Continente Africano. E não se discute as então religiões ou diversidades desse continente parando a discussão, como já observado anteriormente, não temos nenhuma discussão sobre religiões africanas e até mesmo as suas diversidades.

CAPÍTULO 4 – POVOS E CULTURAS AFRICANAS: MALINESES, BANTOS E IORUBÁS.

Enfim se deparamos com um capítulo inteiro sobre a nossa proposta de estudo, apesar de poucas páginas dedicada ao tema se tratando de um livro didático, são 23 páginas, sendo ela com textos, mapas, imagens, sessões “para saber mais”, tabela informativa sobre as origens de palavras bantas, etc.

Iremos fazer uma breve descrição dos assuntos abordados dentro desse capítulo, sendo eles: Árabes na África onde se trata da questão comercial entre eles; O Império de Mali, é discutido em 3 páginas, fala sobre a sua formação, a economia e da riqueza, enfatiza que ele era o maior produtor de ouro da África, porém a sua população também desenvolvia outras atividades como o artesanato e praticavam a agropecuária e comércio, e finaliza sobre a força e a duração do império do Mali como descreve no livro como fonte do Historiador José Rivar de Macedo com duração desse Império de 230 anos, chegando a ter cerca de 45 milhões de habitantes.

Logo em seguida chega à abordagem sobre os Bantos, que é discutido em algumas linhas, não deixando muito claro vários aspectos desse povo, pois o que se parece é que ele usa os bantos apenas para chegar ao assunto do Reino do Congo, no final do minúsculo texto sobre Os Bantos chega a citar que eles organizaram importantes reinos e cidades como o do Reino do Congo, mais se eles tiveram essa capacidade enorme de organização porque não aparece no texto que é mencionado sobre eles? Não fica algum suspense sobre isso?

Diferentemente dos Bantos, o foco agora é no Reino do Congo, inicia já com uma exploração sobre os diferentes povos para a formação desse reino, apresenta uma mapa do Reino do Congo do século XVI, ainda no texto aborda as questões da vida econômica, até a chegada dos portugueses no Congo, mais

adiante ele retoma o assunto dos Bantos para dar um enfoque que no Brasil entre os séculos XVI e XIX a maioria dos milhões de africanos eram falantes de línguas bantas, e para finalizar traz uma tabela com algumas palavras bantas e seus significados e também uma sessão “para saber mais” onde traz informações sobre uma dança com o nome Jongo, onde esse segundo o texto é praticado em todo o Brasil.

Prosseguindo a análise ele enfatiza sobre os Iorubás, foca sua localização, formação, e seu modo de vida, cita as especialidades em especial o curtume, serralheria e fundição, retrata bem por cima sobre a religião, onde que no texto se discute o poder político e religião. Traz também informação sobre a arte, eles produziam esculturas de cabeças, feitas de bronze no tamanho real.

Sobre o Reino do Benin a abordagem é bem superficial, discute em uma página bem resumido, assuntos como o modelo de governo; o comércio; a localização da cidade de Benin; as invasões dos ingleses; e a arte e suas influências.

O que se pode imaginar ao observar os mapas e os reinos escolhidos para essa sessão do livro didático é que são trazidos átona apenas aqueles reinos ou cidades que floresceram na costa do atlântico ou bem próximo a ele, e como se pode observar o continente africano é imenso para ser discutido em algumas páginas e também só falar de alguns povos, ficando ainda subtendido que eles só tiveram esses feitos por estarem em uma posição privilegiada, pois quando se Trata de África não queremos só saber como foi o desenvolvimento dos povos que estavam na costa do atlântico queremos saber de todo o continente.

Depois dessa primeira unidade onde se teve um grande destaque em apenas um capítulo, chegamos a unidade 2 com o tema: “Arte e Religião”, quando acaba de falar dos povos e culturas africanas parece que há um rompimento no assunto, pois como se pode observar na unidade 2 que trata dos temas desde: “Mudança na Europa Feudal até Reforma e Contrarreforma, os negros somem desses assuntos é uma unidade inteira sem se referir ou mencionar qualquer coisa sobre a cultura, arte ou religião dos africanos ou negros.

É importante salientar que a África já tinha uma História antes da chegada dos europeus à costa atlântica africana, no século XV. Pois quando havia Feudalismo e Idade Média, na África tradicional já existiam impérios, reinos, entre outras organizações.

Enquanto coisas aconteciam na Europa, em outros lugares acontecem também, mas não é estudado, nem aparecem nos livros didáticos, e este conceito de simultaneidade é primordial para que os estudantes compreendam que, em muitos contextos e períodos históricos o livro didático foca muito na Europa e os estudantes precisam saber que nesses contextos e períodos também existiam outros lugares, outros povos e culturas como por exemplo na África, na Ásia e América.

Parece que o negro só existe a partir do tráfico negreiro e da escravidão. Nesta coleção a História da África só aparece quando se aborda alguns acontecimentos ligados ao continente Europeu.

Para não deixar passar despercebido na Unidade 3 intitulada como “A Formação do Estado Moderno”, está que trabalha com os temas que vão desde: capítulo 9: Estado Moderno, absolutismo e mercantilismo até o capítulo 11 América: Astecas, Maias, Incas e Tupis, com destaque ao capítulo 10 “As Grandes Navegações”, encontramos referências de que Portugal teve contato com os povos africanos estabelecendo comércio e ocupação de seu território, mais isso é mostrado através de mapas, e algumas linhas explicando como se deu o então contato entre eles.

Por fim chegamos a última unidade do livro didático a qual tem o nome: “Nós e os Outros” tendo 3 capítulos o qual encontramos fragmentos sobre os povos africanos dentro do capítulo 12 “Espanhóis e Ingleses na América” e o último capítulo que chamando atenção para nossa discussão que é o capítulo 14: “Economia e sociedade colonial açucareira”.

No capítulo 12 como podemos observar fala dos africanos aqui na América na colonização espanhola apenas quando se trata da questão dos trabalhos nas lavouras de açúcar, cacau, anil entre outras, na qual o modelo de agricultura conhecido hoje como plantation, ainda se referindo a formação da sociedade americana espanhola vimos em quase todos livros didáticos a famosa pirâmide etária colocando os africanos escravizados sendo a base dessa pirâmide, temos a noção que toda vez que encontramos esse assunto no livro didático é de

conhecimento que a visão que se tem do povo africano trazido para a América é simplesmente por um comércio entre os europeus e africanos. E assim segue na mesma visão da colonização inglesa na América do Norte se referindo a chegada dos africanos escravizados trazidos pelo então comércio triangular. Enfatiza a escravidão nas lavouras da colonização do Sul e ameniza na colonização do Norte. Pois sempre encontramos tabelas comparativas com foco no tipo de trabalho desenvolvido em ambas as partes da colonização Norte e Sul.

No capítulo 13 intitulado “Colonização Portuguesa: Administração” são discutidas todas as formas de colonização e administração que Portugal empreendeu no Brasil com foco no encontro dos europeus e indígenas e a sua dominação pelas missões, mas não chega a citar a chegada dos negros no Brasil, pois ele terá um grande destaque no próximo capítulo do livro.

Enfim chegamos ao último capítulo do livro 14: “Economia e Sociedade Colonial Açucareira”, a discussão inicia se justificando, pois os indígenas como cita o livro eram chamados de bárbaros pelos europeus e não se adequavam aos trabalhos nos canaviais e por isso foi necessário trazer os povos africanos para esse trabalho, uma vez que eles já estavam acostumados a esse tipo de trabalho assim afirma o livro. O livro foca a questão no trabalho nos engenhos trazendo uma ilustração que parece uma vida muito tranquila de dias normais de trabalho, conseqüentemente ele faz uma apresentação do paço a paço do trabalho dos escravos no engenho para a produção do açúcar, o que nos comove é que parece tudo ilustrado como se fosse atividades normais onde se poderia levar ao imaginário da criança ao ver essa imagem que não estava tendo nenhum tipo de exploração neste lugar.

A discussão acaba falando da sociedade colonial, enfatizando como ela está organizada, descrevendo as características de cada grupo, na específica dos escravizados apresenta em duas partes as atividades desenvolvidas por eles e a moradia, não mostrando como realmente sabemos como era a vida dos escravizados nas senzalas.

O livro do 8º ano analisado ele está dividido em 3 unidades temáticas as quais iremos observar e analisar dentro de cada unidade os capítulos que atendem os requisitos da Lei 10.639/03 e sua aplicabilidade aos conteúdos trazidos pelo livro didático.

A nossa primeira unidade a ser analisada vem intitulada como **“DOMINAÇÃO E RESISTENCIA”**, dentro dessa unidade são trabalhados 3 capítulos aos quais iremos ver um por um e apontar quais atendem as demandas da Lei 10.639/03 ou até mesmo apontar para a falta da aplicação para os conteúdos que são abordados os temas da Cultura e dos Povos Africanos.

Primeiro capítulo “Africanos no Brasil: Dominação e Resistencia” inicia com 4 imagens referentes as personalidades negras com destaque no Brasil, e faz com que os alunos saibam quais são as contribuições que cada um pode oferecer a sociedade brasileira. Logo após esse primeiro contato o livro então inicia a abordagem e a discussão sobre a África e questiona se havia escravidão na África antes da chegada dos europeus, para responder seu próprio questionamento ele usa fontes de historiadores como da professora Leila Hernandez, que diz que sim, cita os motivos e as diferentes formas de escravidão existentes dentro do continente porém de forma simples e resumida, pois como temos no Livro “Educação para as relações étnico-raciais estratégias para o ensino de história e cultura afro-brasileira” no módulo III é discutido que na história do continente africano pelo menos existiu 3 tipos de escravidão com diferentes características entre elas sendo elas a escravidão doméstica, islâmica e capitalista. Trazendo textos bem didáticos para compreender essas diferentes formas de escravidão, já no livro didático encontramos uma coisa mais simples citando que os principais motivos para a escravidão entre os africanos se dava pelas diferenças entre os diferentes povos gerando uma guerra entre eles e assim o povo que perdesse essa guerra acabavam sendo escravizados, neste mesmo sentido da discussão aborda ainda mais 3 tipos de possíveis de escravidão no continente sendo elas por fome, punição judicial e a penhora humana, explicando cada uma de forma bem resumida alguns em apenas 2 linhas, não levando ao aluno o censo de crítica ou até mesmo entender esses motivos.

O que se pode observar na discussão do livro sobre o assunto da chegada dos escravizados no Brasil sempre de forma simples e ao olhar do aluno parece

que foi benéfica para ambos os lados, onde o Brasil ganha com a chegada desses escravos e do outro lado “quem vendia ou trocava essas pessoas como escravos também”.

Também é abordado a questão dos lugares que esses escravos eram tirados, como por exemplo Benguela, Lagos, São Jorge da Mina e Moçambique entre outros, podemos ver que em 1 linha o texto fala que dos 12,5 milhões de escravos deixados no Brasil de acordo com o historiador Davis Eltis, boa parte deles foram os responsáveis pela construção da América. Ainda nessa discussão fala da questão dos nomes os escravos eram chamados de acordo com a região que saiu do continente africano e não pelo seu povo onde vivia.

Na parte da travessia e do comercio desses escravos sempre é visto na visão dos colonizadores, enfatiza os preços de cada escravos e como deveria ser comercializado, dentro dessa parte em discussão não vemos um questionamento sobre a visão do escravizado, pois a todo momento só vemos uma visão a quem está superior a essa narrativa.

Em relação ao trabalho desenvolvidos pelos escravos inicia falando que eles não vieram de forma voluntaria e sim para trabalhar, aqui neste ponto não fica claro que eles foram trazidos a força para um trabalho escravo, como diz mais adiante sobre as jornadas de trabalhos que poderiam ser até 15 horas por dia. Ainda num primeiro momento ele já aborda a questão da alforria que os escravos poderiam conquistar após anos e anos de trabalho, porém nesse primeiro contexto abordado pelo livro não fala que esses eram remunerados então como eles poderiam obter essa alforria?

Mais adiante já aborda sobre os costumes e culturas trazidos por esses escravizados e assim implementando a nossa cultura também, aqui talvez seja uma das partes mais importantes que vimos até agora, mais como sempre esse conteúdo ainda não é aprofundado apenas é citado veremos mais adiante se ele volta a discutir sobre a cultura dos povos africanos aqui no Brasil e sua importância para o desenvolvimento da cultura brasileira.

O livro destaca por sua vez a questão da violência imposta aos escravizados, pois como sabemos hoje essa violência se dava quando o escravo se rejeitava ao trabalho ou qualquer outra coisa do tipo, sendo essa manifestação uma forma de resistência, assim os castigos eram os dos mais cruéis. Dentro dessa mesma discussão o livro abre uma box chamado “**PARA**

SABER MAIS” aborda uma passagem da negra chamada Anastácia, sendo essa por conta da sua beleza vítima de perseguição e maus-tratos por sua dona obrigou Anastácia a usar a tal máscara de flandres essa por sua vez morreu jovem, enfatizamos esse caso pois ele tem uma grande repercussão na história de Minas Gerais sendo ela uma discussão entre religião e mito, pois segundo relatos essa teria feitos milagres e por alguns até chamada de santa, porém não há provas materiais da sua existência, mesmo assim faz parte da memória sobre a escravidão sendo ela um símbolo de inspiração, atitudes e devoção.

Retomando os assuntos sobre a Resistência o livro se dedica em 5 páginas para retratar as diferentes formas de resistência que ocorreram aqui, sendo assim destacaremos todas elas e junto veremos o grau de importância e relevância trazidos pelo livro. Algumas das formas de resistência abordada pelo livro são as práticas religiosas de origem africana, a capoeira, o congado, o reisado, nesta primeira introdução a essas resistências o livro traz ao lado do texto explicações sobre os nomes de cada dança que o próprio livro cita, claro que neste caso o maior destaque fica para a capoeira trazendo uma enorme iconografia.

Dessas 5 páginas que se referem aos tipos de resistência encontramos grandes destaques para fotos e mapas, e como é de praxe em quase todos os livros o maior destaque sobre a resistência é o tema das formação de quilombos sendo o mais importante destacado pelos livros o da quilombo dos Palmares, os destaques iniciais sobre o tema aqui discutido se dá pela formação do quilombo e o nome que é chamado, um outro destaque importante é um mapa onde contém os quilombos mais conhecidos durante os séculos XVII a XIX porém como o próprio livro aborda muitos desses quilombo que aparecem no mapa ainda não foram estudados, voltando então à tona ao mais famoso quilombo do Brasil o do Palmares, fala da sua vida cotidiana entre os quilombos. Retrata também sobre a guerra que levou o fim do quilombo dos palmares e dentro dessa abordagem aparece um dos maiores personagens negro da história do Brasil Zumbi, porém essa abordagem é bem reduzida sobre esse grande personagem e o que ele foi e representou, mas o que fica subentendido sobre esse personagem é que como a representação dele não é tão destaque no livro, se questionamos ao observar atentamente como ele traz uma imagem sobre a discussão do racismo e fala que após a morte de Zumbi (20 de novembro de 1695), somente

em 1978 que volta à tona sobre a morte desse personagem na qual a comunidade negra brasileira conseguiu transformar esse dia 20 de novembro como o dia nacional da Consciência Negra no Brasil. Então vimos que essa parte da discussão fica sem conexão para os alunos entender quem foi Zumbi dos Palmares, se foi por conta da morte dele que se refere ao dia da consciência negra, como o livro não aborda a história desse personagem?

Assim finaliza a discussão mostrando os remanescentes desses quilombos apresentam uma fonte que consta mais de 80 mil pessoas morando ou vivendo como nos antigos quilombos, dialogando com o hoje mostra a luta das pessoas que tentam provar que são descendentes de escravizados para que eles possam obter definitivamente as posses das terras onde habitam.

Neste capítulo ainda, adentramos nas questões que são propostas para este 1º capítulo do livro, achamos muito importante trazer como o livro aborda e traz as questões sobre a dominação e a resistência. As primeiras atividades estão relacionadas as palavras onde encaixam de acordo com frases retiradas dos textos do capítulo, mais adiante ele aborda 3 tipos de fontes para que os alunos interpretem de acordo com o que lê e o que vê e no final questionam ambas fontes se elas se confirmam ou não, conseqüentemente na questão seguinte ele aborda uma frase na qual o aluno após ler com atenção e também ouvir as explicações do professor seria capaz de responder a uma questão: “Onde houve escravidão houve resistência”. Em seguida dentro das questões são trabalhadas as então **LEITURA E ESCRITA EM HISTÓRIA**, abordando o tema da diversidade o tanto que ela é importante dentro de uma sociedade, após temos uma outra sessão chamada “**VOZES DO PASSADO**”, uma fonte retirada do livro *Negociação e Conflito* de João José Reis e Eduardo Silva, um Tratado de Paz em 1789 que ocorreu no engenho Santana de Ilhéus na Bahia, levando aos alunos se esse tratado poderia ser considerado como um ato de resistência. Seguindo mais uma sessão “**INTEGRANDO COM ... LÍNGUA PORTUGUESA**”, aborda um texto cujo nome “Camões com Dendê”, após esse texto o que se trabalha são as palavras de línguas africanas que são expressada no texto. E finaliza com a última sessão do capítulo intitulada “**VOCÊ CIDADÃO**”, ele aborda o trabalho das mulheres comerciantes de acarajé, enfatiza o trabalho da mulher negra desde África até a sua chegada aqui no Brasil, ele ainda abre uma

discussão se esse trabalho hoje é considerado uma ruptura ou seria uma continuidade dessas mulheres serem autônomas.

No capítulo 2 intitulado “A Marcha da Colonização na América Portuguesa” não encontramos nada para discutir, pois o livro aborda neste capítulo a questão das construções de fortes, da marcha para o Oeste, os bandeirantes, a caça ao índio, os jesuítas, a Revolta de Beckman, a questão da criação de gado no Nordeste e Sul do Brasil, as novas fronteiras e o então encontro com o ouro que ele discutira mais profundamente no capítulo 3, e nenhum desses temas citados a questão dos negros aparecem.

O 3º capítulo intitulado como “A Sociedade Mineradora”, vimos que a corrida do ouro aumentou ainda mais a demanda por trazer escravos da África é bem essa situação que o capítulo em si já inicia a discussão, não entraremos na discussão sobre todos os fatos abordados neste capítulo apenas aqueles em que o negro está inserido, seja o fato que for. Assim o tema que traz a questão do trabalho escravo é sobre o controle sobre o ouro, a exploração do trabalho dos escravizados, dentro dessa discussão o livro acha importante mostrar uma das ferramentas utilizadas pelos escravos com nome de bateia, mais o que mais se pode ver aqui são iconografias de como era o trabalho dos escravos nas minas, bem mais adiante na última página do capítulo antes das atividades volta novamente a falar dos negros, dessa vez abordando a religião, festa e resistência, mais muito simples que não deixa nada claro sobre esses assuntos, e para finalizar aborda o dia a dia dos escravos nas regiões das minas, onde explora todo o sofrimento que eles sofriam e assim justificando uma das formas de resistência por parte dos escravos.

Na 2ª unidade do livro é intitulada como “A Luta Pela Cidadania” temos 4 capítulos onde inicia na Revoluções na Inglaterra até a era Napoleônica, e em todos esses 4 capítulos os negros somem desses assuntos, voltando somente na 3ª unidade do livro como veremos adiante.

Chegamos a última unidade deste livro no caso a 3ª, intitulada como “Terra e Liberdade”, nela temos 7 capítulos onde se discute desde as Independências até os Estados Unidos e Europa no século XIX, então continuaremos a nossa busca dentro desses capítulos para encontrar se de fato a lei 10.639/03 atinge esses conteúdos e como está organizado dentro do livro didático.

No capítulo 8 Independências: Haiti e América Espanhola, se abre a discussão que na América tanto na portuguesa como na espanhola ambas foram palcos de grandes revoltas sociais, insurreições escravistas, iniciando a primeira exploração sobre a Revolta de Túpac Amaru, mas não vamos abordar aqui pois não é o foco de estudo. Logo após a exposição dessa revolta o livro aborda sobre a Independência de São Domingos atual Haiti, aqui nesta discussão sobre a independência o livro traz alguns dados como o percentual de brancos e negros que habitavam a ilha que neste caso podemos citar que eram 7% de brancos e 87% de negros, e também como era a situação dos mesmos onde os brancos viviam com toda a mordomia enquanto aos negros viviam dos maus-tratos, doenças entre outras coisas piores, e como o livro relata são essas condições que irá fazer os negros escravizados se rebelarem e exigir melhores condições de trabalho, assim que segue nesse comando é de acordo com o livro Toussaint L'Ouverture, que acabou sendo derrotado, e morto na França, mesmo assim a luta aqui na América continuou sobre o comando de ex-escravo Jean-Jacques Dessalines, consegue vencer as tropas francesas, pelo que encontramos o livro aborda essa tema de forma bem resumida e não dando aparentemente grande destaque aos negros, apenas finaliza em 3 linhas que a vitória dos negros espalhou na América o haitianismo, que era o medo dos levantes de escravos bem-sucedidos.

O livro então segue com as discussões desde a crise no império espanhol e os movimentos de independência na América, onde o livro vai destacando alguns personagens desses movimentos, porém nenhum deles é negro. E assim encerra a discussão, onde quase não tem a presença do negro fazendo parte desses processos de independência da América Latina.

O 9º Capítulo do livro "A emancipação política do Brasil aborda algumas revoltas e descontentamentos só iremos falar aqui a qual estejam negros envolvidos nelas, como no caso específico da Conjuração Baiana, onde se teve um movimento de independência na qual em uma das pautas se tratava do fim do preconceito contra os negros, já que nesta ocasião eles eram a maioria de habitantes na cidade de Salvador na Bahia, o governo português conseguiu pôr um fim nessas ideias, e todos os envolvidos que eram filhos e netos de escravos foram duramente punidos, enforcados e esquartejados. Ao ver, essa visão para o aluno pode acabar confundindo, pois a forma em que o negro é descrito no

livro não se tem tanta importância com a sua figura, não levando o aluno a criticar o tanto que ele era importante naquele contexto de luta. O capítulo segue com outras discussões a qual o negro não teve participação, ou simplesmente foi retirada sua participação.

No capítulo 10 intitulado como: “O reinado de D. Pedro I: uma cidadania limitada, não encontramos se quer uma referência aos negros, e olha que são abordados vários assuntos dentro desse capítulo que trata desde as lutas pela independência até a abdicação de D. Pedro I.

No capítulo 11 que se refere as regências daremos apenas destaque as rebeliões de caráter escravista ou aquelas que contaram com eles nas suas manifestações. É claro que a revolta que nos chama mais atenção e destaque é a Revolta dos Melês que ocorreu na Bahia, o texto que se apresenta no livro expõe com lucidez a origem dos mais de 70% dos escravos que estavam envolvidos nessa revolta sendo eles de etnia Nagô, fala de como se chegou ao nome de Malê, uma das partes importantes, pois sempre os alunos se questionam porquê desse nome e aqui vemos que pelo menos essa parte teve destaque relevante, assim como seus principais líderes, porém essa revolta de grande importância até pelo momento que se tem dentro da história fica retratada em apenas 2 páginas do livro, na onde se tem ainda imagens de referência, o que não podemos deixar de relatar é que o texto ele traz muitas informações importantes, porém ele é bem resumido, deixando enormes lacunas sem explicações.

Bom depois de analisar todo o capítulo vimos que somente a Revolta dos Malês que teve o caráter escravista, mas como sempre não dando muito destaque aos personagens que levantaram essa revolta, o que percebemos também que nos grandes finais dos contextos de quase todas as revoltas ou rebeliões citadas neste livro, tem uma ênfase muito grande de deixar claro que essas revoltas ou rebeliões eram reprimidos de tal crueldade como se não pudessemos espelhar nelas para continuar tal luta nos dias de hoje, não fazendo nenhuma alusão a crítica dos motivos dessas tais repressões naquele período, apenas deixando um sentimento de que talvez essas revoltas ou rebeliões deveriam ter acabado dessa forma como cita o livro (com massacres, esquartejamentos, força, etc.).

O capítulo 12, intitulado como “O Reinado de D. Pedro II: Modernização e Imigração”, abrange muitas discussões de cunho político e econômico da história do Brasil, mas os nossos destaques vão somente para as partes em que o negro está presente e retratado no livro, como no caso da “Modernização do Império: Ferrovias e Indústrias”, aqui o livro começa a abordar as primeiras iniciativas para o fim do tráfico negreiro, citando a então Lei Eusébio de Queirós (1850), que proibia a entrada de africanos escravizados no Brasil, mas a intenção do livro neste momento é apenas da ênfase a questão da modernização e indústria e usa o caso da Lei Eusébio de Queirós como um exemplo para que os fazendeiros passassem a investir em indústrias ao invés de escravos. O livro aborda também a questão da pressão inglesa em pôr fim ao tráfico de escravos, os motivos alavancados pelo livro para essa pressão inglesa são os dos mais variados. Assim então o livro inicia as séries de medidas adotadas até chegar ao fim da escravidão no Brasil.

A primeira que ganha destaque é a Lei Bill Aberdeen (1845), ela se tratava de uma autorização em que os navios ingleses poderiam prender e afundar embarcações em que se nele fosse contactado como transporte de escravos, e assim esses comandantes das embarcações eram julgados na Inglaterra. Com essa pressão dos ingleses o governo brasileiro adota a primeira medida para o fim do tráfico negreiro aqui no Brasil, instituindo a Lei Eusébio de Queirós em 1850, que decretava definitivamente a entrada de escravizados aqui no Brasil.

Para acalorar mais a discussão sobre a situação do negro escravizado no Brasil e os ex-escravos o livro apresenta uma pequena sessão chamada de **“PARA SABER MAIS”**: O RACISMO DA ELITE IMPERIAL, aqui ele aborda sobre as chegadas dos emigrantes e a ideia de superioridade da raça branca, desqualificando os negros chamados de preguiçosos e indisciplinados, fazendo aumentar ainda mais o racismo, com a chegada dos europeus, e com essas teorias de raça e superioridade que começa a discussão sobre o branqueamento da população brasileira para o então chamado progresso.

Em um dos episódios sobre a guerra do Paraguai, em nenhum momento é falado que os negros escravizados do Brasil ajudaram o país nesta guerra, mais somente no final da discussão o livro apresenta uma sessão intitulada como **“PARA SABER MAIS”**: Os negros na guerra do Paraguai, onde ele consta que houve a participação dos negros nessa guerra e que muitos deles foram

alforriados especialmente para lutar, de acordo com a fonte do livro aproximadamente foram 20 mil escravos alforriados para irem a guerra, porém o livro contesta que não se tem muitos estudos sobre essa participação, mas enfatiza que a participação da população negra na guerra foi decisiva para o Brasil.

Então como podemos perceber esse capítulo não discute o tão importante que o negro foi dentro desse período, passa apenas pelos primeiros movimentos para acabar com o tráfico negreiro, e sobre a guerra do Paraguai apresenta uma pequena sessão para apenas falar que os negros tiveram grande participação nessa guerra, porém não se tem muitos estudos, APENAS SOBRE A PARTICIPAÇÃO DOS NEGROS, porque sobre a guerra do Paraguai tem muitos estudos. E assim se encerra o capítulo do livro com as atividades.

Chegamos ao capítulo 13 cujo nome “Abolição e República”, analisaremos com mais cautela como as leis abolicionistas é tratada no livro bem como o que acontece com esses escravos libertos, e o que se pode esperar dessa nova república para os negros.

As abordagens iniciam voltando a se referir sobre a pressão inglesa para acabar com o tráfico negreiro, porém o livro cita que esse processo inicia um pouco antes até mesmo das pressões inglesas para acabar com o tráfico, mas essas informações não encontramos presente no livro, mais cita como por exemplo as resistências dos próprios escravizados e os movimentos abolicionistas.

Uma das frases talvez mais impactante que encontramos até esse momento durante nossas leituras seja a essa: “Enquanto durou a escravidão, houve resistência” (p. 260). Aqui o livro volta a abordar a questão das resistências dos escravizados, enfatizando suas práticas culturais e religiosas, e para deixar mais claro sobre essas resistências ele traz uma sessão intitulada como: “**PARA REFLETIR**” que fala sobre a Revolta de Manoel Congo, porém no final do pequeno texto ele expõe as duras e mais cruéis penas sofridas aos personagens os quais não sendo muito bem (re)tratados, para o conhecimento de suas histórias.

Mais adiante o capítulo foca sobre o Movimento Abolicionista, nesta parte, o livro abre uma sessão: “**PARA SABER MAIS**” e nessa sessão é interessante que ressalta as histórias de alguns personagens negros que hoje tem grandes

nomes de destaque na sociedade brasileira e bem como eles contribuíram para o processo da abolição no Brasil, como André Rebouças, José do Patrocínio, Luiz Gama e Francisco de Paula Brito, mais sempre mostrando algumas diferenças entre eles.

Sobre as Leis que foram criadas até se chegar na Lei Áurea, o livro aborda como eram essas leis no papel e como de fato eram na realidade, esse diálogo trazido pelo livro é muito importante, pois pode levar aos alunos uma compreensão melhor quando falamos nessas leis, pois nem sempre elas acontecem de fato como está no papel, a primeira lei a ser discutida é a Lei do Ventre Livre (1871), como se sabe os filhos de mães escravas nascidos a partir da data de promulgação da lei eram considerados livres, mas na realidade esses filhos até os 8 anos de idade ficava sobre a autoridade do senhor, esse poderia receber uma indenização do governo para libertar o filho ou continuava a usar o filho até que esse completasse 21 anos de idade. Seguindo a próxima lei discutida é talvez uma das que parece ser uma piada a lei do Sexagenário (1885) nela previa que os escravos maiores de 60 anos fossem libertos livres, sabendo das condições naquela época sabe-se que era praticamente impossível um escravo atingir essa idade, e mais tinham que cumprir gratuitamente ainda mais 3 anos de serviços ao seus ex-senhores, dentro dessa lei ainda havia uma multa para quem refugiasse escravos fugidos, o que podemos indagar para os alunos é que: como um ex-escravo com mais de 60 anos iria conseguir sobreviver em uma sociedade daquele período, então o que aconteceria com essas pessoas?

Ainda dentro dessa discussão sobre as leis, podemos destacar que o livro abre uma vertente para os abolicionistas e suas insatisfações ao verem esses tipos de leis serem criadas, foi onde que aumentou as campanhas e os debates para se chegar ao fim da escravidão no Brasil.

Por fim a Lei Aurea (1888), bem resumido e em poucas palavras o livro aborda essa lei que apenas fala que essa extinguiu a escravidão no Brasil, no livro fala que na época foram mais de 720 mil escravos o que representava cerca de 5% da população do país.

A discussão segue agora no sentido de mostrar o quanto foi difícil a vida dos recém-libertos, mostra que muitos deles se viram obrigados a ficar nas fazendas e praticamente se ver como escravos, pois na cidade não encontravam empregos, e os que encontravam eram os de piores que poderiam existir,

juntamente com uma carga horária exorbitantes sem falar das remunerações que se quer eram suficientes para o próprio sustento, tem algum destaque também para aqueles que conseguiram ascender socialmente foram esses que continuaram a luta para que a sociedade enxergassem os negros, segundo a fonte abordada pelo livro o historiador Flávio Gomes fala sobre os primeiros periódicos editados por negros com o objetivo de refletir sobre as dificuldades e também o grande preconceitos que eles vivam no pós abolição, alguns intitulados como: O Treze de Maio (1888), A Pátria (1889), O Exemplo (1892), A Redenção (1899), O Baluarte (1903), também traz alguns retratos de famílias negras, porém mostrando as diferenças entre elas uma imagem de uma família negra que mora no morro da Babilônia na cidade do Rio de Janeiro por volta de 1910, e a outra imagem de uma família negra da classe média no início do século XX, ambas com diferentes contrastes de vida social. A partir daí os negros somem da história do Brasil, o processo que conduziu até a república não encontramos nenhuma referência a eles nem se quer na primeira Constituição da República abordada pelo livro. Em relação as atividades desse capítulo observamos que tem várias questões que abordam principalmente as leis de abolições, encontramos também como atividade poesias, depoimentos e imagens como fonte de análise para os alunos.

O último capítulo do livro é intitulado como “Estados Unidos e Europa no Século XIX”, aqui achamos uma breve discussão a respeito da guerra civil americana, onde se discute a predominação do uso do trabalho escravo no Sul e ao Norte o trabalho livre, então com a eleição de Abraham Lincoln essas disputas entre Norte e Sul cresceu ainda mais, principalmente a respeito sobre o fim da escravidão. Foi durante a guerra civil que muitos escravos do Sul fugiram para o Norte aumentando ainda mais a campanha abolicionista, e assim em 1863 o então governo de Abraham Lincoln promulga uma lei de Emancipação dos escravos, libertando-os dos estados confederados, e assim muitos deles após serem livres se engajaram no exército do Norte para lutar na guerra. E foi assim com a ajuda deles que o Norte conseguiu vencer a guerra contra o Sul, e conseqüentemente essa mesma guerra já impulsionou numa luta pelo fim da escravidão.

Mesmo assim a exclusão contra os negros só aumentava nos Estados Unidos, sendo nessa época em que uma elite branca insatisfeita com a ascensão

dos negros criada a Ku Klux Klan, conhecida por perseguir, matar negros, atear fogo em suas casas etc.

Para reforçar a ideia de como foi esse cenário nos Estados Unidos o livro traz uma sessão: **“PARA SABER MAIS”**: cidadania x racismo, nessa sessão expõe como ocorreram as campanhas abolicionistas após a guerra civil, tendo efeito em 1865 na 13ª emenda da Constituição, a lei federal que abolia a escravidão em todo o território dos Estados Unidos, mais adiante ainda para ser exato após 13 anos quando se teve a 14ª emenda que declarava que as pessoas nascidas ou naturalizadas em cidadão norte-americanos incluído os afro-americanos. A revolta da elite branca foi ao extremo para eles liberdade era uma coisa cidadania outra. E assim o pós abolição nos Estados Unidos continuou alimentando as diferenças raciais entre eles, temos isso bem explícito quando o livro nos aponta que negros e brancos não poderiam estudar na mesma escola, usar os mesmos banheiros públicos, nem se quer ser atendido nos mesmos hospital, nem em ônibus, aumentando a segregação racial, uma sessão muito bem elaborada que se dar para trabalhar vários aspectos com os alunos, dialogando com o passado e presente.

Como podemos perceber o livro do 8º ano é uma baita exemplar como auxílio nas aulas, porem analisando os capítulos principalmente sobre a parte que nos interessa sobre como os negros são abordados em seus determinados temas, vimos que esses temas são abordados superficialmente, as vezes deixando enormes lacunas, algumas temas importantes são simplesmente retratados em um texto minúsculo, sem falar nas representações que quase não aparecem, conforme a lei 10.639/03 ainda o livro tem muito que modificar.

9º ANO – HISTÓRIA SOCIEDADE E CIDADANIA – ALFREDO BOULOS JÚNIOR.

O livro do 9º ano está dividido em 4 unidades, as discussões abordadas vão desde a “Industrialização e Imperialismo” até “O Brasil na Nova Ordem Mundial”, e assim iremos destacar os capítulos nos quais estão de acordo com a Lei 10.639/03, analisando de que forma os negros estão inseridos dentro dos temas abordados no livro.

O 1º capítulo do livro **“Industrialização e Imperialismo”**, aborda imensas discussões iniciando os temas sobre **“Segunda fase da Revolução Industrial”** até o tema **“Japão, uma nova potência capitalista”**, porém os temas que mais nos chamou a atenção pelos nomes são: **“As Teorias racistas do século XIX”**, **“O imperialismo na África”**, **“A resistência Africana”**.

A primeira discussão sobre as teorias racistas do século XIX é abordada em apenas 2 parágrafos, explicando que foram a partir dessas teorias de “raças superiores” e “raças inferiores” que se justificou as invasões nos continentes Africano, Americano, Asiático e Oceania, com a ideia de levar a tal missão civilizadora para os “Povos de cor”.

Bem conforme a explicação para dominar esses continentes o livro continua a sua exploração sobre o “Imperialismo na África”, com ênfase nas invasões dos europeus, onde apresentam pequenos textos explicativos sobre as invasões de franceses, Belgas e Britânicos, na África, o que se pode ver que nessas explicações apresentadas pelo livro que deixam muitas lacunas, há também pequenos enaltecimento dessas invasões por partes de alguns países já outras são vistas como maléficas como por exemplo a abordagem dos Belgas na bacia do Rio Congo, levando talvez ao entendimento dos alunos que essas invasões foram benéficas em algumas partes.

Sobre a “Resistencia Africana”, o livro apresenta em uma página sobre as formas de resistências, que cita em apenas 3 linhas sendo elas: A perda de soberania; a exploração econômica; e a imposição de hábitos ou modos de administração europeus. Depois apresenta um caso específico que é sobre a Rebelião Ashanti, porém ele só apresenta um trecho da fala de uma Historiadora que fala sobre o assunto em seu livro “A África na sala de aula: vista à história contemporânea”, por Leila Hernandez.

Logo em seguida o livro aborda sobre A Conferência de Berlim, como se sabe nessa conferência foram tratados vários acordos entre os países europeus e de como usufruiriam do continente africano, além disso a discussão avança para mostrar que não foi diretamente nessa conferência que ocorreu a partilha da África, mas tendo ela como um ponto de partida, deixando o continente africano todo repartido até meados de 1910.

Sendo assim o livro segue com outras discussões, sobre o imperialismo em outras partes do mundo e encerra o capítulo com várias atividades, mas com

destaque em apenas 3 sobre o Imperialismo na África. O que podemos concluir desse capítulo é que ele é bem simples nas discussões importantes, não deixando claro as intensões das invasões no continente africano, e se quer falar dos povos que habitavam essas regiões que foram invadidas pelos europeus é como se fosse um lugar inóspito.

Assim se passaram 3 capítulos do livro sem se quer colocar os negros dentro dos acontecimentos relatados, nem mesmo nos conteúdos da Primeira República no Brasil: “Dominação”, eles não estão presentes.

No 5º capítulo intitulado Primeira República: Resistencia, são abordadas as revoltas que ocorreram naquele período, mas somente uma delas que nos interessa a relatar aqui, sendo ela a Revolta da Chibata, analisada com calma vimos que esta revolta abordada pelo livro é bem simples, não traz quem são os personagens, como era a vida cotidiana deles, como eles entraram para a marinha, enfim deixam lacunas para o não enaltecimento desses revoltosos, e deixando como sempre bem explícitos as horríveis repressões dos governos. E assim o capítulo segue com outras explicações sobre os demais assuntos, nas atividades proposta não encontramos nenhuma sobre a Revolta da Chibata.

Esses foram os assuntos abordados dentro da primeira unidade do livro intitulada como: “ELEIÇÕES: PASSADO E PRESENTE”, observamos que trazem poucas contribuições ao que diz a lei 10.639/03, pois tem muitos assuntos e temas que deveriam ser abordados com mais profundidade, mais exemplos, imagens, textos indicativos, atividades didáticas, etc.

Dentro da 2ª unidade intitulada como: “**POLÍTICA E PROPAGANDA DE MASSAS**”, onde os temas abordados são desde “A Grande Depressão: o fascismo e o nazismo” até “A Era Vargas”, não encontramos nenhuma abordagem que nela está relevante a contemplar as demandas da Lei 10.639/03 nos conteúdos.

Na unidade 3 “**MOVIMENTOS SOCIAIS: PASSADO E PRESENTE**”, encontramos o capítulo 10 do livro intitulado como: “**INDEPENDÊNCIAS: ÁFRICA E ÁSIA**”, logo na primeira página do capítulo apresentam 3 imagens de cidades bem desenvolvidas que estão nas beiras de portos africanos, e ainda indaga sobre a questão que é mostrada nas mídias que a África sempre aparece como lugar de savana. Logo após essa primeira indagação o livro se volta para as questões da independência, apresenta as razões de uma forma bem

resumida, em seguida apresenta uma sessão “PARA SABER MAIS: os Jamaicanos Garvey e Marley”, mostras os ideais de liberdades cantados por eles que influenciaram o panafricanismo. E por fim fala sobre a Negritude, movimento político-literário que se formou nos finais dos anos 30 que também contribuíram com ideias e que foram alimentadas nas independências africanas. Esta abordagem é trazida pelo livro em 3 páginas, mas sendo ela ocupadas pela maioria com grandes imagens de personagens dessa independência do continente africano.

Ainda mais adiante o livro traz uma sessão chamada de ÁFRICA: ESTUDO DE CASO, aqui o livro aborda mais calmamente alguns processos de independência de alguns países como Gana, Congo, Angola, Moçambique e Guiné-Bissau, toda essa sessão é bem elaborada traz vários elementos que podemos discutir em sala de aula sobre com o continente sofreu tanta pressão dos europeus, mostras seus líderes e como eles conduziram até se chegar na esperada independência.

Assim o livro fecha a discussão mostrando como foi o apartheid na África do Sul, uma parte bem elaborada, citando até mesmo o Massacre de Soweto, a prisão de Nelson Mandela, e até mesmo a sua chegada a presidência da África do Sul. Em relação as atividades que constam neste capítulo toda ela é dedica aos acontecimentos que ocorreram no continente africano.

Além da história da África não ser tão estudada nessa coleção de livros didáticos, o pouco da história da África presente nesses livros tem uma tradição sexista ao não se quer citar o nome de Winnie Mandela, pois quando seu esposo Nelson Mandela passou 27 anos preso ela, “prosseguiu a luta pela liberdade do povo negro, foi presa diversas vezes, torturada e levada ao banimento, e por causa de sua atuação foi reconhecida pelo povo negro como “Mãe África”, “Mãe do povo negro”.” (DA SILVA, 2019, p. 207).

Esta coleção também não menciona outra mulher negra, Dandara, mesmo sabendo da sua importância no quilombo de palmares. O foco desse trabalho não é a mulher negra e sim a representação da população negra nos livros didáticos, mas não podemos deixar de mostra está perspectiva sexista dessa coleção, este tema será mais detalhado em trabalhos futuros.

Bem dentro dessa unidade 3 esse capítulo 10 que trouxe de forma bem contundente sobre o processo de independência no continente africano, mas

como sempre ele escolhe apenas alguns lugares para mostrar como ocorreram essas lutas pela independência. Bem mais adiante encontramos no capítulo 13 que fala sobre a Constituição Federal de 1988, explicando algumas de suas características e claro a que nos chamou mais atenção é tópico “F” que fala sobre as Relações Raciais que de acordo com o artigo 5º da Constituição Federal o Racismo passa a ser crime inafiançável e imprescritível, com penalidade até de prisão, porém já para pôr aí essa discussão. Encontramos dentro das atividades desse capítulo 13 uma sessão intitulada **“VOCÊ CIDADÃO!”**, nela apresenta um texto com uma reportagem sobre o caso de racismo a um jogador de futebol brasileiro que ocorreu durante uma partida de futebol no Paraguai, o texto abordado traz questionamentos sobre o Artigo 5º da Constituição Federal de 1988, e traz como elemento uma indicação de pesquisa aos alunos para que criem grupos para discutir e pesquisar depoimentos sobre o racismo ou até mesmo protestos contra essa prática criminosa no Brasil, além da pesquisa o livro indica também que esses mesmos grupos formados pelos alunos criem propostas para coibir a prática do racismo no Brasil.

Na última unidade do livro **“ÉTICA NA POLITICA”**, são estudados mais 3 capítulos que vão desde o **“O fim da URSS e a democratização do Leste Europeu”** até **“O Brasil na Nova Ordem Mundial”**, onde encontramos bem no final do livro nas páginas 323 e 324, no capítulo 16, uma parte que discute sobre **“A Luta pela Cultura”**, onde os povos indígenas e africanos obtiveram uma enorme vitória, pois em 2008, fica obrigatório o estudo da cultura afro-brasileira e indígena nas escolas de Ensino Fundamental e Médio, públicas e particulares de todo o Brasil através da Lei 11.645/08.

CAPÍTULO 4

PRODUTO

Por exigência do Programa Nacional de Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA), uns dos critérios para a obtenção do título de mestre é a elaboração de um produto, ou seja, elaborar uma proposta de ensino, com o intuito de auxiliar os professores principalmente os da rede de ensino público brasileiro em sua prática docente.

Como o nosso trabalho tem por finalidade realizar uma análise das representações da população negra em uma determinada coleção de livros didáticos de História, e assim perceber se essa coleção de livros didático conseguiu de forma satisfatória cumprir o que a Lei 10.639/03 e a Lei 11.645/08 exige. E a hipótese que levantamos é a de que vários professores têm o livro didático como o único material para preparar as suas aulas, e isso acontece por decorrência de vários motivos que já mencionamos na introdução desse trabalho. A consequência dessa literal falta de tempo dos professores que acabam não tendo acesso as produções acadêmicas.

Sendo assim, a proposta deste capítulo será de construir esse elo aproximando os professores da rede pública com as discussões que vêm ocorrendo nas universidades, e transformando essa linguagem acadêmica em uma linguagem mais didática.

Nosso produto será a elaboração de um Roteiro Afro-Referenciado que será posto em um aplicativo de revista digital.

Primeiramente vamos realizar um levantamento bibliográficos em bancos de dissertações e teses, revistas acadêmicas. Em busca de selecionarmos matérias que abordam a discussão da história da África e da cultura afro-brasileiro.

Depois o próximo passo é transformar esse material em uma linguagem mais acessível ao professor, esse roteiro contém: textos, fontes históricas e propostas de atividades e tudo isso virá acompanhado com: a série ou ano que tem que ser abordado esse assunto, com as habilidades de acordo com a BNCC.

Esse roteiro afro-referenciado na verdade será um material de apoio didático para o professor, contendo informações da História da África e da cultura afro-brasileira para o professor de História trabalhar em sala de aula e assim

fazer cumprir a Lei, pois não adianta a Lei está só no papel e os professores não ter meios e tempo para se aperfeiçoar no assunto esse roteiro será uma mão na roda para preencher essa lacuna.

6º ANO

<https://onedrive.live.com/view.aspx?resid=6830131594518D03!251&ithint=file%2cdocx&authkey=!AAfyNd1flnicJJo>

7º ANO

<https://onedrive.live.com/view.aspx?resid=6830131594518D03!252&ithint=file%2cdocx&authkey=!AIRy6sfRHLaDQuK>

8º ANO

<https://onedrive.live.com/view.aspx?resid=6830131594518D03!253&ithint=file%2cdocx&authkey=!ACKBxJ2AY5yFzoM>

9º ANO

<https://onedrive.live.com/view.aspx?resid=6830131594518D03!254&ithint=file%2cdocx&authkey=!ALRqn8YLPtY0m-c>

CONCLUSÃO

Desde então, já se passaram 18 anos da promulgação da Lei 10.639/2003, e 17 anos da publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2004). E a vigência da coleção pesquisada é do ano de 2017 a 2019. Sendo assim, podemos afirmar que esse tempo deveria ser suficiente para a implementação satisfatória das referidas leis e conseqüentemente, inclusive levando em conta a adequação dos livros didáticos nos termos das leis.

Porém, não foi isso que percebemos com a análise da coleção pesquisada. Pois a Lei 10.639/03 diz que incluirá nos currículos temas como o negro na formação da sociedade Nacional, o povo negro nas áreas sociais, econômica e política pertinentes a História do Brasil, entre outros temas.

Verificamos que esse é o principal problema da coleção pois, sabemos que em diversos momentos da História do Brasil a população negra escravizada estava presente e que não apenas “contribuíram”, mas foram partícipes atuantes para a formação da sociedade nacional e a única coisa que encontramos nesses momentos da História do Brasil foi simplesmente um silenciamento.

Esse problema aparece com mais frequência nos livros do 8º ano e do 9º ano, expomos aqui quais livros e capítulos que a população negra desapareceu da História do Brasil.

Livro do 8º ano, capítulo 16: “O Reinado de D. Pedro I: uma cidadania limitada”.

Livro do 9º ano, capítulo 5: “Primeira República: Resistência” (a revolta da Chibata, é abordada de uma forma simples em apenas uma página e meia do livro – p. 86-87); capítulo 8, “A Era Vargas” e no capítulo 16: “O Brasil na nova Ordem Mundial”.

Nestes momentos tão importantes da história brasileira a população negra não apareceu de forma alguma sendo totalmente negligenciada.

Podemos concluir no que se refere em relação a incorporação nos currículos de temas como a luta dos negros no Brasil e o negro na formação da sociedade nacional, não estão sendo totalmente cumpridas pela coleção em questão.

E nos poucos momentos que a população negra aparece de uma forma geral, o autor não a coloca como sujeito da História e com isso a História é sempre contada do ponto de vista do colonizador.

Em conformidade com as determinações das Diretrizes Curriculares Nacionais, as temáticas sobre tráfico e escravidão precisam também ser abordadas pelo ponto de vista dos escravizados, o que não ocorre.

Notamos que isso realmente não acontece nessa coleção e esses conteúdos continuam sendo expostos sob o ponto de vista eurocêntrico.

Percebemos que a História da África que aparece nesta coleção, sempre está relacionada aos acontecimentos da História europeia como exemplo: colonizações, imperialismo, descolonização, as grandes navegações etc.

Outro aspecto que deixa claro que essa coleção têm uma perspectiva eurocêntrica são as quantidades de páginas e capítulos destinados a temática da História e Cultura da África e Afro-Brasileira.

Pois verificamos que, em cada livro da coleção possui apenas um capítulo inteiro que aborda a História e a Cultura da África e Afro-Brasileira, com exceção do livro do 9º ano que dividi em um mesmo capítulo a História da África e da Ásia.

Livro didático do 6º ano capítulo 7: “O Egito Antigo e o Reino de Kush”. Total de páginas 31.

Livro didático do 7º ano capítulo 4: “Povos e Culturas Africanas: Malineses, Bantos e Iorubas”. Total de páginas: 25.

Livro didático do 8º ano capítulo 1: “Africano no Brasil Dominação e Resistência”. Total de páginas: 19.

Livro didático do 9º ano capítulo 10: “Independências África e Ásia”. Total de páginas 15. Lembrando que esse capítulo também aborda as independências que ocorreram na Ásia.

E na maioria desses capítulos destinados específicos a temática em questão tem uma quantidade de página menor em relação a outros capítulos que abordam outras temáticas.

Um outro problema que nos chamou atenção foi a questão da religiosidade africana. Esta temática aparece duas vezes em toda coleção e ela é abordada de uma forma bem superficial.

No livro do 6º ano no capítulo 7: “O Egito Antigo e Reino Kush”, em duas páginas e meia “p. 139 e p. 141” e no texto: “A religiosidade egípcia”. Contudo fica difícil sem a intervenção do professor o aluno intender que isso aconteceu no continente africano.

No livro do 8º ano no capítulo 1: “Africanos no Brasil: Dominação e Resistência”. Em um texto de apenas dois parágrafos o autor explica o que é resistência e suas várias formas de praticá-las e uma dessas formas seria resistir praticando religiões de origem africana. Em apenas um parágrafo é explicado o que seria IRMANDADES. Pronto o assunto termina assim, o autor fala de religiões africanas, porém não cita nenhuma.

Sobre este tema as Diretrizes Curriculares Nacionais preconizam que em História da África, tratada em perspectiva positiva, a História da ancestralidade e religiosidade africana.

Mesmo que a coleção aborda a temática da religiosidade africana, isto é feito de uma forma superficial. Não proporcionando aos estudantes meios para desconstruir o preconceito sobre este tema. Pois quando a questão é religiosidade de origem africana todos nós sabemos que existe um preconceito arraigado em toda sociedade.

Um aspecto positivo da coleção, foi a utilização do termo CULTURAS no plural³, no livro do 7º ano no capítulo 4: “Povos e Culturas Africanas: Malineses, Bantos e Iorubas”. É certo que muitos problemas que se apresentavam há 30 anos, provavelmente não ocorram mais, como certas estereótipias e preconceitos em relação aos povos indígenas e a população negra. O PNLD, de certa forma, consegue filtrar imagens ou afirmativas problemáticas, mas não consegue dar conta de todas as questões que deveriam aparar a confecção de um livro didático de história condizente com referenciais mais renovados. Muito já caminhamos, graças aos movimentos negros, movimentos sociais e práticas de agentes escolares (professores e alunos engajados com uma sociedade democrática), que se voltam para a luta pelo lugar, pelo reconhecimento da população negra na História e na escola.

³ Em conformidade com GOMES: “Primeiramente, devemos trocar o termo cultura (no singular) por culturas africanas (no plural) e não limitar essas produções culturais apenas as práticas com a dança, a música, a gastronomia, o trabalho braço, os objetos materiais, mas devemos contemplar também a política, as técnicas, e produção industrial, a filosofia, a diversidade religiosa e linguística etc.”. (GOMES, 2012, p. 50-51).

Embora a coleção pesquisada aborde os temas relacionados a temática da História e da cultura da África e afro-brasileira. Concluímos que ela não está cumprindo satisfatoriamente o que preconiza a lei 10.639/03 e as Diretrizes Curriculares Nacionais.

O ponto crucial que foi determinante para chegarmos a essa conclusão foi que, percebemos que houve um silenciamento da população negra em alguns momentos da História do Brasil. E que esta coleção ainda carrega uma perspectiva eurocêntrica. O pouco da história da África presente nesta coleção tem uma tradição sexista.

Contudo não podemos esquecer que além de obedecer às normativas exigidas em editais, e ser escolhidas pelo professor. Os livros didáticos sofrem outros tipos de interferências como, por exemplo, as mercadológicas.

Sendo assim, entendemos que os autores de livros didáticos precisam seguir essas exigências e interferências para a aprovação e conseqüentemente a compra de seus livros didáticos.

Enfim após o movimento negro ter lutado e conquistado a obrigatoriedade da incorporação da temática do ensino da História e Cultura da África e afro-brasileira nos currículos. O que podemos perceber com a elaboração dessa pesquisa é que nosso maior desafio agora está sendo lutar pela sua efetivação satisfatória.

Só assim as escolas de todo o Brasil terá a oportunidade de trabalhar com essa temática no decorrer de todo ano letivo e não só em datas comemorativas específicas. E se esta lei se efetivar de fato dentro das salas de aulas ela pode se tornar um importante instrumento de combate ao racismo.

Referências

ABREU, Marta; MATTOS, Hebe. **Em torno das “Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e cultura Afro-Brasileira e Africana”**: uma conversa com **historiadores**. In: Revista Estudos Históricos. Rio de Janeiro. Vol. 1, nº 41, janeiro-junho de 2008, p. 5-20.

ABUD, Katia Maria. O livro didático e a popularização do saber histórico. In: SILVA, Marcos A. (Org.). **Repensando a história**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1984. p. 81-87.

ABUD, Kátia. A história nossa de cada dia: saber escolar e saber acadêmico em sala de aula. In: MONTEIRO, Ana Maria; GASPARELLO, Arlette Medeiros; MAGALHÃES, Marcelo de Souza (Orgs.). **Ensino de história**: sujeitos, saberes e práticas. Rio de Janeiro: Mauad X/Faperj, 2007. p.107-117.

ARAÚJO, L. T. **O uso do livro didático no ensino de História**: depoimentos de professores de escolas estaduais de ensino fundamental situadas em São Paulo. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

BENITO, Agustín Escolano (Ed). **Curriculum editado y sociedade del conocimiento: texto, multimedialidad y cultura de la escuela**. Valencia: Editorial Tirant Lo Blanch, 2006.

BEZERRA, Holien Gonçalves. O PNLD de História: Momentos iniciais. In: ROCHA, Helenice; REZNIK, Luis; MAGALHÃES, Marcelo de Souza. **Livros didáticos de história: entre políticas e narrativas**. Editora FGV, 2017. p. 67 – 82.

BITTENCOURT, Circe (Org.). **O saber histórico em sala de aula**. 9ª ed. São Paulo: Contexto, 2004, (Repensando o Ensino).

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 2ªed. São Paulo: Cortez, 2008.

BITTENCOURT, Circe. O bom livro didático é aquele usado por um bom professor. **Gente que Educa, Nova Escola, Ed**, v. 269, 2014.

BRASIL Lei 9.394, de 24/12/1996: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Ministério da Educação. 1996

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Fundamental 1º e 2º Ciclos – História. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm Acesso em 05 julho 2012.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico - Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**, CNE / CP 3/2004, aprovado em 10/3/2004

BRASIL. **Guia de livros didáticos. PNLD 2017**: História – Ensino Fundamental/anos iniciais. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, 2016.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 10 jan. 2003.

BRASIL. **Ministério da Educação Base Nacional Comum Curricular** (versão final). 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf Acesso em: 20 jul. 2020.

BUCHTIK, L. M. D. **Tempo, evidência e historicidade no livro didático e a aprendizagem histórica**. 2018

BUENO, André; DURÃO, Gustavo; GARRIDO, Mírian. **HISTÓRIA DA ÁFRICA: DEBATES, TEMAS E PESQUISAS PARA ALÉM DA SALA DE AULA**. Rio de Janeiro, Ed especial, 2019.

CAIMI, Flávia Eloisa. O livro didático de História e suas imperfeições: repercussões do PNLD após 20 anos. In: ROCHA, Helenice; REZNIK, Luis; MAGALHÃES, Marcelo de Souza. **Livros didáticos de história: entre políticas e narrativas**. Editora FGV, 2017. p. 33 – 54.

CALISSI, Luciana. **A música popular brasileira no livro didático de História (décadas de 1980 e 1990)**. 2003. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco.

CARMO Sonia Irene Silva do. **Entre a cruz e a espada: o índio no discurso do livro didático de história**. 1991. 448 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

CASIANO, Célia Cristina de Figueiredo. Política e economia do mercado do livro didático no século XXI: **Globalização, tecnologia e capitalismo na educação básica nacional**. In: ROCHA, Helenice; REZNIK, Luis; MAGALHÃES, Marcelo de Souza. **Livros didáticos de história: entre políticas e narrativas**. Editora FGV, 2017. p. 83 – 100.

CHARTIER, Roger et al. A história cultural. **Entre práticas e representações**. Lisboa: Difel, v. 1, p. 12, 1990.

DA SILVA, Ana Célia. **As transformações da representação social do negro no livro didático e seus determinantes**. 2001. Tese de Doutorado. thèse de doctorat, Universidade Federal da Bahia.

DA SILVA, Ana Célia. **Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático**. 3ª ed. Salvador: EDUFBA, 2019.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. **Ideologia no livro didático**. 6. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1987.

FONSECA, D. J.; FONSECA, N. A. S. A presença-ausência afro-brasileira – escola e livro didático. In: SILVA, A. A. (org.). Uma dívida, muitas dívidas: os afro-brasileiros querem receber. São Paulo, Atabaque – Cultura Negra e Teologia, 1998, p.131 a 152.

FRANCO, Aléxia Pádua; ZAMBONI Ernesta. A apropriação docente dos livros didáticos de História: Entre prescrições curriculares, saberes e práticas docentes. In: GALZERANI, Maria Carolina Boverio; BUENO, Joao Batista Goncalves; PINTO JUNIOR, Arnaldo (Orgs.). **Paisagens da Pesquisa Contemporânea sobre o Livro Didático de História**. Jundiai: Paco Editorial: Centro de Memória/Unicamp, 2013. p. 99 – 125.

FRANCO, Glaziela Aparecida; NASCIMENTO, Manoel Nelito Matheus. A trajetória de vida da educadora Petronilha Beatriz Gonçalves Silva. **Revista HISTEDBR On-Line**, v. 13, n. 53, p. 437-440, 2013.

FRANCO, Maria Laura P.B. **História do Brasil: a versão fabricada nos livros didáticos do 2º grau**. 1981. 203 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

GALZERINI, Maria Carolina Boverio. Livros didáticos: Cenários de pesquisa e práticas de ensino no Brasil. In GALZERANI, Maria Carolina Boverio; BUENO, Joao Batista Goncalves; PINTO JUNIOR, Arnaldo (Org.). **Paisagens da Pesquisa Contemporânea sobre o Livro Didático de História**. Jundiai: Paco Editorial: Centro de Memória/Unicamp, 2013. p. 53 – 76.

GASPARELLO, Arlette Medeiros. Livro didático e História do Ensino de História: Caminhos de Pesquisa. In GALZERANI, Maria Carolina Boverio; BUENO, Joao Batista Goncalves; PINTO JUNIOR, Arnaldo (Org.). **Paisagens da Pesquisa Contemporânea sobre o Livro Didático de História**. Jundiaí: Paco Editorial: Centro de Memória/Unicamp, 2013. p. 19-34.

GOMES, Gustavo Manoel da Silva. Representações da África nas práticas de ensino de histórias e culturas africanas na sala de aula. In: MOREIRA, Harley Abrantes (Org.). **Africanidades: repensando identidades, discursos e ensino de história da África**. Olinda: Livro Rápido, 2012.

GOMES, Nilma Lino. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03. **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis: Vozes, p. 67-89, 2013.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Editora Vozes Limitada, 2020.

GOODSON, Ivor. La construcción social del curriculum. Posibilidades y ámbitos de investigación de la historia del curriculum. **Revista de Educación**, n 295, p. 7-37, Madrid, 1991.

GUIMARÃES, Selva. **Didática e prática de ensino de história**. Papirus Editora, 2014.

HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Trad. Daniel Miranda e Willian Oliveira. Rio de Janeiro: PUC-Rio: Apicuri, 2016.

HÖFLING, Eloísa de Mattos. **O Livro Didático em Estudos Sociais**. 1981. 255 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Campinas, São Paulo.

KERLINGER, Thomas C.; TAYLOR, James R. **Marketing research: an applied approach**. Tóquio: McGraw-Hill Kogakusha, 1979.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia científica**: ciência e conhecimento científico; métodos científicos; teoria, hipóteses e variáveis; metodologia jurídica. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2004.

MATELA, Rose Clair Pouchain. **O professor de história e o livro didático**: uma relação delicada. 1994. 102 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro.

MEDEIROS, Luciene das Graças Miranda. **A Amazônia na ótica do livro didático**; uma análise dos livros de estudos sociais de primeira à quarta série do primeiro grau utilizados em Belém, em 1984. 1988. 264 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

MIRANDA, Sonia Regina; LUCA, Tania Regina de. O livro didático de história hoje: um panorama a partir do PNLD. **Revista Brasileira de História**, v. 24, n. 48, p. 123-144, 2004.

MUNAKATA, Kazume. História que os livros didáticos contam, depois que acabou a ditadura no Brasil. In FREITAS, Marcos Cezar. 2001. **Historiografia brasileira em perspectiva**. São Paulo: Contexto

MUNAKATA, Kazumi. O livro didático como mercadoria. **Pro-posições**, v. 23, n. 3, p. 51-66, 2012.

MUNAKATA, Kazumi. O livro didático: alguns temas de pesquisa. **Revista brasileira de história da educação**, v. 12, n. 3 [30], p. 179-197, 2012.

OLIVA, Anderson Ribeiro. A história africana nas escolas brasileiras: entre o prescrito e o vivido, da legislação educacional aos olhares dos especialistas (1995-2006). **História** (São Paulo), v. 28, n. 2, p. 143-172, 2009.

OLIVA, Anderson Ribeiro. Lições sobre a África: abordagens da história africana nos livros didáticos brasileiros. **Revista de História**, n. 161, p. 213-244, 2009.

OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. O programa nacional do livro didático (PNLD) e a construção do saber escolar. In: GALZERANI, Maria Carolina Boverio; BUENO, Joao Batista Goncalves; PINTO JUNIOR, Arnaldo (Org.). **Paisagens da Pesquisa Contemporânea sobre o Livro Didático de História**. Jundiaí: Paco Editorial: Centro de Memória/Unicamp, 2013. p. 357-372.

OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. Um profissional de História em gestão de política pública: como a memória construiu minha experiencia no PNLD de 2004 a 2015. In: ROCHA, Helenice; REZNIK, Luis; MAGALHÃES, Marcelo de Souza. **Livros didáticos de história: entre políticas e narrativas**. Editora FGV, 2017. p. 55 – 66.

PIOVESAN A.; TEMPORINI E. R. - **Pesquisa exploratória: procedimento metodológico para o estudo de fatores humanos no campo da saúde pública**. Revista Saúde Pública vol. 29 N° 4 São Paulo – Agosto/1995.

RAMOS, Márcia Elisa Teté. Livro Didático, Currículo Escolar e História Pública: futuro do pretérito. **História & Ensino**, v. 24, n. 2, p. 217-259, 2018.

RIBEIRO, Mírian Cristina de Moura Garrido. **Escravo, africano, negro e afrodescendente: a representação do negro no contexto pós-abolição e o mercado de materiais didáticos (1997-2012)**. 2011.

ROCHA, Helenice. Livro didático de História em análise: a força da tradição e transformações possíveis. In: ROCHA, Helenice; REZNIK, Luis; MAGALHÃES, Marcelo de Souza. **Livros didáticos de história: entre políticas e narrativas**. Editora FGV, 2017. p. 11 – 30.

RODRIGUES, J. **Memória fora de foco**. A fotografia no livro didático de História do Brasil. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

SALVADORI, Maria Ângela Borges. Memórias discentes, livros didáticos e culturas escolares. In GALZERANI, Maria Carolina Boverio; BUENO, Joao Batista Goncalves; PINTO JUNIOR, Arnaldo (Orgs.). **Paisagens da Pesquisa Contemporânea sobre o Livro Didático de História**. Jundiai: Paco Editorial: Centro de Memória/Unicamp, 2013. p. 19-34.

SILVA, Ana Célia. **A discriminação do negro no livro didático**. Salvador: CED – Centro Editorial Didático e CEAO – Centro de Estudos Afro – Orientais, 1995, p 34; 47; 135.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; REGIS, Kátia; MIRANDA, Shirley Aparecida de. Educação das relações étnico-raciais: o Estado da Arte. **Curitiba: NEAB-UFPR, 2018**.

SOUSA, Manoel Alves de. A história local, o ensino de história e o livro didático: dimensão e limite. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora e CANELLI, Marlene Rosa (orgs.). **III encontro: perspectivas do ensino de história** – Curitiba: Aos Quatro Ventos, 1999.

ANEXOS: IMAGENS QUE REPRESENTAM A POPULAÇÃO NEGRA NA COLEÇÃO PESQUISADA.

ANEXO 1 – IMAGENS QUE REPRESENTAM A CULTURA DA POPULAÇÃO NEGRA.

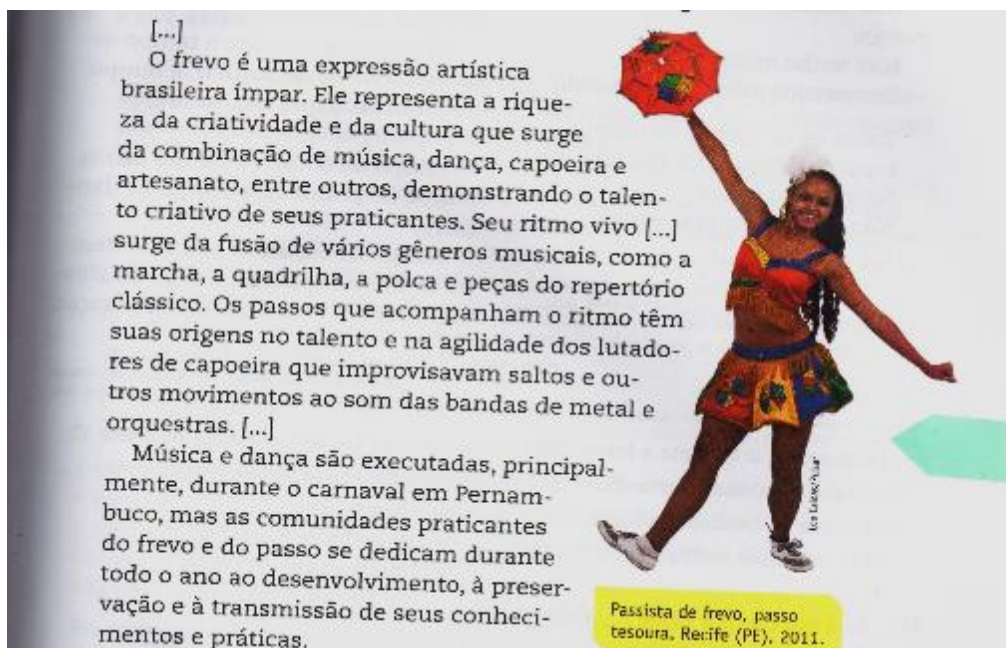
Detectamos que nesta coleção de livros didáticos há pouquíssimas imagens que retratam: “a produção intelectual, literária filosófica, científica, político-administrativa...” (GOMES, 2012, p. 51).

Quem disse que os africanos só fazem cultura quando dançam, cantam e cozinham? Produção intelectual, literária, filosófica, científica, político-administrativa não é cultura, ou são os africanos que não produzem esses elementos e por isso não se divulga esse tipo de produção? (GOMES, 2012, p. 51).

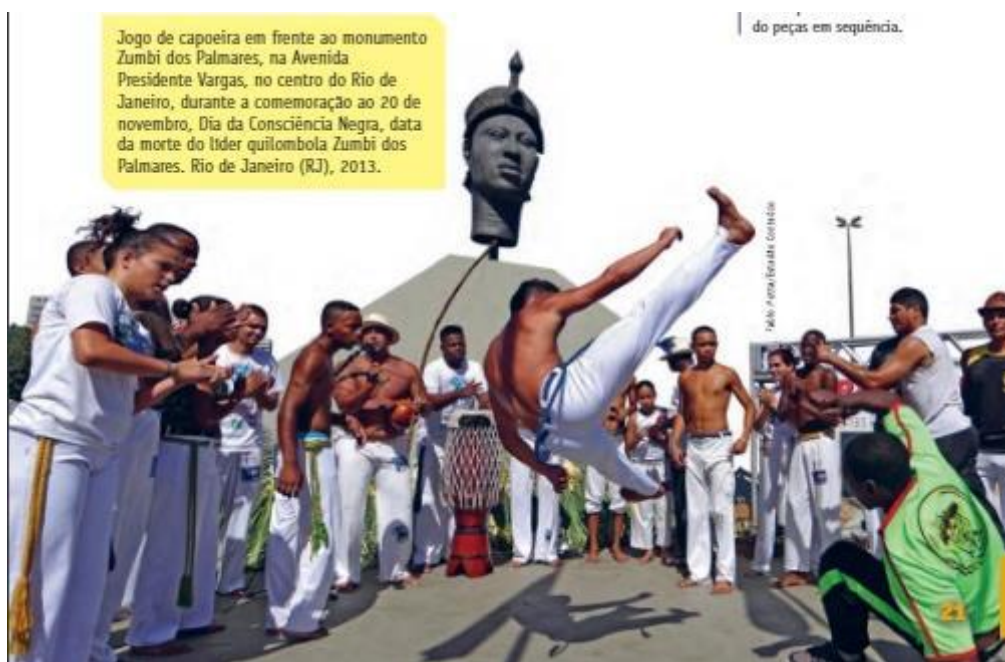
Ao se abordar a cultura africana as imagens que são mais recorrentes nesta coleção estão relacionadas a dança, música, culinária, esporte etc.



(IMAGEM: LIVRO 6º ANO p. 31).



(IMAGEM: LIVRO 6º ANO p. 45).



(IMAGEM: LIVRO 8º ANO p. 21).



(IMAGEM: LIVRO 8º ANO p. 31).



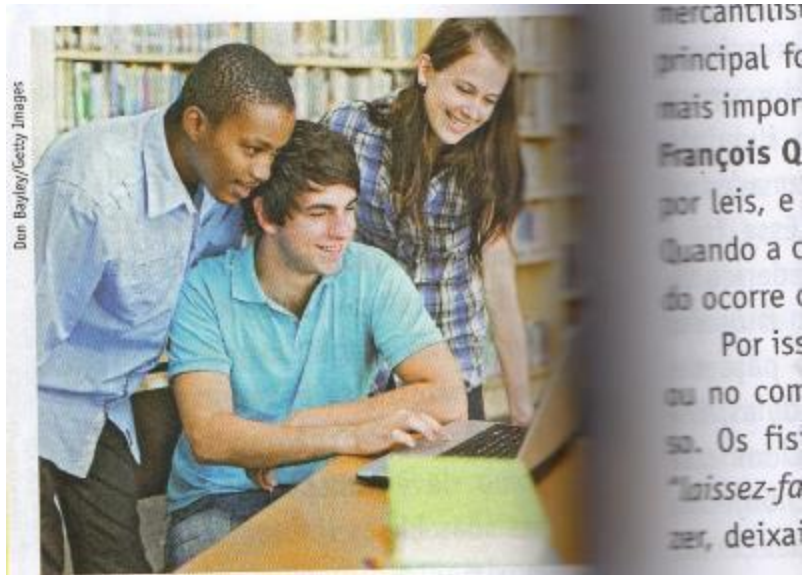
(IMAGEM: LIVRO 8º ANO p. 12).

ANEXO 2: IMAGENS QUE REPRESENTAM A INVISIBILIDADE DA POPULAÇÃO NEGRA.

Quando a coleção pesquisada aborda algum tema relacionado a atualidade, em algumas ocasiões a imagem do negro/a nem aparece, e quando aparece estão em segundo plano e nessas imagens sempre há mais pessoas brancas do que pessoas negras.



(IMAGEM: LIVRO 6º ANO p. 10).



(IMAGEM: LIVRO 8º ANO p. 102).



(IMAGEM: LIVRO 9º ANO p. 253).

ANEXO 3: IMAGENS ESTEREOTIPADAS, FOLCLORIZADAS E SITUAÇÕES DE POBREZA DA POPULAÇÃO NEGRA.

Identificando também representações estereotipadas da população negra e até mesmo imagem-reduzida a folclorização e a miséria.

- a) Você sabia que a escravidão continua sendo praticada no Brasil?
- b) Que elementos na história de Antônio indicam que se tratava de trabalho escravo?
- c) O que poderia ser feito para pôr fim a essa prática?

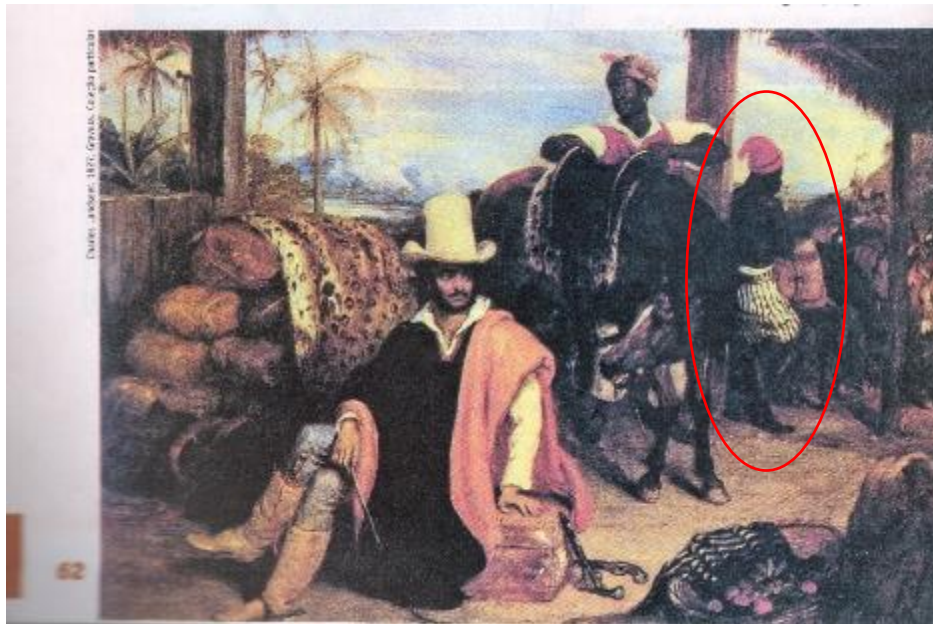
O uso de mão de obra escrava ou semiescrava tem sido observado em várias partes do Brasil. Nesta foto de 2012, um trabalhador carrega um caminhão com cestos de carvão produzido com mão de obra escrava e madeira retirada ilegalmente da floresta Amazônica, Rondon do Pará (PA), 2012.



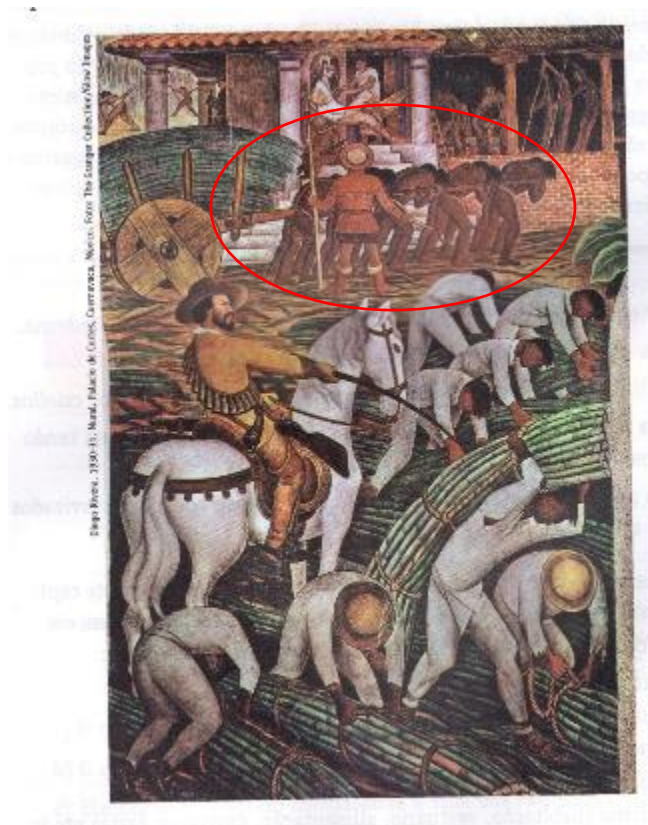
(IMAGEM: LIVRO 8º ANO p. 20).



(IMAGEM: LIVRO 8º ANO p. 25).



(IMAGEM: LIVRO 8º ANO p. 62).



(IMAGEM: LIVRO 8º ANO p. 166).



(IMAGEM: LIVRO 8º ANO p. 263).



(IMAGEM: LIVRO 9º ANO p. 27).