

Ivan Vale de Sousa  
(Organizador)

**Grandes**

**Temas da**

**Educação**

**Nacional 3**

**Ivan Vale de Sousa**  
(Organizador)

# **Grandes Temas da Educação Nacional**

## **3**

Atena Editora  
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

**Editora Chefe:** Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Diagramação e Edição de Arte:** Lorena Prestes e Geraldo Alves

**Revisão:** Os autores

### **Conselho Editorial**

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista  
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

### **Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

G752 Grandes temas da educação nacional 3 [recurso eletrônico] /  
Organizador Ivan Vale de Sousa. – Ponta Grossa (PR): Atena  
Editora, 2019. – (Grandes Temas da Educação Nacional; v. 3)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-233-3

DOI 10.22533/at.ed.33319

1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais.  
3. Professores – Condições de trabalho. 4. Professores – Formação.  
I. Sousa, Ivan Vale de. II. Série.

CDD 379.81

**Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422**

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de  
responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos  
autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)



## APRESENTAÇÃO

As práticas educativas partem das finalidades inseridas em cada ação e estabelecem as conexões necessárias no processo de ensino e aprendizagem. Este terceiro volume do livro *Grandes Temas da Educação Nacional* traz uma nova roupagem de ideias aos leitores, além de promover a mobilização de novos saberes.

Partindo dos objetivos de aprendizagem, este livro apresenta aos diversos leitores e interlocutores das ideias que aqui tomam formas, a estruturação de vinte e um trabalhos que trazem as características de seus autores, que ora transitam nas funções de pesquisadores, ora ocupam o lugar epistêmico de autores que interligam as conexões reflexivas com os diferentes contextos de uso.

No primeiro capítulo, o autor discute a relevância do letramento social a partir da produção do gênero textual carta pessoal realizada com alunos dos anos finais do ensino fundamental, apresentando os contextos de elaboração e as características de produção. No segundo capítulo, a discussão sobre letramento perpetua-se, agora na contextualização acadêmica e na modalidade da educação a distância, em um curso de Extensão de Redação Científica.

O terceiro capítulo preocupa-se na apresentação de um estudo sobre o processo de produção textual de alunos do curso de Letras da Universidade Estadual de Roraima, analisando como o processo de ensino-aprendizagem é estabelecido. As reflexões realizadas no quarto trabalho partem de uma análise comparativa da semântica em textos bíblicos, tendo como ponto de partida os conceitos de significado, os sentidos e as referências propostas no texto sagrado.

No quinto capítulo, o fenômeno semântico da polissemia é tomado como ponto de partida, tendo por base a análise de um livro didático do nono ano do ensino fundamental, como suporte diverso dos gêneros textuais. Os autores do sexto capítulo fundamentam-se na Lei nº 10.639/03, discutem os impactos nas formas de enxergar a imagem do sujeito negro, da Cultura Afro-Brasileira e Africana nos estabelecimentos de educação do país.

O sétimo capítulo analisa seis itens da prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), tendo como ano de reflexão, a avaliação realizada em 2015, em que os autores examinam o vínculo com as respectivas competências de área. No oitavo capítulo, a autora apresenta uma proposta de investigação relativa à mediação como fomentadora da imaginação nas atividades de leitura e no empoderamento discente como sujeito autônomo e proficiente.

Os autores do nono capítulo aventuram-se na apresentação discursiva dos primórdios à Reforma Universitária do Ensino Superior no Brasil, partindo do período Brasil-Colônia à década de 60, utilizam-se de um estudo qualitativo, exploratório e descritivo. No décimo capítulo, as perspectivas avaliativas nos cursos de Licenciatura em Pedagogia de uma instituição federal do estado de Pernambuco são tomadas como foco de discussão e análise na prevalência do processo de formação do profissional

pedagogo.

As discussões do décimo primeiro capítulo investigam a atuação do profissional pedagogo em um hospital particular no município de Imperatriz, estado do Maranhão, fundamentando-se na pesquisa bibliográfica e investigação de campo. No décimo segundo capítulo compreendem-se os elementos presentes na formação inicial do pedagogo, além de contribuir na atuação do profissional na função de gestor escolar.

No décimo terceiro capítulo as questões referentes à inclusão são discutidas a partir da Lei nº 10.436/02 e do Decreto 5.626/05 que regulamentam a Língua Brasileira de Sinais nos cursos de licenciaturas e fonoaudiologia, considerando as especificidades da Comunidade Surda. O décimo quarto capítulo os autores investigam o papel da instituição escolar no processo de inclusão. Já décimo quinto capítulo inter-relaciona teoria e prática na formação docente para os contextos fundamental e médio na cidade de Monte Carmelo, no estado de Minas Gerais.

Os autores do décimo sexto capítulo propõem frutíferas reflexões mediante as identidades do homem caipira e do cowboy nas propagandas publicitárias, esclarecendo alguns estereótipos estabelecidos na constituição do sujeito. No décimo sétimo capítulo há uma descrição reconstitutiva da linha do tempo e histórica das áreas de Eletroterapia e da Estética como estratégia de ensino e aprendizagem do curso de Estética e Cosmética da Universidade de Fortaleza.

No décimo oitavo capítulo, as metodologias ativas são definidas e discutidas na aproximação com as Tecnologias de Informação e Comunicação como ferramentas capazes de auxiliar o processo de compreensão das metodologias ativas. No décimo nono capítulo, além de descrever e comparar o novo modelo de recrutamento dos participantes do Grupo de Estudos Tecnológicos (GET) de Concreto à luz das atividades extracurriculares do curso de Bacharelado em Engenharia Civil da Universidade de Fortaleza propõe outras reflexões.

No vigésimo capítulo, os autores analisam como o Projeto Jovens do Semiárido tem colaborado no desenvolvimento às populações locais no interior do Piauí, além de estimularem o acesso ao conhecimento como maneira de empoderamento. Já no vigésimo primeiro e último capítulo a questão do plágio é o ponto de investigação, sobretudo na contextualização da mediação pedagógica.

Aos leitores e interlocutores deste livro são bem-vindas as interrogações e a ampliação dos múltiplos conhecimentos que podem ser produzidos pela multiplicidade reflexiva em que cada autor revela uma forma peculiar de discutir os assuntos que aqui tomaram forma e foram capazes de comunicar. Por fim, como organizador da identidade de *Grandes Temas da Educação Nacional*, desejo excelentes leituras e boas reflexões.

Prof. Me. Ivan Vale de Sousa

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
LETRAMENTO SOCIAL E CARTA PESSOAL NO ENSINO BÁSICO: CONTEXTUALIZAÇÃO E PRODUÇÃO	
<i>Ivan Vale de Sousa</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.333191</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>13</b>
LETRAMENTO ACADÊMICO NA MODALIDADE EAD: DESIGN INSTRUCIONAL DE UM CURSO DE EXTENSÃO DE REDAÇÃO CIENTÍFICA	
<i>Rosana Ferrareto Lourenço Rodrigues</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.333192</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>19</b>
UM ESTUDO SOBRE O PROCESSO DE PRODUÇÃO TEXTUAL ESCRITA DE ALUNOS DO CURSO DE LETRAS DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA	
<i>Evanilde Miranda de Freitas Guimarães</i> <i>Jairzinho Rabelo</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.333193</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>34</b>
A SEMÂNTICA EM TEXTOS BÍBLICOS: UMA ANÁLISE COMPARATIVA	
<i>Jorge Adrihan do Nascimento de Moraes</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.333194</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>48</b>
O FENÔMENO SEMÂNTICO DA POLISSEMIA ABORDADO POR UM LIVRO DIDÁTICO DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
<i>Livia Oliveira Biscotto</i> <i>Maria Cristina Ruas de Abreu Maia</i> <i>Maria Rita Francisca Lima</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.333195</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>60</b>
A REPRESENTAÇÃO DA IMAGEM DO SUJEITO NEGRO NOS LIVROS DIDÁTICOS ANTES E APÓS A LEI Nº 10.639/03	
<i>Tatianne Silva Santos</i> <i>Tânia Regina Vieira</i> <i>Danilo Rabelo</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.333196</b>	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>80</b>
OS CONHECIMENTOS REQUERIDOS PELO ENEM - O QUE AS AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA NA EDUCAÇÃO BUSCAM MEDIR?	
<i>Claudia Helena Azevedo Alvarenga</i> <i>Tarso Bonilha Mazzotti</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.333197</b>	

<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>95</b>
ATIVIDADES MEDIADAS DE LEITURA QUE FOMENTAM A IMAGINAÇÃO E A CONSTRUÇÃO DO EMPODERAMENTO DISCENTE	
<i>Aline Salucci Nunes</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.333198</b>	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>102</b>
ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: DOS PRIMÓRDIOS À REFORMA UNIVERSITÁRIA	
<i>Emillia C Gonçalves dos Santos</i>	
<i>Roberta Oliveira Silva Graziani</i>	
<i>Yasmin Saba de Almeida</i>	
<i>Rafael Santos da Costa</i>	
<i>Caroline Brelaz Chaves Valois</i>	
<i>Boaz Ramos de Avellar Júnior</i>	
<i>Viviani Bento Costa Barros da Rocha</i>	
<i>Márcia Cristina Alves Bezerra</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.333199</b>	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>129</b>
A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO E SUAS RELAÇÕES COM AS NOVAS PERSPECTIVAS AVALIAÇÃO	
<i>Ana Maria da Cunha Rego</i>	
<i>Ana Patrícia Soares Pessoa</i>	
<i>Silvio Gleisson Bezerra</i>	
<i>Maurício Ademir Saraiva de Matos</i>	
<i>Benôni Cavalcanti Pereira</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3331910</b>	
<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>140</b>
A ATUAÇÃO DO PEDAGOGO EM UM HOSPITAL PARTICULAR NO MUNICÍPIO DE IMPERATRIZ- MA	
<i>Steffany Santos da Silva</i>	
<i>Cleres Carvalho do Nascimento Silva</i>	
<i>Maria Claudia Lima Sousa</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3331911</b>	
<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>149</b>
O CURSO DE PEDAGOGIA E OS DESAFIOS NA FORMAÇÃO DO GESTOR ESCOLAR	
<i>Lucilene Schunck Costa Pisaneschi</i>	
<i>Luana Monteiro Maciel</i>	
<i>Rosemary Roggero</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3331912</b>	
<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>160</b>
ALIBRAS COMO DISCIPLINA NOS CURSOS DE LICENCIATURA NO IFSULDEMINAS	
<i>Ísis Andressa Ribeiro de Araújo</i>	
<i>Mônica Ribeiro de Araújo</i>	
<i>Giovanna da Conceição Massafera Paiva</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3331913</b>	

**CAPÍTULO 14 ..... 164**

A IMPORTÂNCIA DA ESCOLA ESTADUAL AUGUSTO CARNEIRO DOS SANTOS PARA A COMUNIDADE SURDA DE MANAUS: UM CONTEXTO HISTÓRICO E EDUCACIONAL

*Suelem Maquiné Rodrigues*

*Sara Vitor Magalhães*

*Allan Cerdeira Miranda*

**DOI 10.22533/at.ed.3331914**

**CAPÍTULO 15 ..... 175**

FORMAÇÃO E A PRÁTICA DOCENTE EM ESCOLAS DO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO NA CIDADE DE MONTE CARMELO/MG - BRASIL

*Rafael César Bolleli Faria*

*Natália Miranda Goulart*

**DOI 10.22533/at.ed.3331915**

**CAPÍTULO 16 ..... 183**

DO CAIPIRA AO COWBOY: AS IDENTIDADES DO HOMEM DO CAMPO NAS PROPAGANDAS PUBLICITÁRIAS

*Bruno Silva de Oliveira*

*Ítalo Rafael de Castro*

*Rosemeire de Souza Pinheiro Taveira Silva*

**DOI 10.22533/at.ed.3331916**

**CAPÍTULO 17 ..... 194**

LINHA DO TEMPO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO EM CURSO DE GRADUAÇÃO TECNOLÓGICA

*Aline Barbosa Teixeira Martins*

*Bárbara Karen Matos Magalhães Rodrigues*

*Mariza Araújo Marinho Maciel*

*Bruna Elaine Cabral Azevedo Ponte*

**DOI 10.22533/at.ed.3331917**

**CAPÍTULO 18 ..... 202**

METODOLOGIAS ATIVAS, O QUE SÃO AFINAL?

*Lin Shr Uen*

*Caroline Fernandes-Santos*

**DOI 10.22533/at.ed.3331918**

**CAPÍTULO 19 ..... 210**

METODOLOGIA DE DIVULGAÇÃO, SELEÇÃO E TREINAMENTO DE DISCENTES PARA O GRUPO DE ESTUDOS TECNOLÓGICOS UNICONCRETO

*Bruno da Silva Sales*

*Matheus Fontenele Rocha*

*Larissa Lima Melo*

*Davi Araújo Braga Brasil*

*Ivo Almino Gondim*

**DOI 10.22533/at.ed.3331919**



<b>CAPÍTULO 20</b> .....	<b>219</b>
NOVOS PROTAGONISTAS DO SEMIÁRIDO: COMO A EDUCOMUNICAÇÃO TEM INFLUENCIADO A VIDA DE JOVENS NO INTERIOR DO PIAUÍ	
<i>Ben Rholdan Sousa Pereira</i>	
<i>Lourival da Cruz Galvão Júnior</i>	
<i>Monica Franchi Carniello</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3331920</b>	
<b>CAPÍTULO 21</b> .....	<b>233</b>
PROFESSOR NÃO É POLÍCIA DO CONTROL C INVESTIGANDO O PLÁGIO NA MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA	
<i>Silvana Aparecida Pires Leodoro</i>	
<i>Elisabeth dos Santos Tavares</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3331921</b>	
<b>SOBRE O ORGANIZADOR</b> .....	<b>249</b>

## A REPRESENTAÇÃO DA IMAGEM DO SUJEITO NEGRO NOS LIVROS DIDÁTICOS ANTES E APÓS A LEI Nº 10.639/03

**Tatianne Silva Santos**

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano

**Tânia Regina Vieira**

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano

**Danilo Rabelo**

Universidade Federal de Goiás

**RESUMO:** O presente artigo tem como objetivo discutir os impactos da Lei 10.639/03, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos estabelecimentos educacionais do país, na representação da imagem do sujeito negro nos livros didáticos. Para tanto, foram selecionadas algumas obras publicadas de 1980 a 2013 a fim de analisar como foi abordada a temática ao longo desse período. Os resultados dessa análise evidenciam que a significativa mudança na qualidade dos livros decorre da relação entre editoras e governo federal que se estabelece a partir 1985, por meio do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), período em que o Estado passa a ser o maior comprador de livros didáticos no Brasil.

**PALAVRAS-CHAVE:** Lei 10.639/03. Negro. Livro Didático.

**ABSTRACT:** This article aims to discuss the

impacts of Law 10.639 / 03, which establishes the obligation to teach Afro - Brazilian and African History and Culture in the country's educational establishments, in the image representation of the black subject in textbooks. In order to do so, some works published from 1980 to 2013 were selected in order to analyze how the theme was approached during this period. The results of this analysis show that the significant change in the quality of books stems from the relationship between publishers and the federal government established since 1985, through the National Program of Didactic Book (PNLD), during which time the state becomes the largest buyer of textbooks in Brazil.

**KEYWORDS:** Law 10.639 / 03. Black. Textbook.

### 1 | INTRODUÇÃO

Ao longo de sua história, o Brasil produziu uma estrutura de desigualdade social e política entre os diferentes grupos étnicos que compõem esta sociedade. Até muito pouco tempo atrás, o Estado não reconhecia que o fato dos negros apresentarem baixos índices de desenvolvimento humano e os brancos os mais elevados estava relacionado ao impacto da escravidão racial no desenvolvimento da sociedade nacional.

Em relação a essa postura do Estado,

Cavalleiro (2005, p.9) afirma que

A resistência negra tem se mantido e se fortalecido, a ponto de atualmente não ser mais possível, num debate lúcido, a defesa da imagem da sociedade brasileira como um exemplo de democracia racial. Por meio de pressão e atuação incessantes, o movimento negro organizado denunciou as condições de vida da população negra brasileira, evidenciando, entre outras coisas, que o acesso e a permanência dessas pessoas no sistema educacional é permeado por uma série de entraves.

Diante desse cenário, o Estado se viu obrigado a construir uma política pública de cultura de combate às desigualdades educacionais, sociais e políticas: a Lei 10.639/03 institui a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nos estabelecimentos de ensino do país; os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's); A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96); o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Esse conjunto de documentos norteia e exige a adoção de uma nova postura das instituições educacionais de reconhecimento da diversidade cultural e étnica do Brasil.

Por política pública de cultura considera-se, de acordo com Calabre (2005, p.9),

Um conjunto ordenado e coerente de preceitos e objetivos que orientam linhas de ações públicas mais imediatas no campo da cultura. A recuperação da política cultural, levada a cabo por um determinado governo em um período da história de um país, pode ser realizada através do mapeamento das ações do Estado no campo da cultura, [...]. O mapeamento de tais ações deve ter como foco os âmbitos da produção, da circulação e do consumo culturais.

Este artigo visa refletir a influência dessa política pública de cultura na representação da imagem do sujeito negro no livro didático. Para tanto apresenta um análise dos impactos das ações do Estado no mercado editorial, traz uma revisão de pesquisas outrora realizadas que analisam a imagem das populações negras em algumas coleções didáticas voltadas para a educação básica, fazendo um recorte de 1980 a 2012, apresenta a análise da coleção História Geral e do Brasil, 2ª ed., de Vicentino e Dorigo (2013), indicada pelo PNLD Ensino Médio de 2012, e aponta que a melhora na qualidade da imagem reproduzida sobre os afro-brasileiros se deve ao fato da relação que se estabelece, a partir de 1985, entre Estado e editoras, por meio do PNLD. Em uma via de mão dupla as editoras passam a atender às demandas do governo federal enquanto esse se compromete a comprar os livros didáticos produzidos por elas, revelando que o objetivo principal da produção editorial é o mercadológico e não o pedagógico.

## 2 | POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O LIVRO DIDÁTICO E O MERCADO EDITORIAL

Após a Independência do Brasil, principalmente durante II Reinado, o modelo de ensino utilizado pelo Brasil vinha da França e os livros, de acordo com Vogt e Brum (2016), eram traduções de compêndios franceses, com isso a história predominante era a visão hegemônica da Europa Ocidental, e a história do Brasil era estudada apenas em algumas poucas aulas, consistindo no repositório de biografias de pessoas ilustres, e de datas e batalhas julgadas importantes. Somente na década de 1930 é que os livros didáticos passaram a ser, efetivamente produzidos no Brasil. Devido ao aumento do valor dos produtos importados, em decorrência da crise de 1929, o governo de Getúlio Vargas se viu obrigado a produzir livros didáticos.

Em 1938, durante o Estado Novo, por meio do Decreto nº 1.006, foi definido o que seria um livro didático e estabeleceu-se a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), que tinha como objetivo a atribuição de regras para a produção de livros, compra e utilização, ou seja, era responsável por controlar e analisar tudo o que era produzido no país. Nesse momento, de acordo com Miranda e Luca (2004, p.125),

a educação constituiu-se como veículo privilegiado para introdução de novos valores e modelagem de condutas, sobretudo com base nos mecanismos prescritivos no campo do currículo e do material instrucional, dentre os quais o livro didático emergia como peça ideológica fundamental, que desempenha importante papel estratégico na difusão de valores apreçados pelo regime

Após o golpe de 1964, para atender ao regime ditatorial, o ensino e os livros passaram a ter por finalidade a formação de cidadãos obedientes, instituindo-se o modelo norte-americano por meio de uma educação focada na economia e política. Dessa forma, a compra e distribuição de livros didáticos eram cuidadosamente realizadas pelo governo militar, que utilizou de censura e vetou a liberdade democrática. Nesse momento, foi instituída a Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático (Colted). Era essa comissão quem determinava quais conteúdos deveriam haver nos livros didáticos. Sobre esse período Miranda e Luca (2004, p.125) destacam que

O peso da interferência de pressões e interesses econômicos sobre a história ensinada, na medida em que os governos militares estimularam, por meio de incentivos fiscais, investimentos no setor editorial e no parque gráfico nacional, exerceram papel importante no processo de massificação do uso do livro didático no Brasil. Cabe destacar que a associação entre os agentes culturais e o Estado autoritário transcendeu a organização do mercado consumidor da produção didática e envolveu relações de caráter político-ideológico, cujas repercussões sobre o conteúdo dos livros didáticos foram marcantes, sobretudo pela perspectiva de civismo presente na grande maioria das obras, bem como pelo estímulo a uma determinada forma de conduta do indivíduo na esfera coletiva.

Nesse contexto histórico, observa-se uma preocupação com a formação da “consciência histórica pensada sob o ponto de vista da manipulação, do controle ideológico e da formação de mentes acríticas em função de falsificações deliberadamente

inseridas no material didático destinado às crianças e aos jovens” (MIRANDA; LUCA, 2004, p.125).Ademais, as pesquisas revelam que a história ensinada, durante esse período, tinha um papel de destaque, pois acabavam constituindo “uma forma de pensar o livro didático de História e as políticas públicas a ele associadas exclusivamente enquanto políticas sociais discriminatórias e homogeneizadoras” (MIRANDA; LUCA, 2005, p. 126).

Até a década de 1970, os livros didáticos eram pequenos e formados, predominantemente, por textos. Depois desse período, os livros didáticos passaram a ser mais atrativos, com capas chamativas, riqueza de ilustrações e cores. Gatti Junior (2004, p. 37) explica que esse período foi marcado pela transitoriedade de manuais escolares para livros didáticos:

A década de 1960 foi o momento de transição de manuais escolares para os livros didáticos do final da década de 1990, pois todas as características foram paulatinamente sendo transformadas e adaptadas a uma nova realidade escolar. A alegada democratização do ensino, que no caso brasileiro ganhou contornos de massificação, permitiu o ingresso de novos personagens no ambiente escolar, oriundos da classe operária (zona urbana) e mesmo do campesinato (zona rural).

Após a ditadura militar, os movimentos sociais ganham força em território brasileiro e começaram a reivindicar, entre outras coisas, melhoras na educação, além de fomentar discussões acerca dos problemas presentes nos livros didáticos. Ocorreram mudanças na escola e na sociedade brasileira que se “expressaram também na lógica de produção dos textos escolares que, de manuais pouco utilizados, passaram a ser livros didáticos, com um papel central no universo escolar e nos planos dos governantes” (GATTI JUNIOR, 2004, p.37).

Em 1985, o Governo Federal institui o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) com objetivo de oferecer livros didáticos aos alunos e professores de escolas públicas de forma universal e gratuita. Em 1993, o Ministério da Educação (MEC) estabelece a criação de um grupo de trabalho para avaliar esse material antes de colocá-lo à disposição de professores e escolas para análise e escolha.

São estabelecidas as diretrizes e bases para a educação nacional, em 1996, por meio da criação da Lei nº 9394/96 (LDB), e estabelecem-se os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN’s – documento que propõe mudanças no âmbito educacional, inclusive nas disciplinas de História, Artes e Literatura, em 1997. Nesse período a relação entre editora e governo passa a ser mais complexa. Gatti Junior (2004, p.23) explica que não há possibilidade de afirmar que seja “uma via de mão única, mesmo que, naquele momento, as editoras quisessem adaptar suas coleções didáticas aos PCN’s, o passado recente demonstrava que não só para as reformas curriculares, mas, principalmente, para a efetivação do ensino pelos professores” de todo país.

Por fim, a Lei nº 10.639/03 estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica e, depois, as novas Diretrizes Curriculares da Educação Básica (2013) propõem que a cultura negra seja trabalhada



nos diferentes níveis de ensino.

Como visto, do final da década de 1960, ganhando intensidade na década de 1980, até os dias atuais, as editoras passam a fornecer milhares de livros para o Governo Federal, Gatti Junior (2004, p.23) afirma que

As editoras brasileiras voltadas para o segmento dos livros didáticos demonstravam estar acostumadas a conviver com propostas de mudanças curriculares e educacionais. Sabiam, também, que muitas delas não vingam na prática, por falta de diversas condições, dentre elas, a ausência de um material didático que as sustente, pois as editoras têm clareza que grande número de escolas e de professores, por uma série de razões conhecidas, tem dificuldade de promover mudanças em sua prática de ensino sem o suporte de um material didático consistente, que, inclusive, os ajude a organizar as aulas.

Assim, a relação entre governo e editoras fica evidente como sendo uma via de mão dupla, em que o governo entra com a compra do material, desde que se atenda às políticas públicas no campo educacional. Desde sua criação até os dias de hoje, os critérios utilizados pelo PNLD vêm sendo aprimorados até mesmo porque, constantemente, são alvos de críticas feitas tanto relativas ao programa quanto aos parâmetros de avaliação. Miranda e Luca (2004, p.127) afirmam que a avaliação pedagógica realizada pelo programa é marcada por “tensões, críticas e confronto de interesses”.

Destarte, os livros didáticos sofrem influências sociais, políticas e ideológicas, logo, não pode ser analisados fora de um contexto que ultrapassa o sistema educacional. É necessário compreendero verdadeiro funcionamento do mercado editorial. Desde o início das publicações de livros de forma industrial, eles são considerados, antes de tudo, artigos mercantis, que fazem parte da chamada indústria cultural, e, portanto, trata-se de um tipo específico de mercadoria. Isso nos leva a inferir que o propósito deixa de ser somente o pedagógico. A função do livro é, principalmente, o de manter e sustentar seus produtores. Semelhante à comercialização de outros produtos, os resultados financeiros e os custos sempre tiveram e terão lugar importante na decisão dos livreiros ou dos editores. Dessa forma, para as editoras importam, em primeiro lugar, os resultados financeiros a baixo custo, não obstante, elas têm consciência de que devem satisfazer as exigências do governo e as demandas sociais da sociedade como um todo.

Vale destacar que “para as compras do setor público importa menos a orientação metodológica ou a ideologia contida em coleção didática” (MIRANDA; LUCA, 2004, p.128), por isso o olhar atento do professor é tão importante no processo de escolha. Porém, é lamentável saber que, por vezes, são influenciados, uma vez que, as grandes editoras despontam no processo de divulgação de suas obras lançando mão de diversos subsídios para convencê-los.

Esse diagnóstico é preocupante, uma vez que os livros didáticos passaram a desempenhar importante papel em sala de aula, muitas vezes norteando o trabalho

docente. O livro didático não é neutro, sendo assim é importante que olhares investigativos estejam sempre voltados para eles.

Atualmente, os conceitos atribuídos para livros didáticos são bem variados, Gatti Junior (2004, p.34-35) apresenta vários deles:

“material impresso, estruturado, destinado ou adequado a ser utilizado num processo de aprendizagem ou formação; materiais caracterizados pela seriação de conteúdos; mercadorias; depositário de conteúdos educacionais, instrumento pedagógico; portador de um sistema de valores; suportes na formulação de uma História Nacional; fontes de registros de experiências e de relações pedagógicas ligadas a políticas pedagógicas da época; e ainda como materiais reveladores de ângulos do cotidiano escolar e do fazer-se da cultura nacional” (BITTENCOURT, 1993, p.3; CARVALHO, L.I. 1991, p.17-18; CARVALHO, A.M.M. 1992, p. 3; OLIVEIRA et al., 1984, p.11; MUNAKATA, 1994, p.12)

A multiplicidade de conceitos demonstra a relevância do seu papel no campo educacional, político e social. É necessário compreender que, por trás de um livro didático, há uma complexa trama que é levada em consideração para sua produção: mercado, políticas públicas, Estado, compradores, autores, saberes, ideologia e leitores finais. Dessa forma, é necessário compreender o livro didático em toda sua complexidade. Tudo o que está incluído nele merece atenção e análise, especialmente, quando se trata da temática referente aos sujeitos negros.

### **3 | A PRESENÇA DO SUJEITO NEGRO NO LIVRO DIDÁTICO(1980-2011)**

Após a Lei nº 10.639/03, as editoras se apressaram para reformular os livros na tentativa de incluir o negro e assim cumprir o que estabelecem a lei e as diretrizes. Porém, de nada adiantam as políticas se houver um “falso cumprimento” delas. Com essa preocupação, foi realizado um compêndio de algumas pesquisas desenvolvidas em nosso território sobre a forma como o sujeito negro tem sido representado no livro didático de 1980 a 2012. Além disso, foi analisada a Coleção História Geral e do Brasil, 2ª edição, de 2013, dos autores Paulo Vicentino e Gianpaolo Dorigo (Editora Scipione) indicada pelo PNLD de 2012. Tendo em vista que a abertura política lenta e gradual iniciou-se em 1979 e culminou em 1985 com o fim da ditadura militar e no fato de que durante a década de 1980 houve muitas discussões sobre o currículo e metodologia de ensino na educação básica, o recorte temporal foi feito da produção ocorrida de 1980 pra cá, ou seja, antes e após a lei. A seleção do livro de Vicentino e Dorigo se deu pelo fato de ter sido a quarta coleção mais escolhida pelos professores entre as 19 indicadas pelo PNLD de 2012, de acordo com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. A intenção de apresentar o compêndio de pesquisas e análise da obra selecionada é verificar se de fato a Lei nº 10.639/03 produziu mudanças na forma como o negro tem sido representado.

Santos (2005) aponta que a Educação apresenta, geralmente, um cunho nacional

com base na história, cultura, mitos, tradições nacionais e locais. Contudo, quando a história do país se cruza com vários povos e culturas torna-se pertinente analisar até que ponto essa história mantém uma versão excludente dos envolvidos nesses processos de longa interação desigual e opressora, continuando a silenciar as suas histórias e a sua versão da história e recorrendo a estereótipos e mitos do “brando e grandioso colonialismo”.

O livro didático é um produto de elevado grau de complexidade. Especialmente sobre os conteúdos dos livros de História, Miranda e Luca (2004, p.124) afirmam: “que não deve ser tomado unicamente em função do que contém sob o ponto de vista narrativo, uma vez que não só a sua produção vincula-se a múltiplas possibilidades de didatização do saber histórico, como também sua utilização pode ensejar leituras muito diversas”.

Vogt e Brum (2016), após analisar livros produzidos<sup>1</sup> na década de 1980, asseguram que nos livros produzidos nessa década, uma questão que se percebe com nitidez é que retratam os negros apenas até a abolição da escravatura, encerrando aí a sua presença nos manuais didáticos. É como se, após a abolição, o negro não existisse para a história. É como se, uma vez liberto, o negro passasse a ser visto e aceito sem preconceitos e como cidadão na sociedade brasileira. Como afirma Abud (1986, p. 46), “o livro didático tem sido um dos mais utilizados canais de transmissão e, sobretudo, de manutenção dos mitos e estereótipos que povoam a história do Brasil”.

Já a análise feita pelos mesmos pesquisadores referente a obras produzidas na década atual revela que,

Os livros didáticos de História mudaram e muito, de 1980 pra cá. E mudaram pra melhor [...] Percebe-se que a presença dos negros é retratada em várias partes ao longo dos livros. [...] A diversidade de fontes utilizadas e de temas abordados permitiu remontar trajetórias de vida de personagens e de famílias cativas possibilitou que formas implícitas e explícitas de resistência escrava viessem à tona; corroborou para que negociações e conflitos no sistema escravista fossem desbaratados. Muitas dessas pesquisas tiveram em Edward Palmer Thompson uma forte inspiração, enfatizando o protagonismo dos escravos nos mais variados sentidos, especialmente no que diz respeito a suas vidas. Além do historiador inglês, muitos dos trabalhos recentes sobre o trabalhador cativo sofreram a influência da micro história italiana, o que favoreceu a redução da escala de análise enquanto procedimento analítico. A escolha de uma localidade para discutir questões mais amplas e as análises microscópicas possibilitaram verificar situações não perceptíveis na escala macro (MATHEUS, 2012). Essas pesquisas deixam evidente a complexidade que foi a escravidão no Brasil. Uma parcela desse conhecimento gerado passou a ser incorporado aos livros didáticos. Isso tornou possível ao aluno do Ensino Médio identificar o negro enquanto ator social, enquanto sujeito histórico, particularmente no que diz respeito à sua vida.

---

1 Os pesquisadores analisaram os livros “História do Brasil”, de Elias Esaú e Luiz Gonzaga de Oliveira Pinto, do Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas, IBEP, de 1984; “História do Brasil: da Colônia à República”, de Elza Nadai e Joana Neves, da Editora Saraiva, de 1982; “História do Brasil: para uma geração consciente”, de Gilberto Cotrim, da Editora Saraiva, de 1985; “História Geral e do Brasil”, de Cláudio Roberto Vicentino e Gianpaolo Franco Dorigo, da editora Scipione, de 2012; “Novo Olhar História”, de Marco César Pellegrini, Adriana Machado Dias e Keila Grinberg, da editora FTD, de 2010; “História Global: Brasil e Geral”, de Gilberto Cotrim, da editora Saraiva, de 2010.

Nota-se a mudança percebida nos livros didáticos deve-se não somente à Lei nº 10.639/03, mas também às novas correntes historiográficas que foram sendo adotadas no meio acadêmico e transportadas para o saber escolar.

Em outro estudo, baseado na perspectiva dos Estudos Culturais, Souza (2009, p. 35) <sup>2</sup>explica que

A revisão de literatura em Rosemberg, Bazilli e Silva (2003) conclui que, as pesquisas sobre preconceitos raciais nos livros didáticos dos anos 1950, havia uma concepção latente de que o racismo se expressava em proposições que defendiam a inferioridade natural dos negros semelhantes às teorias racistas do final do século XIX. Os resultados das pesquisas, nas décadas de 80 e 90 do século XX, segundo os autores acima, ao analisarem as representações dos negros nos textos e nas ilustrações, aprenderam um quadro de depreciação sistemática de personagens negros, associada a uma valorização sistemática de personagens brancos. Porém, o trabalho de Ana Célia da Silva (2000, 2001) segundo também a revisão de literatura citada acima identifica um grupo de livros que apresenta, com mais frequência, uma representação positiva dos negros tanto em seus textos como nas suas ilustrações. (...) Nos mais recentes livros didáticos de História do Ensino Fundamental, passa a ocorrer, com muita frequência, uma visão positiva da história e da cultura dos afrodescendentes e dos africanos. Segundo Freitas (2006), um maior destaque à história da África e à cultura africana e à descrição de comunidades de quilombos como espaços de resistência negra aparecem muito mais do que no passado. Percebe-se uma forma diferente de contar a história do Brasil, através da tentativa de uma visão integrada dos acontecimentos com sugestões de reflexões a partir dos temas trabalhados com suas repercussões no mundo atual. A história da África é incluída de maneira diferente, com maior espaço para sua cultura, principalmente no que diz respeito a sua diversidade. Palavras como “encontro, desencontro entre culturas, conflito, dominação e resistência” são discutidas e problematizadas (COSTA, 1006; OLIM E MENEZES, 2007) em livros didáticos, demonstram que as imagens selecionadas sobre a escravidão ainda permanecem com a visão negativa sobre o negro. Nas imagens reproduzidas, o negro aparece sempre como objeto ou mercadoria, uma simples peça no sistema capitalista: no açoite, no trabalho e no mercado de venda. Essas imagens-texto atendem apenas a uma função explicativa estando, no entanto, em consonância com os conteúdos dos textos. Nessas análises os pesquisadores Costa (2006), Olim e Menezes (2007) perceberam a predominância de um discurso que prioriza as estruturas econômicas, atribuindo a elas o desenvolvimento político e social. Textos e imagens ainda revelam a historiografia de visão eurocêntrica. Essas pesquisas mostram que as imagens ao representarem a diversidade étnica brasileira, colocam o negro apenas como ser social, quando em condição de escravo, sofrendo castigo físico e como ser passivo. Geralmente, são retratados como sujeitos de sofrimento, já sua captura na África, no transporte para o Brasil, no castigo nos engenhos e mesmo na situação de muitos negros colocados como pobres, subnutridos, abandonados à própria sorte, dentre outros.

Em outra pesquisa, Moura et al (2006, p. 33-34), ao analisar os livros didáticos de 4ª série, e a ideologia presente neles na representação da raça negra, concluiu que nas coleções investigadas

Pode-se ver pontos positivos e negativos de figuras que representam a imagem do negro da sociedade: um pai negro ensinando o ofício da marcenaria para o filho (...),

---

2 A autora realizou uma pesquisa analisando os livros didáticos VICENTINO, Cláudio. Projeto Radix: história. São Paulo: Scipione, 2005 e BRAICK, Patrícia Ramos, MOTA, Myriam Becho. História: das cavernas ao terceiro milênio. São Paulo: Moderna, 2006.

a integração entre duas crianças, uma branca e uma negra. Dos pontos negativos, resalta-se o trabalho infantil representado por crianças negras; e os maus tratos para com os escravos (escravos sendo açoitados no Brasil colonial). O livro de Português retratou de forma muito simples e com poucas figuras a presença do negro e sua história, destaque para brincadeiras entre crianças negras com outras crianças. O livro de Geografia mostrou a presença do trabalho negro na sociedade e sua contribuição em diversos setores sociais como: enfermeira, professora, publicitário. Porém, reforçou de forma negativa a raça mediante figuras com a presença de negros sendo catadores de lixo, crianças negras sendo exploradas. No livro de História, das 20 figuras presentes sobre os negros, todas apresentam a raça negra sendo desqualificada, com ações enquadradas a subempregos e de forma escrava com a visão do Brasil colonial. Dessa forma, a pesquisa mostrou que não houve uma melhora significativa nos livros didáticos dos anos de 2004 de forma positiva e esclarecedora quanto à presença da raça negra e sua cultura.

**Mais do que a simples presença de conteúdos referente à história do negro no Brasil e sobre a África, é necessário estar atento à representação social do negro no livro didático. A.Silva (2011) relata que na década de 1980,**

A representação social do negro não se constituía para torná-lo familiar, uma vez que essa representação estava modelada de tal forma que diferia bastante da sua percepção inicial, causando afastamento e exclusão. Isso porque os objetos que são colocados na nossa consciência pela ideologia do recalque das diferenças, ao articularem-se com a percepção inicial do negro, transformam-no em um ser estigmatizado, na maioria das vezes, tornando-o cada vez mais estranho e não familiar. (...) Na representação social do negro, no processo de reconstituição e modelagem da sua percepção externa estão contidos os estereótipos, os preconceitos, os julgamentos, os juízos, que são elementos ou objetos internalizados na consciência dos indivíduos, que os utilizam para construir o conceito da percepção inicial apreendida e que passa a integrar o seu universo interior.

Na medida em que o negro é representado de forma estereotipada e preconceituosa, esses elementos são consolidados na consciência de tal forma que se apresentados de forma diferente, por meio de uma visão concreta, esse conceito é ativado, provocando preconceito e discriminação. É por isso que transformar as representações sociais significa transformar os processos de formação de conduta em relação ao outro representado, bem como as relações com esse outro (A. SILVA, 2011).

A pesquisadora fez um levantamento de como o negro foi representado nos livros didáticos de Língua Portuguesa na década de 90 e concluiu que:

Os personagens representados negros foram ilustrados sem aspecto caricatural na maioria das vezes. Possuem nomes próprios, contexto familiar, não estão associados à representação estereotipada de animais, tais como o porco e o macaco. O status de classe média foi considerado como parâmetro de classe social para a maioria dos personagens negros descritos e ilustrados. Os papéis e funções considerados subalternos, nos quais os personagens negros estavam estigmatizados, cederam lugar a uma diversificação de papéis e funções. Papéis considerados subalternos começam a ser representados também por personagens brancos. As crianças representadas negras vão à escola, têm amigos de outras raças/etnias e interagem com elas sem subalternidade. Praticam atividades de lazer. Não são apenas más, como outrora. Praticam travessuras e boas ações,



são elogiadas e recebem adjetivação positiva por parte de adultos não negros. Foram localizadas em lugar de destaque em grande parte das ilustrações, tais como, no centro, em primeiro e segundo lugares. De grande significação para a atribuição de características de humanidade ou do ser humano, anteriormente apenas atribuída aos brancos na representação pela ausência de menção à sua cor, é a ausência, na maioria dos livros, da distinção dos personagens negros pela cor da pele. Contudo o negro, como minoria, é uma representação que persiste no livro didático, embora apresente uma forma diferenciada, uma vez que na maior parte das ilustrações o personagem negro apareceu só ou formando dupla com um personagem branco. Dessa forma, ele não é minoria na maior parte das ilustrações, é minoria na frequência total das representações dos livros analisados. Por outro lado, as manifestações culturais negras não foram descritas e ilustradas nos livros analisados.

Além disso, é notável a ausência das manifestações culturais das populações negras nos livros analisados. A visibilidade está completamente relacionada ao reconhecimento, dessa forma, na medida em que invisibiliza esses aspectos os tornam desconhecidos. Andrea Brighenti (apud Moraes, 2013, p.24-25), afirma que a visibilidade e a invisibilidade também possuem o potencial de silenciamento de falas, pois se não é visto, se não possui uma história, conseqüentemente, não é reconhecido e não existe. Como pode uma sociedade em que a maioria da sua população é formada por afro-brasileiros invisibilizar a história do negro na formação da sociedade nacional? Qual é a intenção por parte dos autores ao colocá-los de forma tímida, retirando a sua presença e principalmente suas manifestações culturais? O compêndio de pesquisas não deixa dúvida: a participação do negro na construção da sociedade brasileira foi relativamente omitida nos livros didáticos analisados, prejudicando a construção do real significado da participação dos afrodescendentes na constituição da nação brasileira.

#### **4 | A PRESENÇA DO SUJEITO NEGRO NA COLEÇÃO HISTÓRIA GERAL E DO BRASIL**

Diante da constatação, por meio das pesquisas supracitadas, de que a abordagem utilizada pelas editoras não contempla a diversidade étnica e valorização do sujeito negro na construção da sociedade brasileira e com vistas a contribuir com o trabalho docente é que este tópico apresenta uma análise da situação que não seja de escravidão, ou marginalização ou pobreza no livro didático. Para tanto, foi escolhida a coleção História Geral e do Brasil,<sup>2ª</sup> edição, de 2013, dos autores Cláudio Vicente e Gianpaolo Dorigo, da Editora Scipione. Como falado anteriormente, optou-se por essa coleção devido ao fato de ter sido a quarta mais adotada pelos docentes do Ensino Médio em todo o país. O livro foi utilizado durante os anos de 2012, 2013 e 2014 influenciando o pensamento de milhares de alunos.

A coleção está dividida em três volumes que foram organizados de forma cronológica, intercalando conteúdos de História Geral e do Brasil, por meio de uma perspectiva histórica integrada. Assim, o volume 1 contempla o período que vai desde

a Pré-História à Idade Média e propõe abordar desde os primeiros agrupamentos na África e civilizações antigas até as expansões marítimas europeias. O volume 2 parte do eurocentrismo e expansão europeia, contemplando o apogeu e decadência do sistema colonial, passando pelo iluminismo e é finalizado fazendo uma abordagem sobre liberalismo, socialismo e nacionalismo, África no século XIX e o Brasil durante o segundo reinado. O volume 3 aborda as questões históricas relativas aos séculos XX e XXI que no Brasil compreendem os primeiros anos da República passando pela Era Vargas e, por fim, fala sobre as lutas sociais, sobre a História Geral retrata acontecimentos como Revolução Russa, nazifascismo, crise de 1929, Segunda Grande Guerra Mundial, Guerra Fria e nova ordem mundial.

De acordo com o Guia de Livros Didáticos PNLD 2012 (p.82) na coleção

trabalha-se a ideia da História como interpretação e processo em construção e enfatiza-se a possibilidade de se contraporem diferentes pontos de vista sobre os mesmos acontecimentos. Há preocupação em incorporar a experiência de outras sociedades, além daquelas do mundo ocidental. Nos dois primeiros volumes, as referências ao Oriente, à África e à América contribuem para compor uma narrativa histórica plural.

É de extrema relevância para a construção positiva da imagem do sujeito negro e do conhecimento histórico como um todo evidenciar a importância da experiência histórica africana. Especialmente sobre África e afrodescendentes, o guia considera que

A abordagem concernente à História e cultura da África, dos afrodescendentes e dos indígenas consta do conjunto da coleção. No que respeita à História da África, o tema está presente nos textos principais e complementares do volume 1, na perspectiva de descentrar a visão eurocêntrica. Os conteúdos relativos à escravidão, ao colonialismo e à descolonização são abordados nos demais volumes. No tratamento dos afrodescendentes, por exemplo, políticas afirmativas são referidas como estratégia para que o aluno estabeleça relações entre o passado e o presente e perceba como ocorre a exclusão no Brasil e em outras sociedades (p.86).

A desconstrução da visão europeia é fundamental para uma educação antirracista. O próprio documento ressalta a necessidade e do desafio de apresentar uma perspectiva histórica que contemple a importância da diversidade étnico-racial e do cuidado que o PNLD tem tido de observar essas questões nas obras que passam por análise para serem indicadas e afirma, categoricamente, que imagens pejorativas, visões preconceituosas e tratamento estereotipado já não fazem parte dos livros didáticos (p.20-21):

A historiografia brasileira tem demonstrado, ao longo das últimas décadas, que nossa sociedade é marcada pela diversidade e pela pluralidade étnica, religiosa, cultural, características resultantes dos seus próprios processos histórico-sociais, lutas, resistências, condicionamentos e escolhas. A pressão dos povos indígenas e afrodescendentes para serem reconhecidos como comunidades portadoras de culturas e histórias próprias, o diálogo mais estreito Guia de Livros Didáticos

PNLD 2012 dos historiadores com antropólogos e etnólogos, além do próprio movimento de renovação historiográfica, atentando para novos objetos, métodos e fontes, impuseram a revisão dos marcos eurocêntricos tradicionalmente adotados na análise histórica das sociedades americana e brasileira. Pode-se afirmar, assim, que no âmbito da produção acadêmica já foram abandonadas visões historiográficas que ignoravam a pluralidade étnicocultural da sociedade brasileira e que explicavam a formação da nossa nacionalidade pela “síntese das três raças: brancos, negros e indígenas”. Abordagens pejorativas, visões preconceituosas e tratamentos estereotipados dos povos afrodescendentes e indígenas já não estão presentes também na produção didática. Na mesma medida, vêm sendo superadas perspectivas simplificadoras, que apresentam esses grupos sociais na condição de vítimas da história dos brancos ou, ainda, como entidades genéricas, cujas particularidades de origem, de língua, de religiosidade, dentre outras, não são reconhecidas. A despeito desses avanços visualizados no âmbito da legislação e da produção historiográfica, permanecem desafios no sentido de subsidiar de modo aprofundado e consistente as práticas socioculturais e educacionais em curso na sociedade brasileira. Para além do circuito das políticas e ações afirmativas, de responsabilidade de todos, cabem aos profissionais da História a produção e disseminação de conhecimentos históricos que possibilitem tratar a História e cultura dos povos indígenas e dos afrodescendentes resguardando as devidas características e especificidades.

Embora haja uma melhora significativa na forma como tem sido abordado o sujeito negro após a Lei 10.639/03, as pesquisas citadas neste estudo revelam que até 2012 há sim uma visão preconceituosa sobre esse sujeito, uma vez que o apresenta de forma reducionista, muitas vezes invisibilizando-o ou omitindo fatos históricos e associando-o à situação de escravização, marginalização e pobreza. E isso nada mais é do que reprodução de estereótipos. Porém, considerando que a citação se refere à todas obras indicadas pelo PNLD de 2012, esperava-se que esse reducionismo não aparecessena coleção História Geral e do Brasil.

O volume 1 traz no seu início um tópico chamado “Bastidores da história” em que os autores informam como a História foi construída e modificada ao longo do tempo e as formas de manifestação de poder, chamam atenção para as várias vozes presentes nos discursos e para o fato de que a escrita no historiador é influenciada por seus objetivos. O tópico propõe uma análise interessante, que desperta o senso crítico do aluno e enfatiza as modificações que ocorrem ao longo do tempo. Ao fazer essa menção, utilizam a imagem de uma sala de aula de uma escola técnica em 1922, onde homens e mulheres eram separados. Na ilustração, conforme figura 1, aparece a imagem de duas alunas negras na sala. Embora sejam minoria, elas foram retratadas de forma positiva, em situação de aprendizagem e de forma não exclusiva.



▲ Alunas durante aula de trabalhos manuais na Escola Técnica Rivadávia Corrêa (Instituto Profissional Feminino), no Rio de Janeiro, 1922. Fotografia de Augusto Malta. Podemos ob-

Figura 1- (Fonte: VICENTE; DORIGO, 2013a., p.8)

O primeiro tópico do capítulo 1 é intitulado “África: nosso lugar de origem”, nele os autores falam sobre o surgimento da humanidade. Foi na África que encontraram o crânio fossilizado do mais antigo hominídeo (6 e 7 milhões de anos) conhecido até hoje e acredita-se que foi a partir dessa região que se deu o processo de ocupação do planeta. Todavia, salta aos olhos o fato de que nesse relato historiográfico sobre o período pré-histórico não há qualquer referência, citação ou analogia do surgimento da humanidade como africanos ou negros, os termos utilizados são “homens” e “humanos”, nem mesmo as ilustrações referentes à evolução da espécie são apresentadas relacionando-as à cor negra.

Um caso em que são apresentados em situação de prestígio refere-se aos faraós negros mencionados na página 112 quando é retratado o Reino de Kush, uma das civilizações antigas. Porém, a história do reino fica reduzida a duas páginas limitando-se ao conflito que ocorreu para se estabelecer como império:

Aproveitando-se das disputas políticas e dos conflitos no vizinho Egito, os núbios de Kush dominaram o Império Egípcio e estabeleceram um novo governo sob seu controle, conhecido como kushita ou dos faraós negros, que reinaram por algumas décadas. O poderio kushita no Egito só desapareceu com a invasão assíria, cujos exércitos possuíam armas de ferro mais eficientes que as de bronze dos egípcios e núbios. Em 653 a.C., os assírios foram derrotados pelo egípcio Psamético, príncipe de Sais, que retomou a independência egípcia. A partir de então os faraós egípcios buscaram apagar os vestígios da presença do domínio kushita no Egito.

Não se encontrou mais nenhuma representação do negro que esteja associada à ideia de não escravizado, marginalizado ou pobre no volume 1.

No volume 2, em função do período histórico estar relacionado com a escravidão no Brasil observa-se que é o livro que mais aborda a temática negra de toda coleção. Porém, a representação gira, predominantemente, em torno da ideia de escravo, oprimido, subjugado, à margem da sociedade. Das 97 vezes que ele é abordado, poucos foram os episódios representados positivamente dissociados dessa ideia.

A primeira menção positiva ocorre na página 12, com referência ao manifesto, ocorrido em 1992, que tinha como objetivo promover uma reflexão em torno da ideia de “descobrimento do Brasil”:

Em 1992, época do aniversário dos 500 anos da chegada de Cristóvão Colombo à América, houve intensos e acalorados debates entre europeus e americanos. Os poderes constituídos e as classes dominantes na Espanha propunham uma grande comemoração do que, para eles, foi o encontro entre dois mundos, o que possibilitou o surgimento das nações da América. Entretanto, partes das populações latino-americanas, principalmente os indígenas e os negros, protestaram e defenderam a necessidade de reflexão sobre o significado desse marco histórico. Para eles, a violência e a destruição física e cultural que decorreram da chegada dos europeus ao continente americano eram não só dados importantes para se compreender o passado, mas também fenômenos que permaneciam ativos no presente, ainda que sob outras formas. No Brasil, em 2000, no aniversário dos 500 anos da chegada de Cabral ao nosso território, a situação não foi diferente, e os manifestantes foram violentamente reprimidos (VICENTINO; DORIGO, 2013b., p.12).

É de grande relevância demonstrar a luta dos negros diante dos prejuízos advindos do período escravagista. Embora seja relatado que eles foram violentamente reprimidos, essa trajetória de luta e resistência marca a história do negro na sociedade brasileira, informações como essa possibilitam que o professor faça uma relação entre passado/presente despertando um olhar crítico para as questões étnico-raciais. Outra menção que ressalta a luta dos afrodescendentes, envolvendo negros libertos, aparece na página 86, referindo-se à Insurreição Pernambucana (1645-1654). Novamente a imagem do sujeito negro inconformado com sua situação e que luta em busca de melhores condições aparecem em outros momentos como na formação de quilombos na página 239, a Balaiada (Maranhão, 1838-1841) na página 237, a Sabinada (Bahia, 1837-1838) na página 237.

Na página 175, é relatado um fato muito importante: o processo revolucionário de uma das maiores colônias francesas, o atual Haiti. De acordo com Vicentino e Dorigo (2013b., p.175),

No final do século XVIII, a sociedade colonial haitiana era composta de apenas 5% de brancos (ricos proprietários e homens livres pobres); 10% de negros livres e mestiços ricos e pobres; e 85% de escravos. Em 1791, escravos, ex-escravos e mestiços ricos se uniram momentaneamente, inspirados pelos acontecimentos revolucionários da metrópole, ou seja, a Revolução Francesa. Seu objetivo era lutar contra o domínio da pequena elite branca que subjugava a esmagadora maioria de escravos de origem africana e excluía política e socialmente os mestiços ricos. O desdobramento revolucionário resultou na abolição da escravidão na colônia caribenha francesa. Sob a liderança inicial de Toussaint Louverture, esse movimento das massas escravas prosseguiu mesmo após a repressão dos exércitos



napoleônicos. (...)Mesmo enfrentando muitas dificuldades nos primeiros anos do século XIX, o movimento revolucionário haitiano serviu de estímulo à rebeldia escrava americana contra a exploração herdada da época colonial. A notícia dessa revolução espalhou-se pela América, gerando pânico entre os senhores de escravos e esperança entre os africanos cativos. Muitos escravos consideraram heróis os líderes negros haitianos.

Esses relatos históricos desmistificam a ideia de que os negros escravizados ficaram omissos e calados diante da situação a que foram submetidos e que se organizaram de forma tão coesa e planejada que foram capazes de conseguir a abolição da escravidão. Por mais que este estudo se proponha a analisar o sujeito em situação de não escravo, não dá pra deixar de considerar a importância dessas informações, pois elas contribuem com o processo de desconstrução da ideia de que o negro é apático, acomodado e coitado.

Com o fim do período colonial e início do Império brasileiro, Vicente e Dorigo (2013b., p.238) relatam que não houve mudanças tão significativas, “exceto pela participação de alguns batalhões formados por negros na guerra de independência”. Observe que é recorrente a ideia de luta relacionada ao negro abordada pelos autores.

A influência da cultura africana na brasileira é relatada na página 240 em um infográfico que se propõe a narrar a construção da identidade como forma de resistência:

A interação entre o colonizador europeu e os escravos africanos na América portuguesa deu-se nos mais diversos âmbitos. Ela ocorreu tanto nas relações de trabalho no ambiente externo, como nas relações que perpassavam o campo cultural. Dessas relações surgiram manifestações peculiares no Brasil colonial, como a festa da coroação dos reis negros, que acontecia no interior dos quilombos e entre as irmandades (VICENTINO; DORIGO, 2013, p.240).

Na sequência há duas pequenas explicações sobre os Reis no Congo, que de acordo com os autores (2013b., p.240) “expressam ligações simbólicas entre os afro-brasileiros, seus antepassados e as estruturas políticas africanas (e que) nessas festas faziam referência às chefias ancestrais africanas e aos seus ritmos de fidelização da comunidade para com seus reis e rainhas”. Sobre as irmandades eles explicam que eram associações laicas que tinham por objetivo promover assistência solidária àqueles que necessitavam. Por fim, o infográfico faz uma breve análise dessa influência na formação de novas identidades com influências das religiões de matrizes africanas e do sincretismo feito com os santos da igreja católica. A influência da cultura africana se limita a isso não havendo mais nenhum tipo de informação ou reflexões mais complexas, ou mesmo fazendo algum tipo de relação entre passado e presente.

Na página 242 há uma menção sobre a importância da resistência negra no projeto de liberdade no contexto imperial brasileiro, o que é positivo pois observa-se um esforço por parte dos autores ao longo de toda obra em evidenciar o descontentamento dos negros escravizados ou mesmo libertos diante da situação a que foram submetidos.

O volume 3 trata de questões relativas ao Brasil contemporâneo e faz uma crítica contundente acerca da história universal hegemônica, chamando atenção para o fato de que em função disso a humanidade “ está em uma crise irreversível” (VICENTE;DORIGO, 2013c., p.14), evidencia que há uma tentativa de romper com essa situação:

No Brasil, especificamente, vários grupos tidos como oprimidos passaram a buscar, escrever e valorizar suas histórias: os negros nas sociedades (aberta ou veladamente) racistas, as mulheres nas sociedades patriarcais e machistas, os trabalhadores, as minorias étnicas, os homens e as mulheres com diferentes opções sexuais, etc. Desse modo, várias transformações na maneira de compreender a história como ciência, dentro e fora do Brasil, exigiram que ela fosse construída e ensinada de novas formas. Em termos políticos, a emergência das reivindicações dos operários, trabalhadores rurais, negros e mulheres – entre outros sujeitos históricos – propiciou novos focos para a história, seu registro, sua escrita (p.14).

O livro enfatiza a luta dos movimentos sociais em busca de incluir os marginalizados socialmente, reivindicando reparos dos prejuízos do regime escravagista e do capitalismo como um todo. Nesse sentido, são narrados diversos episódios ao longo da obra.

Ao se referir à Revolta da Chibata (1901) é mencionado o comandante João Cândido, que era um marujo negro, e teve um importante papel nesse contexto. Na página 30 os historiadores informam que a população negra era uma ameaça ao poder durante a Primeira República em função da característica apontada no volume anterior. Ressaltam ainda que a abolição não trouxe os impactos que se esperavam e diante disso: “Apesar da igualdade formal entre brancos e negros, para conseguir ascensão social e melhores espaços no mercado de trabalho e no Estado o negro era forçado a assimilar um padrão de comportamento imposto pelo branco, distanciando-se de suas origens étnicas e culturais” (VICENTINO;DORIGO, 2003c., p.30). Nesse contexto é abordada a questão do racismo.

A temática dos sujeitos negros representados como não sendo escravos, marginalizados ou pobres é retomada na página 135 quando é retratada a questão do inconformismo de diversos movimentos sociais e das mobilizações durante os anos de 1960, conhecido como Anos Rebeldes, porém não houve uma discussão específica sobre a questão dos negros e sim dos diversos grupos que compunham os movimentos como um todo. Isso é positivo porque um dos elementos que a interculturalidade preconiza é o reconhecimento de todos de forma igualitária e não a valorização de um grupo em detrimento de outro.

Ao falar sobre o processo de descolonização e lutas sociais nos países de Terceiro Mundo são citadas figuras de grande relevância dentro do movimento negro e demonstra que, embora o processo seja lento, o sujeito negro tem conquistado lugares importantes. Na página 161 é apresentado o reverendo pacifista Martin Luther King e seu envolvimento com as manifestações do movimento negro contra o racismo e também que ele é um personagem importante dentro da história, tendo recebido,

inclusive, o Prêmio Nobel da Paz. Além de Luther King, há menção na página 183 sobre Nelson Mandela, ex-presidente da África do Sul e principal líder da luta contra o racismo na região, também ganhador do Prêmio Nobel da Paz em 1993. A página 226 cita a eleição e reeleição do primeiro presidente negro eleito nos Estados Unidos, Barack Obama, que administrou o país durante a mais profunda crise do sistema desde 1929 e terminou seu mandato com sucesso. A página 272 apresenta Joaquim Barbosa, ex-ministro do Supremo Tribunal Federal, que defendeu a condenação dos réus no caso do mensalão, tornando-se um herói na luta pela moralidade pública na política.

Por fim, na página 258, traz um texto muito interessante “Diluindo fronteiras: a televisão e as novelas do cotidiano”. O objetivo é promover uma discussão acerca da influência dos meios de manipulação de massa, especialmente a TV. Nesse contexto é apontado a super-representação de brancos em relação a negros e mulatos que contribuem na reprodução das desigualdades.

Observa-se que há um esforço por parte dos autores em apresentar grandes líderes negros. E, de um modo geral, a coleção como um todo demonstra uma ideia de um negro que, embora tenha sido vítima de um sistema cruel e opressor, não se aquietou diante de sua situação e conseguiu, ao longo do tempo, ser percebido positivamente e conquistado pouco a pouco o seu espaço. Dessa forma, embora o devido reconhecimento da participação do sujeito negro na história geral e no Brasil esteja longe do ideal, é nítido o avanço na representação da imagem dele.

É importante reconhecer esse esforço, além disso, se faz necessário também que a sociedade civil, as instituições, os movimentos sociais e o Estado criem instrumentos e estratégias — inclusive legais — para corrigir distorções e desigualdades geradas em qualquer momento da história brasileira baseadas em princípios de exploração, discriminação e violência de certos grupos sobre os outros.

O ato de reconhecimento e de conhecimento do outro é uma forma de abertura para um olhar que os convergem para um horizonte comum. A educação possibilita essa convivência com o outro, mesmo que esse encontro se dê por meio de registros históricos, obras literárias, documentários.

De acordo com Gomes (1999/2000, p. 12), a educação escolar está sendo chamada a superar uma visão psicologizante, que faz parte da cultura escolar e que acaba delineando perfis idealizados de personagens da sociedade. É necessário que aos poucos os professores compreendam a imposição de padrões de valores culturais, cognitivos e sociais e que nesse sentido a escola acaba promovendo a exclusão ao invés da inclusão. Dentro dessa dinâmica, acredita-se que o reconhecimento da diversidade é premissa básica para promoção de relações raciais mais justas. Pois um fato é inquestionável, o Brasil é um país pluricultural e essa realidade não pode ser ignorada. O Brasil do futuro deverá assumir a sua verdadeira cara – multirracial e multicolorida (SANTOS I., 2001, p. 24), e para tanto é imperativo que nossos educadores estejam comprometidos com a questão étnico-racial e nesse sentido é

fundamental a promoção de práticas interdisciplinares capazes de contribuir com a promoção de uma educação antirracista.

A disseminação de informações sobre o negro é a melhor estratégia para se combater o preconceito, nesse sentido é necessário estarmos atentos ao que é dito sobre ele, ademais, a escola, sendo um lócus marcado por discursos e práticas, tensões e debates, é o local propício para a promoção do respeito e valorização das diferenças culturais, sociais, raciais e identitárias. Pois não há problemas em ser diferente. O problema existe quando a intolerância, a discriminação, o desrespeito e a violência marcam as relações entre os “diferentes”. Enfim, para termos direitos iguais, não é necessário sermos iguais.

## 5 | CONCLUSÃO

Entendemos que a reflexão proposta neste artigo possibilita perceber a presença da ideologia dominante no livro didático. É necessário que os professores da educação básica tenham consciência dos ideais que sustentam a sociedade, de como contribuem com as formas de pensar, sentir, agir, e, especialmente, com a construção de uma consciência direcionada a desvalorizar a raça negra. Nesse sentido, ao optarem por um ou outro livro didático, precisam estar atentos de que o livro cumpre um papel, que não é só pedagógico, é também mercadológico, assim, ele jamais pode atuar como o centro do processo de ensino e aprendizagem guiando a conduta e visão do professor e do aluno. É necessário ainda que os docentes tomem consciência de que o discurso não é neutro e de que esse fato deve imperar nas salas de aula, por meio da análise de diversos livros didáticos ao abordarem uma temática. Tomar consciência desses fatos possibilitará um pensar pedagógico mais crítico e autônomo, facilitando o trabalho com vistas a uma educação antirracista.

A política pública de cultura de valorização da diversidade étnico-racial tem efeitos incontestáveis na forma como é abordado o conteúdo referente ao sujeito negro nos livros didáticos. É irrefutável o fato de que, após o PNLD, a implementação de leis, diretrizes e parâmetros voltados para a promoção das relações étnico-raciais no âmbito educacional, as editoras passaram a ter uma preocupação maior com a forma de abordagem dos conteúdos relacionados à temática negra. O motivo é óbvio, após passarem pela avaliação do Ministério da Educação (MEC), não seriam selecionados os livros que reproduzissem uma imagem desrespeitosa relacionada ao negro, e, conseqüentemente, aquele produto não seria comprado pelo Governo Federal, que é o maior cliente das editoras atualmente. Assim, foi comprovado, por meio de pesquisas já citadas neste estudo e da análise da coleção História Geral e do Brasil, de Vicentino e Dorigo (2013), que a qualidade desses livros tem melhorado ao longo dos anos.

Porém, ainda é recorrente vincular à imagem do negro a papéis sociais de menor prestígio, o que dificulta muito legitimá-lo como um cidadão com igualdade de

direitos e deveres. Da forma como esse conteúdo tem sido abordado, possivelmente, a criança e/ou adolescente negros vão crescer com uma imagem de representação social inequívoca, que prejudicará a construção da sua identidade e autoestima.

Ademais, observa-se que, embora as editoras tenham tido cuidado ao abordarem a temática negra, não significa que a abordagem sobre a diversidade étnica e a valorização dessa na construção da sociedade brasileira ocorra de forma a contribuir de fato com uma educação antirracista. Também, é observado um processo de invisibilidade das manifestações culturais das populações negras, o que é preocupante, uma vez compromete o reconhecimento da etnia como um todo, como outrora discutido, o livro didático, atualmente, tem ganhado cada vez mais poder, assumindo, muitas vezes, o papel central em sala de aula. Sendo o livro didático um material sistematicamente utilizado, ele passa a ser visto e reconhecido como referência para o aluno, que não questiona a informação contida nele, adquirindo, dessa forma, o falso papel de verdade única e absoluta.

## REFERÊNCIA

ABUD, Kátia Maria. O livro didático e a popularização do saber histórico. In: SILVA, Marcos. Repensando a História. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1984. p.81 – 87.

BRASIL. Constituição (1998) Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília-DF: Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira. Brasília: MEC-SECAD/SEPPIR /INEP, 2004.

\_\_\_\_\_. Novas Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira. Brasília: MEC-SECAD/SEPPIR /INEP, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em 25/01/2018.

\_\_\_\_\_. 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.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9394/1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Art. 26, inciso C e Art.35, inciso III. Diário Oficial da União, 23 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. Guia de livros didáticos : PNLD 2012 : história : ensino médio. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2011.

CALEBRE, Lia (org). Políticas Culturais: diálogo indispensável. Rio de Janeiro: Edições Casa Rui Barbosa, 2005.

CAVALLEIRO, Eliane et al. História da Educação do Negro e outras histórias. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

GOMES, Nilma Lino. Educação e Diversidade Cultural: refletindo sobre as diferentes presenças na escola. In: Revista do Museu Antropológico da UFG, CEGRAF/UFG. v. 1, n1, p.9-18. 1999/2000.



JUNIOR, Décio Gatti. A escrita escolar da História: livro didático e ensino no Brasil (1970-1990). Bauru/SP: Edusc; Uberlândia/MG: Edufu, 2004.

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

MORAES, Fabiana. No país do racismo institucional: dez anos de ações do GT Racismo no MPPE. Recife: Procuradoria Geral de Justiça, 2013.

MOURA, Gerusa Menezes de. Et al. A raça negra e sua representação no livro didático. In: Práxis. Instituto Luterano de Ensino Superior de Itumbiara. N.9. Canoas: Ed.da Ulbra. Jul/dez.2006. p.29-35.

SANTOS, Sales Augusto. A Lei no 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. In: Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: 2005.p. 21-38.

SANTOS, Isabel Aparecida dos. A responsabilidade da escola na eliminação do preconceito racial: alguns caminhos. In: CAVALLEIRO, Eliane (Org.). Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola. São Paulo. Selo Negro, 2001.p. 97-114.

SILVA, A. C. A representação social do negro no livro didático: o que mudou? Por que mudou? Salvador: EDUFBA, 2011.

SOUZA, Maria Inez Salgado de. A representação dos negros em livros didáticos de História: mudanças e permanências após a promulgação da Lei 10639/03. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais, 2009.

VICENTINO, Cláudio; DORIGO, Gianpaolo. História Geral e do Brasil – volume1. 2ª ed. São Paulo: Editora Scipione, 2013a.

VICENTINO, Cláudio; DORIGO, Gianpaolo. História Geral e do Brasil – volume2. 2ª ed. São Paulo: Editora Scipione, 2013b.

VICENTINO, Cláudio; DORIGO, Gianpaolo. História Geral e do Brasil – volume3. 2ª ed. São Paulo: Editora Scipione, 2013c.

VOGT, Olgário Paulo; BRUM, Melaine de Barros. Escravidão e Negros em livros didáticos de História. In: Aedos, Porto Alegre, v. 8, n. 18, p. 52-74, Ago. 2016. Disponível em 14/08/2017 em file:///C:/Users/Usuario/Downloads/58695-276407-1-PB%20(1).pdf.

Agência Brasileira do ISBN  
ISBN 978-85-7247-233-3

