



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

JÉSSICA DE SOUSA BARBOSA

**O POVO NEGRO NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA: UMA
ANÁLISE DA COLEÇÃO PROJETO BURITI**

**CAMPINA GRANDE – PB
2014**

JÉSSICA DE SOUSA BARBOSA

**O POVO NEGRO
NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA: UMA ANÁLISE DA
COLEÇÃO PROJETO BURITI**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em **Pedagogia** da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Margareth Maria de Melo

CAMPINA GRANDE – PB
2014

239 Barbosa, Jéssica de Sousa

O povo negro nos livros didáticos de história [manuscrito] :
uma análise da coleção Projeto Buriti / Jessica de Sousa Barbosa. -
2014.

59 p. : il. color.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) -
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2014.

"Orientação: Profa. Dra. Margareth Maria de Melo,
Departamento de Pedagogia".

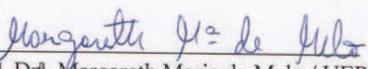
1.Negros 2. Livro Didático 3. Recurso Metodológico 4.
Ensino Fundamental I. Título.

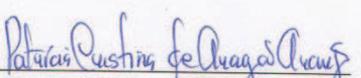
21. ed. CDD 305.8

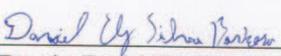
JÉSSICA DE SOUSA BARBOSA

**O POVO NEGRO
NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA: UMA ANÁLISE DA
COLEÇÃO PROJETO BURITI**

Aprovada em: 21 /07/2014


Prof.^ª. Dr.^ª. Margareth Maria de Melo / UEPB
Orientadora


Prof.^ª. Dr.^ª. Patrícia Cristina de Aragão Araújo / UEPB
Examinadora


Prof. Drando. Daniel Ely Silva Barbosa / UFPE
Examinador

AGRADECIMENTOS

A DEUS

Por ser onipotente! Por me oportunizar completar mais uma etapa da longa caminhada que ainda tenho pela frente. Por me fazer ser forte e nunca permitir que eu desistisse dos meus sonhos. A Ele, todo meu amor e gratidão.

À FAMÍLIA

Por serem merecedores de toda minha dedicação, amor e respeito. A meu pai, que desde criança me fez adquirir o gosto pelo ler e escrever, através de seu exemplo. À minha mãe, que com sua paciência, amor e dedicação me ensinou que é com muita luta que se consegue a vitória. Às minhas irmãs Julyanna e Jaíne, que são exemplos de dedicação, esforço e sabedoria.

AOS MESTRES

Que com muito amor ao que fazem, transmitiram seus saberes e foram peças chave para que todo esse trabalho pudesse ser realizado. Aos que se puseram nem acima nem abaixo, mas ao lado, de mãos dadas nos caminhos do saber. Obrigada por tudo que aprendi com vocês!

AOS AMIGOS

A todos aqueles que confiaram no meu esforço e dedicação. Aos que compreenderam quando tive que me ausentar, muitas vezes. Aos que sempre torceram por mim. Obrigada!

AOS COLEGAS DE PESQUISA

A todos os integrantes da pesquisa, por estarmos sempre juntos discutindo saberes, construindo-os e aperfeiçoando-os. Meus afetuosos agradecimentos.

A MÔNICA TEODOSIO

Por ser um presente em minha vida. Que desde o primeiro dia do curso, esteve comigo inseparavelmente. Um exemplo de fé, amizade, amor, confiança e muita paciência. Muito obrigada amiga, por ter segurado em minha mão inúmeras vezes e não ter me permitido desistir. Obrigada por enxugar minhas lágrimas e me ensinar sobre Deus. Além de uma colega de sala, ganhei uma amiga, mas com toda certeza, ganhei uma irmã. Não sentirei saudades de você, porque nunca nos distanciaremos. E jamais esqueça de que “Juntas somos mais!”

A CÉLIO ARLAN

Que sempre me incentivou, compreendeu minhas ausências, foi paciente, me deu amor e um ombro amigo quando precisei. Saiba que você foi parte crucial dessa conquista. Do fundo do coração, meu muito obrigada!

Eu respeito o seu axé
Eu respeito o seu amém
Todo aquele que tem fé
Crê em algo do além
Seja índio, negro ou branco
Todo mundo, sendo franco,
Tem sua crença sem porém.

Cada um no seu quadrado
Já dizia uma canção
Mas irmão, tenha cuidado
preste muita atenção
Divindade é uma só
Todas elas dão um nó
Pregam amor no coração

Deus, Oxum, Tupã, qual seja
Têm seu significado
Bem e mal possui o mundo
Sem nenhum ser o culpado
Cuide do que é seu agora
Mas respeite toda hora
A fé de quem está ao seu lado

Se o mundo desse as mãos
A vida seria diferente
Todos nós sendo irmãos
Pois quem crê, é sempre crente
Independente da sua fé
De quem foi ou de quem é
Mude já, daqui pra frente

Jéssica Barbosa
Em 05/06/2014

RESUMO

Ao que se sabe, o livro didático (LD) representa uma das peças fundamentais para a maioria das escolas de nosso país. Nele, o (a) professor (a) e o (a) aluno (a), têm um suporte teórico/metodológico para a construção do processo de ensino e aprendizagem, através das imagens e dos conteúdos propostos no material. No âmbito deste trabalho trataremos, pois, de como está sendo introduzida a figura do povo negro nos livros didáticos de História, mais precisamente na Coleção Projeto Buriti (2010, 2011), do segundo ao quinto ano do Ensino Fundamental. Isto é, como acontece a relação entre a imagem, o conteúdo e a história do povo negro? Este é um questionamento que motivou nosso estudo. Tendo como objetivo geral averiguar como o povo negro está sendo representado nos conteúdos e nas imagens observadas nos LD e os objetivos específicos são: identificar como as temáticas que abordam os (as) negros (as) estão sendo desenvolvidas a partir das imagens e dos conteúdos; verificar se existirem, quais são as lacunas que ainda persistem em aparecer, quanto à história e cultura africana e afrobrasileira. Para tanto, utilizamos as considerações de Albuquerque (2006), Bauer (2002), Bittencourt (2008), Lima (2010) Minayo (1992), Munanga (2008), Silva (1999), dentre outros. Com relação aos documentos oficiais, foram utilizados como referência os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana (BRASIL, 2004), Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) (2008-2010), dentre outros. A metodologia utilizada para a construção desse trabalho é de caráter qualitativo descritivo, tratando-se da análise e exploração documental e análise de conteúdo. Constatamos, assim, que os negros aparecem nos livros, mas não de uma maneira protagonista, pois sabemos que os mesmos, exerceram e exercem bastante influência em nossa história. Bem como, sua história escravocrata no Brasil antes, durante e no período pós-abolição, ainda aparecem de maneira bastante simplória, as imagens são de caráter romântico, não transparecendo o real sofrimento os quais estas pessoas vivenciaram. Ao concluir, percebeu-se que a Lei 10.639/03, ainda precisa ser aplicada, no tocante a sua utilização nos LD, pois, não basta à temática ser inserida no material, mas faz-se relevante analisar de que maneira esta inserção está acontecendo, além de ser necessário investir na formação docente para que as lacunas existentes no LD sejam detectadas e trabalhadas.

Palavras-chave: Livro Didático; Imagem; Conteúdo; História e Cultura Afrobrasileira

ABSTRACT

As it is known, the textbooks (TB) represent one of the most important things to a great part of the schools in our country. With it, the teacher and the student have theoretical and methodological support to build the teaching and learning process, through pictures and subjects presented on the material. In this work we will discuss how is being introduced the figure of the black people in the history textbooks, more precisely in the compilation of textbooks called Projeto Buriti (2010, 2011), from the second to fifth year of the Middle School. In other words, how is the relation between picture, subject and the black people history? This is a questioning that motivated our studies. The main goal is investigate how the black people is being represented in the subjects and pictures presented in the TB and the specific goals are: identify how these themes that addresses the blacks are being developed from the pictures and subjects; verify if there is, which are the gaps that insist in appearing, as the history and african culture and afrobrazilian. Thus, we use the considerations by Albuquerque (2006), Bauer (2002), Bittencourt (2008), Lima (2010), Minayo (1992), Munanga (2008), Silva (1999), etc. With respect to the official documents were used as reference the National Curricular Parameters (1997), National Curriculum Guidelines to Education of Racial Ethnic Relations and to AfroBrazilian Culture and History Teaching (2004), National Textbook Program (NTP) (2008-2010), etc. The methodology used to making this work is descriptive qualitative, being exploration and documentary analysis and content analysis. So we found that the black people appear in the books, but not as a leading figure, because we know them had and have a great influence in our history. As well as, their enslaver history in Brazil before, during and after abolition, still appear in a simpleminded way, as pictures are romantic representations, they don't describe the real suffering that they suffered. To conclude, it was noticed that the Law 10.639/03 still needs to be applied in the use of the TB, because it is not only the themes on the materials for themselves, but analyses how this insertion is happening, besides it is necessary to invest on teacher training to the existing gaps in the TB be detected and worked.

Keywords: Textbook; Image; Content; Afro-Brazilian History and Culture

LISTAS DAS IMAGENS

Amarelinha: óleo sobre tela (Bárbara Rochlitz, 2008)	26
A árvore genealógica	27
Uma senhora de algumas posses e sua casa (Debret,1823)	29
Os direitos das crianças	30
Uma família mestiça	31
Em busca do caminho marítimo à Índia	37
Os povos que vieram da África	38
Grupo de africanos capturados (Blake, séc. XIX)	40
Navio negreiro (Rugendas, 1835)	42
Retrato: fotografia (Henschel, 1870)	45
Negros acorrentados (Debret, 1834)	45

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 - O ENSINO DE HISTÓRIA: UM BREVE RELATO HISTÓRICO E REFLEXIVO	14
1.1 - A HISTÓRIA A PARTIR DA VOZ DOS SILENCIADOS.....	17
1.2 - RESISTÊNCIA NEGRA: A CONSTRUÇÃO DE UMA NOVA HISTÓRIA.....	20
2 - ANÁLISE ICONOGRÁFICA E ANÁLISE DE CONTEÚDO: COMO O NEGRO É INSERIDO NO LIVRO DIDÁTICO	23
2.1 – DAS IMAGENS E DOS CONTEÚDOS NOS LIVROS DO 2º E 3º ANO: A DIVERSIDADE E UM OLHAR SOBRE A PROTAGONIZAÇÃO NEGRA.....	24
2.2- DAS CATEGORIAS PRINCIPAIS DO 4º E 5º ANO.....	36
2.2.1 – ÁFRICA.....	37
2.2.2 - TRÁFICO, ESCRAVIDÃO E CULTURA.....	41
2.2.3 - RESSISTÊNCIA NEGRA, PROCESSO ABOLICIONISTA E PÓS-ABOLIÇÃO.....	47
CONSIDERAÇÕES FINAIS	54
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	56
REFERÊNCIAS ELETRÔNICAS	58

INTRODUÇÃO

Este trabalho de conclusão de curso é fruto de uma jornada de pesquisas e reflexões em torno da análise de livros didáticos, mais precisamente de uma coleção. O interesse pela temática partiu das discussões feitas durante o grupo de pesquisa *Dialogando com a Diversidade Étnico-racial*, o qual fiz parte, atrelada ao PIBIC/CNPq. As discussões iniciais da pesquisa giraram em torno da análise de livros didáticos divididos por ano, ou seja, as observações eram feitas apenas com livros do 2º, 3º, 4º ou 5º anos.

No entanto, fez-se pertinente modificar a linha que tal pesquisa seguia, uma vez que percebemos a necessidade de analisarmos coleções, já que elas seguem uma sequência lógica que abrange de forma completa os conteúdos a respeito da temática a qual estaremos discutindo. No âmbito do trabalho supracitado, trataremos, pois, de como está sendo introduzida a figura do povo negro nos livros didáticos, mais precisamente na Coleção Projeto Buriti (2010/2011), do segundo ao quinto ano.

O objetivo geral deste estudo é averiguar como o povo negro está sendo representado nos conteúdos e nas imagens observadas nos Livro Didático (LD) e os objetivos específicos são: identificar como as temáticas que abordam os (as) negros (as) estão sendo desenvolvidas a partir das imagens e dos conteúdos; verificar se existirem, quais são as lacunas que ainda persistem em aparecer, quanto à história e cultura africana e afrobrasileira.

Escrever um texto no qual seu conteúdo deva abarcar a vida do povo negro é um grande desafio, tendo em vista a necessidade de sintetizar em algumas páginas uma história que ultrapassa fronteiras nacionais. Abordar sobre a história desse povo implica visitar seu passado nas sociedades africanas, antes da invasão européia, e ir além, trazendo uma visão crítica-reflexiva sobre todos os acontecimentos que perpassaram estes povos e como suas influências são gritantes para nosso país.

Para tanto, faz-se necessário considerarmos a vastidão de povos e culturas diversificadas que foram destinadas a uma só terra, nesse caso o Brasil, bem como a “vivência” dos povos africanos e seus descendentes desde o século XV até os dias de hoje. Assim, é preciso perceber a importância de considerar a participação destes povos no tocante a construção da sociedade brasileira.

Dessa forma, o LD se torna uma das peças chave para a construção de conhecimentos que tratem do papel que tiveram os povos africanos para a construção do que fomos e do que hoje somos. Contudo, sabe-se que infelizmente existe uma série de fatores que interferem no

livro didático e o transformam num objeto que promove a construção de ideias, muitas vezes, estereotipadas.

Inicialmente, aplicamos este conjunto de ideias na análise de livros didáticos de história utilizados nos dias de hoje. Entendemos que o uso de uma metodologia fundamentalmente histórica, no tempo presente, é essencial, pois torna-se possível pensar a complexidade dos livros didáticos por diferentes abordagens que circulam entre a análise dos conteúdos, os usos desses materiais e até o seu papel como produto do mercado editorial (SILVA, 2011, p. 178).

Nestas perspectivas, temos o LD como uma complexidade e não é possível a simplificação desta discussão. A estudiosa Bittencourt (2008), também nos mostra que o livro didático é um objeto de múltiplas facetas, uma mercadoria ligada ao mundo editorial e dentro da lógica de mercado capitalista. E dessa forma que não se pode concebê-lo como objeto indiferente aos interesses hegemônicos, sejam eles de nível econômico, político, cultural, ideológico e social. Assim, “o papel do livro didático na vida escolar pode ser o de instrumento de reprodução de ideologia e do saber oficial imposto por determinados setores do poder e pelo Estado” (BITTENCOURT, 2008, p. 73).

Outro fator que está acoplado ao que se refere à análise dos materiais diz respeito à Lei 10.639/2003, a qual assegura a obrigatoriedade do ensino da história e cultura africana e afro descendente à educação básica de todas as escolas, sejam elas privadas ou públicas. É necessário não apenas observar se a referida Lei está sendo posta em prática, mas sim, de que maneira está se dando esta prática na construção dos materiais didáticos.

Desse modo, é pertinente saber como e se esta Lei está sendo aplicada na construção do LD? Será que as lacunas que nunca foram preenchidas na nossa história, acerca do povo negro, estão sendo extintas dos livros? Caso não, quais seriam essas lacunas? Como os livros do Projeto Buriti abordam a temática do povo negro em suas imagens e conteúdos?

A metodologia utilizada para a construção desse trabalho é de caráter qualitativo e descritivo, tratando de uma análise crítica textual das fontes. De acordo com Bardin (1979) citada por Minayo (1992), a definição que ela nos traz de análise de conteúdo é que a mesma se trata de

Um conjunto de técnicas de análise de comunicação visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não), que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/ recepção destas mensagens (BARDIN, 1979, p. 42 *apud* MINAYO 1992).

Dessa maneira, o que se pretende é coletar os materiais de análise, no caso os livros didáticos, para, partindo deles, perceber quais os eixos temáticos que tratam da questão do povo negro e assim, analisar como se dão estes conteúdos e quais as lacunas que ainda persistem em aparecer.

De acordo com Minayo (1992), nas perspectivas de Berelson (1952), a análise de conteúdo se define como “uma técnica de pesquisa para descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto das comunicações e tendo por fim interpretá-los” (BERELSON, 1952 *apud* MINAYO, 1992, p. 200). Esta citação elucida ainda mais que a metodologia desse trabalho far-se-á na descrição dos conteúdos que trazem abordagens relacionadas à temática do povo negro, objetivando interpretar, qualitativamente, como estão postas nos livros analisados.

Deste modo, a análise de texto faz uma ponte entre um formalismo estatístico e a análise qualitativa dos materiais. O divisor quantidade/qualidade das ciências sociais, a análise de conteúdo é uma técnica híbrida que pode mediar esta improdutiva discussão sobre virtudes e métodos (BAUER, 2002, p. 190).

Como aporte teórico, utilizamos as considerações de Albuquerque (2006), Bittencourt (2008), Borges & Braga (2004), Lima (2010), Munanga (2008), Silva (1999), dentre outros. Com relação aos documentos oficiais, foram utilizados como referência os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1997), Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana (BRASIL, 2004), Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) (2008-2010), dentre outros.

É preciso pensar na temática do povo negro, mas não como algo distante de nós, e sim muito mais próximo do que imaginamos. É preciso mudar o rumo educacional, para que os equívocos que envolvem estas pessoas sejam extintos, bem como as influências que exerceram e exercem sejam conhecidas e reconhecidas nas práticas educativas e nos livros didáticos.

Cabia agora à educação um novo papel: revelar, através de um currículo multiculturalista, ancorado no reconhecimento e na valorização da pluralidade e da diversidade cultural, a formação com base no respeito às diferenças. Como sabemos, a educação para a diversidade implica a capacidade de convivência com a cultura do outro (NEPOMUCENO & MELO, 2012, p. 47).

O povo negro é nossa ascendência, somos nós. Precisamos buscar, também, em nossas raízes educacionais, como o ensino sobre a temática afrobrasileira nos veio, compreender e não nos culpabilizar, pois não é nossa culpa se não tivemos uma educação adequada. Mas, se estamos pesquisando, aprendendo, concluindo um curso superior e nos formando futuros profissionais da Educação precisamos ter a certeza que estaremos, ao menos, tentando cumprir com nosso papel, que é o de formar sujeitos e cidadãos que reflitam, sejam críticos e atuantes na transformação de nossa sociedade. É preciso, junto com nossos alunos e alunas, desconstruir estereótipos que há muito tempo vêm sendo incutidos em nós.

A seguir, apresentaremos no primeiro capítulo nossa reflexão sobre o ensino de história, e como essa história pode ser contada a partir do contexto dos oprimidos e marginalizados. Buscaremos compreender a história do negro desde a África a partir do movimento de resistência, desconstruindo a ideia de um povo passivo frente à condição de escravizado.

Depois, no capítulo segundo, traremos nossa percepção dos livros analisados a partir das categorias que se evidenciaram na coleta de dados. Para tanto, subdividimos a discussão, primeiro trataremos de dois livros segundo e terceiro ano (2º e 3º ano), a partir das categorias diversidade e protagonismo do negro e quarto e quinto ano (4º e 5º ano), que contemplam várias categorias, assim distribuídas: África; tráfico, escravidão e cultura; Resistência, processo abolicionista e pós-abolição.

1. O ENSINO DE HISTÓRIA: UM BREVE RELATO HISTÓRICO E REFLEXIVO

A inserção do ensino de História no Brasil, na escola básica ou ensino elementar, se deu a partir do Decreto das Escolas de Primeiras Letras (1827). Tal decreto, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de História e Geografia (BRASIL, 1997), admitia à escola primária apenas o fornecimento de conhecimentos políticos muito superficiais e de modo articulado a formação moral e cristã.

Apenas dez anos após o decreto das escolas de primeiras letras, em 1837 “durante o período regencial, que a História é implantada como disciplina escolar da escola secundária, na fundação do colégio Pedro II” (BORGES & BRAGA, 2004, p.1). O Colégio Pedro II foi a primeira escola secundária do Brasil, apenas destinado às elites, e o ensino de história se dava em forma de técnicas de repetições.

Os métodos de ensino então aplicados nas aulas de História eram baseados na memorização e na repetição oral dos textos escritos. Os materiais didáticos eram escassos, restringindo-se à fala do professor e aos poucos livros didáticos compostos segundo o modelo dos catecismos com perguntas e respostas, facilitando as argüições (...) considerava-se que aprender história reduzia-se, a saber, repetir as lições recebidas (BRASIL, 1997, p. 20).

Dessa maneira, o que se percebe é que o ensino de História estava atrelado ao ensino religioso e que os métodos utilizados para aplicação da disciplina em sala de aula eram meramente técnicos. Se levarmos em consideração os dias atuais, é notório que, infelizmente, essa prática ainda perdura. Muitos LD trazem em seus conteúdos e atividades propostas que não permitem uma reflexão dos (as) educandos (as), mas estimulam à prática de mera cópia das respostas, tal qual o texto traz.

Sabemos que o LD é um dos materiais mais utilizados em sala de aula, pelos (as) professores (as) e estudantes. Observando esta citação acima, percebemos como o fato de os materiais escassos daquela época acarretar ao “vício” de utilização apenas do LD como recurso único da relação ensino/aprendizagem, trouxemos isso e esta prática ainda permanece bastante viva.

Essas discussões a respeito das mudanças dos métodos de ensino/aprendizagem vêm acontecendo de maneira, consideravelmente, recente. Se pararmos para analisar como aprendemos história, veremos que 1837 está muito próximo a nós, do que aparenta estar. Em outras palavras, o que se quer dizer é que a maneira de fazer as cópias de questionários,

decorar as respostas, a não promoção à reflexão, perdurou e ainda perdura nos dias atuais e nossa luta é exatamente quebrar estas correntes e ultrapassar esse tipo de ensino.

No final do século XIX, com a abolição da escravatura, a implantação da República, a busca da racionalização das relações de trabalho e o processo migratório, houve novos desafios políticos. Nesse contexto ganharam força as propostas que apontavam a educação, em especial a elementar, como forma de realizar a transformação do País. O regime republicano, sob a égide de um nacionalismo patriótico, buscava inserir a nação num espírito cívico. A escola elementar seria agente da eliminação do analfabetismo ao mesmo tempo em que efetuariam a moralização do povo e a assimilação dos imigrantes estrangeiros no interior de uma ideologia nacionalista e elitista que apontava a cada segmento o seu lugar no contexto social (BRASIL, 1997, p. 21-22).

A partir destas perspectivas, o ensino de História passou por inúmeras mudanças e começou a ser visto de forma civilizatória, de maneira a instigar o patriotismo nos trabalhadores e assim a moral religiosa foi substituída pela moral patriota, dando uma conotação nacionalista.

A partir de então, a História começa a ser contada partindo dos grandes heróis da pátria, a fim de inculcar no povo brasileiro essa ideia de patriotismo dentro de uma perspectiva positivista. O que se queria era mostrar e fazer acreditar que os grandes nomes brasileiros deixaram seu legado, provando seu heroísmo e amor à pátria, e assim o povo brasileiro tornar-se-ia patriota em conjunção à civilização.

Dessa maneira, ainda de acordo com os PCN de História e Geografia (BRASIL, 1997, p. 22)

A História passou a ocupar no currículo um duplo papel: o civilizatório e o patriótico, formando, ao lado da Geografia e da Língua Pátria, o tripé da nacionalidade, cuja missão na escola elementar seria o de modelar um novo tipo de trabalhador: o cidadão patriótico.

Como o ensino de História estava voltado ao nacionalismo, o que deveria ter sido implantado no ensino eram aquelas pessoas que tiveram influência maior, mas cujos nomes foram esquecidos. Na realidade, não se queria um patriotismo voltado às particularidades, que pensasse as diversidades étnicas e culturais, queria-se moldar um povo brasileiro, na perspectiva ainda eurocêntrica.

Enquanto alguns identificavam as razões do atraso econômico do País no predomínio de uma população mestiça, outros apontavam a necessidade de se buscar conhecer a identidade nacional (...) como meio de assegurar condições de igualdade na integração da sociedade brasileira à civilização ocidental (BRASIL, 1997, p. 23).

Sendo assim, a partir dessa necessidade, o que se percebe é que esta tentativa de abordar as várias diversidades que compõe nosso país é advinda de lutas de tempos atrás, porém, até os dias atuais o que se nota é o não esclarecimento destes preceitos propostos. Ora, o ensino de História, na perspectiva da diversidade, não é algo novo em nosso currículo, portanto, o que acontece para que as mudanças necessárias não sejam atendidas?

De acordo com a Constituição Federal de 1988 § 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). Sabemos que nosso país é mestiço, somos uma nação descendente de índios, africanos e europeus, portanto, uma mistura da tríade. Nosso ensino de História, e conseqüentemente, nossos livros didáticos, necessitam ser promissores para a inserção e valorização da nossa nação, tendo em vista as várias contribuições destes povos para a construção de nossa sociedade.

Nossos alunos precisam conhecer quem são e a quem pertencem. O que se busca é que sejam inseridos no currículo escolar conteúdos e abordagens que proponham discussões a respeito da construção das identidades, levando em consideração as que exerceram e exercem influências aos brasileiros.

Rediscutir a mestiçagem na sociedade brasileira é uma disposição que atesta competência científica e expressa responsabilidade social. Essa, porque põe a nu o real objetivo com que se tolera a mistura de brancos com não-brancos – asiáticos, índios, mas particularmente negros –, o branqueamento de nossa população. Com isso, contribui para a autoconscientização e conseqüente autovalorização do negro, como tal (QUEIROZ JÚNIOR apud MUNANGA, 2008, p. 9).

O que se quer é a produção de livros capazes de dialogar com o passado e o presente e que promovam, às nossas crianças, a compreensão e capacidade de fazer o mesmo. O LD precisa ser um mecanismo de produção de reflexão e não um instrumento manipulador e irreflexivo, cabendo, também ao professor, exercer este papel de promover junto aos educandos este pensamento crítico-reflexivo, através de sua mediação.

Dessa maneira, trazendo a “autovalorização do negro”, como nos trás Munanga (2008), em sua citação, as crianças compreenderão suas origens e perceberão a importância que as diversas culturas exercem na vida do povo brasileiro. A criança começará a formar sua identidade a partir do reconhecimento de sua pertença.

1.1 A HISTÓRIA A PARTIR DA VOZ DOS SILENCIADOS

“Que é mesmo a minha neutralidade senão a maneira cômoda, talvez, mas hipócrita, de esconder minha opção ou meu medo de acusar a injustiça? Lavar as mãos em face da opressão é reforçar o poder do opressor, é optar por ele. ”
(FREIRE, 1996 p. 42 – 43)

Ao que se sabe, em nosso contexto social, a busca por uma identidade nacional se faz bastante precisa, tendo em vista que a história do nosso país sempre foi contada a partir da visão eurocêntrica. Mas só eles foram os protagonistas da história? Hoje, faz-se necessário que a mesma seja recontada, porém não só apenas na visão do colonizador e sim daqueles que foram oprimidos por estes.

O que se pretende com a História, a partir da voz daqueles que foram silenciados, é tentar enxergar o outro lado, não menos importante: a face invisível da História que compõe o povo brasileiro. Para tanto, se faz preciso voltar às nossas origens históricas na África e fazer um percurso diferente daquele que aprendemos quando frequentávamos a escola nas séries iniciais, diferente daquilo que, até hoje, encontramos em muitos livros didáticos.

São de suma relevância os estudos sobre os diversos aspectos que sustentam a relação com a História da África, tendo em vista que a cultura dos povos que habitam e habitaram o continente africano exerceram inúmeras influências na formação de uma vastidão de costumes que ficaram enraizados e são manifestados na cultura brasileira.

Tais influências podem ser vistas na religião, na música, na culinária, na língua entre outras instâncias. É-nos conveniente ressaltar que a África antes dos europeus não era uma sociedade de extrema pobreza, como foi ensinado durante muitos anos nas escolas e através da mídia, pois possuíam organizações políticas sociais em um nível muito mais acima do que conhecemos hoje.

E ainda devemos lembrar que a História da África é parte indissociável da História da humanidade, na sua expressão mais completa. A África é o berço da humanidade, lá surgiram as primeiras formas gregárias de vida dos homens e mulheres no nosso planeta. Em toda sua longa história, os nativos do continente africano estiveram relacionando-se aos habitantes de outras regiões e continentes. Seus conhecimentos, produtos, criações e ideias circulam o mundo, assim como os seus criadores (LIMA, 2010, p. 25).

Olhando por este lado da história, se torna impossível não compreender a relevância destes povos para a construção do nosso mundo. Somos levados a várias indagações sobre o porquê de essa história ter sido tão distorcida. Qual o sentido do encontro destes povos?

Como o estranhamento entre brancos e negros poderia ter sido traduzido? O que teria levado os “brancos” a sentirem-se superiores a qualquer custo?

Voltar ao continente africano, além de nos fazer perceber que a cultura africana está muito presente em nosso cotidiano, nos oportuniza conhecer o lugar de onde viemos, e também desmistifica a imagem negativa que está permeada em nosso imaginário, um vez que muitos construíram o estereótipo de que na África há apenas pobreza, miséria e selvas. Na verdade o continente africano é riquíssimo, com países, muitos deles bastante desenvolvidos, que possuem características próprias, diversidades e etnias.

Essas ideias distorcidas desvalorizam a cultura negra aumentando os preconceitos em nosso país. Para aceitarmos e respeitarmos o outro é preciso conhecer a história dos povos africanos, que foram excluídos dos livros de História do Brasil, e resgatar sua influência na formação de nossa sociedade brasileira. Negar a cultura africana seria negar nossa própria identidade.

Hoje, é preciso transparecer nossas raízes e desafiar a história a nos ouvir e nos proporcionar a sermos sujeitos e sabermos nosso lugar e participação na construção do Brasil. Como nos afirma o mestre Paulo Freire (1987), precisamos saber nosso lugar de pertença.

Mais uma vez os homens, desafiados pela dramaticidade da hora atual, se propõem, a si mesmos, como problema. Descubrem que pouco sabem de si, de seu “posto no cosmos”, e se inquietam por saber mais. Estará, aliás, no reconhecimento do seu pouco saber de si uma das razões desta procura. Ao instalar-se na quase, senão trágica descoberta do seu pouco saber de si, se fazem problema a eles mesmos. Indagam. Respondem, e suas respostas os levam a novas perguntas (FREIRE, 1987, p. 16).

A partir da chegada dos europeus às Américas, iniciou-se um choque de culturas que até hoje não foi resolvido. Os europeus classificaram os habitantes da terra “descoberta” como diferentes deles, e, portanto, os colocaram na posição de inferiores, o que justificaria sua subordinação diante deles.

A frase que hoje soa com muita frequência é que “quem descobriu o Brasil foram os índios”. Está correta, pois quando os europeus aqui chegaram já haviam habitantes. Sendo assim, o povo brasileiro é originário de índios, europeus e também africanos, pois, como sabemos, foram trazidos violentamente para o Brasil, na condição de escravos e a partir daí o povo brasileiro começou a se originar.

A temática abordada neste trabalho trata do povo negro, a partir do olhar dos oprimidos, a história vem, hoje, ser contada a partir deles. Dessa maneira, temos as heranças

africanas, trazendo suas raízes na necessidade de sair da opressão e dar vez e voz a um passado que precisa vir à tona, passado este, que se encontra tão presente quanto imaginamos.

Durante muito tempo se marcou o começo dos tempos históricos a partir do surgimento da escrita. Tal linha divisória deixava fora da história os povos que não criaram formas escritas. E marcava para sempre (como “gente fora da História”) aqueles que, apesar de viverem no tempo da escrita bem difundida, não a utilizavam como meio de registro e comunicação. E, de alguma maneira, associava a ausência de escrita ao que era primitivo, arcaico, quase perdido no tempo. Seria um tempo sem História? (LIMA, 2010, p. 39 – 40).

O que se percebe com isto é que na visão materialista e linear, a escrita era sinônimo de inteligência, superioridade e civilização. Os povos que não cumpriram esses requisitos seriam, no olhar de muitos pesquisadores, primitivos e sem significado na humanidade, aptos para se considerar sem história.

Resultante disso, nossa história foi contada na perspectiva européia, tendo em vista que em nossas raízes indígenas e africanas um traço muito comum a estas sociedades era seu caráter oral, ou seja, a escrita que conhecemos não fazia parte de suas culturas, o que as tornavam frágeis diante da escrita ocidental. Sendo assim, a história bem enfatiza que esses foram considerados sem cultura e sem história, por não apresentarem provas escritas de sua existência.

Mas temos a questão: são povos sem História? Sabemos que a Pré-História nos prova que não. A arqueologia, também nos prova o contrário, a arte rupestre africana e de outros povos nos trás amostras concretas que a história foi escrita de outras maneiras, as quais traziam seus modos de viver, de se organizar socialmente, suas crenças, enfim, seu modo de sobrevivência.

Com relação ao caráter oral, já citado, temos este costume como um dos mais ricos ao se tratando das transmissões de culturas, rituais, crenças, conhecimentos, dentre outros. Porém, infelizmente a não valoração acontece, pelo fato da escrita formal ser o mecanismo pelo qual existam provas concisas dos acontecimentos históricos.

O costume de transmitir valores através da oralidade fez com que terceiros abdicassem da original História e recontassem-na conforme suas subjetividades, de maneira a diminuir, inferiorizar e subalternizar aqueles que também fizeram parte da construção de nossas identidades brasileiras.

Aprender através daquilo que nos foi deixado por nossos antepassados, seguir tal qual lhes foi ensinado, é uma atitude que merece muito respeito e valor. Histórias passadas de

geração a geração, avós que ensinaram a seus filhos, netos e assim por diante. Interpretar os acontecimentos ao seu redor e passá-los à próxima geração, são gestos de sabedoria e respeito à vida. E isso, o povo africano possuía, portanto não se pode contestar.

Um passo importante para a História da África foi o aprendizado de trabalho com as tradições orais. Mais do que fontes informativas sobre história de povos africanos, as tradições orais revelam muito da relação dos seus autores com o conhecimento histórico. As tradições orais na África são o espaço simbólico de preservação de dados históricos e também da interpretação desses mesmos dados (LIMA, 2010, p. 41).

E então, vem o europeu e desconstrói todo um exemplo de sabedoria de um povo e tenta recontar a História a partir das suas perspectivas eurocêntricas, capazes de destruir séculos e séculos de História e deturpar a verdade em favor de seus interesses.

Porém, esta mesma História está tomando outros rumos, as vozes que foram caladas durante tanto tempo, estão começando a soar. A versão dos oprimidos está começando a tomar rumos e a nova escrita da história poderá abarcar a possibilidade de voltarmos ao passado, escrevermos do início e percebermos que este mesmo povo do passado, está tão presente em nós do que possamos imaginar. A História será reescrita e nela a vez e a voz daqueles que foram silenciados durante tanto tempo, será ouvida.

1.2 - RESISTÊNCIA NEGRA: A CONSTRUÇÃO DE UMA NOVA HISTÓRIA

Ao se falar da Nova História a partir do oprimido, o que talvez aparente significar é que esta questão é algo bastante atual. Porém, desde os primórdios, onde o sofrimento tomou conta dos povos que foram arrancados de seu berço natal na condição de serem escravos em nosso país, estes mesmos povos já tentavam exigir seu direito de ser humano. Isso se deu com as resistências, maneira em que os escravos encontraram para lutar em favor de seus ideais.

Entende-se por resistência negra, a partir do que aprendemos na escola, os movimentos, processos de lutas, fugas, desobediência civil, resistência dos negros africanos e seus descendentes (afrobrasileiros) em todas as épocas da História do Brasil.

A resistência à escravidão se manifestou sob as mais variadas formas. A revolta, apesar de frequente, era somente uma delas. Das mais conhecidas, as quais a mídia, o livro didático e outros meios transmitiram em nossa infância e perduram de certa forma, até

hoje são: as fugas, os suicídios, as queimadas dos canaviais, as agressões aos senhores, o banzo, os quilombos etc. Porém, o que se pode perceber é que a história apenas enfatiza aspectos em sua maioria violentos, e que representam tais resistências.

No entanto, existem outras maneiras de lutar por direitos, que por muitos não são vistas como resistências: a capoeira e a religiosidade africana. Neles, o povo negro encontrou uma maneira de suportar o sofrimento e ao mesmo tempo, lutar para pôr fim a ele. A capoeira é uma espécie de luta, mas luta pela liberdade. Com ela os escravos conseguiam se defender. Também passou a ser uma dança, para que os senhores e as autoridades não percebessem que estavam treinando para defender-se, pois, nenhum povo vive eternamente submisso a escravidão sem se revoltar. E com o negro, aqui no Brasil, não poderia ser diferente. Suas primeiras reações contra o cativo foram as fugas e as revoltas individuais e desorganizadas, como já foi citado anteriormente.

Com o tempo, surgiu a necessidade de organizar essa resistência contra o opressor e passou-se a planejar as fugas e a pensar as formas de luta que travaria para se libertar, de maneira mais coerente e cuidadosa. Também se entendeu que eram necessários refúgios seguros, longe das fazendas, da polícia e capangas do branco escravocrata, surgindo assim, os quilombos.

Não obstante, não tivessem sido as únicas formas de resistência coletiva sob a escravidão, a revolta e a formação de quilombos foram das mais importantes. Apesar de muitos terem sido aperfeiçoados paulatinamente, através de inúmeras fugas, como sabemos, outras evasões coletivas também resultaram na formação de quilombos.

É importante perceber que a fuga não era, em si, a libertação do negro, uma vez que, em geral, ele não tinha para onde ir. Sua cor de pele logo o denunciava – o negro era escravo até prova em contrário –, a falta de um trabalho o levava muitas vezes a assaltar para sobreviver; sua captura era apenas uma questão de tempo. O quilombo tornava-se uma alternativa viável para ele, uma forma de conseguir não apenas uma intervenção passageira do brutal cotidiano, mas uma liberdade real (PINSKY, 2009, p. 86).

Dessa maneira, além de ser uma forma de fugir da opressão, dos castigos e dos sofrimentos que lhes eram causados, era, também, uma maneira de se vingar dos senhores que os enganavam e não cumpriam com acordos feitos. Os quilombos, sem dúvidas, eram uma das alternativas mais eficazes no tocante à resistência negra.

Além da capoeira, das revoltas e fugas, quilombos etc., temos um dos fatores mais influentes para fortalecer o povo negro e que também deve ser considerado como resistência negra: a religião africana. Nela, os africanos encontraram forças para suportar todo o

sofrimento causado pelo sequestro de seu lugar de origem, tiveram a quem se apegar, para conseguir superar os maus tratos e a condição de escravo, suportar a saudade de sua terra. As crenças africanas se tornaram uma forma de se manterem mais perto de suas origens, de transportarem a África até o Brasil.

Ao que se sabe, quando os africanos foram trazidos para as terras brasileiras, de acordo com Lima (2010, p. 26) “não carregavam consigo nada além de si próprios, seus corpos, suas tradições, suas memórias”. E isso foi crucial para se manterem vivos, resistirem e lutarem por sua liberdade. Porém, mesmo que suas crenças tivessem vindo juntas na travessia, o catolicismo predominava aqui fazendo com que as práticas religiosas africanas, fossem proibidas.

Os rituais religiosos desses povos eram um dos meios pelos quais eles lutavam por sua sobrevivência, era um meio de “esquecer” o sofrimento. Mas bem sabemos que os negros africanos foram considerados sem alma, pois não tinham o Deus cristão, como força espiritual maior. Então, para que pudessem ter alma e ser humanizados, precisariam converter-se ao cristianismo.

Assim, quando trazidos, como mais uma prova de sua inteligência e sem abandonar suas crenças, utilizaram-se do sincretismo religioso como resistência à conversão cristã e sem serem percebidos, adoravam seus orixás que, posteriormente, foram associados a santos católicos.

Para conservar os seus deuses vivos, viram-se obrigados a disfarçá-los nas aparências dos santos católicos, aos quais cultuavam apenas aparentemente (sincretismo religioso). Assim, temos a religião como uma das maneiras de resistência africana em nosso país que perdura fortemente até os dias de hoje. As culturas africanas revelam-se como uma libertação, infringindo as imposições, perpassando-as e enriquecendo suas crenças. Elas foram, pois, um marco na construção da nossa diversidade cultural e na afrobrasilidade que é nosso país.

Assim – porque uma sociedade que se liberta verdadeiramente do jugo estrangeiro retoma a rota ascendente da sua própria cultura, que se nutre na realidade vivente do meio e nega tanto influências nocivas como todas as formas de sujeição a culturas estrangeiras – a luta de libertação é antes de tudo o mais um acto de cultura (CABRAL apud LOPES, 2004, p. 3).

A história de resistência do povo negro africano e brasileiro é símbolo de força, garra e luta por vida digna e por espaços na sociedade. Então, das formas mais comuns de resistências que conhecemos devido nos terem sido ensinadas de maneira superficial, percebemos que a violência não era a única forma que encontraram para se defender. A religiosidade, a capoeira,

as revoltas, quilombos e fugas organizadas são, também, importantíssimas representações de força e luta do povo negro, para suportar, sobreviver e conseguir livrar-se de toda consternação.

2- ANÁLISE ICONOGRÁFICA E ANÁLISE DE CONTEÚDO: COMO O NEGRO É INSERIDO NO LIVRO DIDÁTICO

Sabe-se que um texto para ser definido como tal, necessita possuir algum sentido, sendo assim, costumamos usar a palavra texto para representações que contenham signos, sinais e letras; tudo isso nos remetendo a linguagem oral. Ou seja, ler um texto seria ler o registro de nossa comunicação verbal, porém de uma maneira diferenciada.

Porém, esta é apenas uma maneira de ler o mundo. Além da leitura do texto escrito temos leituras visuais, nas quais ao invés de deciframos letras, deciframos imagens. Com o olhar podemos interpretar códigos visuais, diferentemente do modo como lemos um texto escrito.

As imagens têm sido constante objeto de pesquisa, análise e estudo. Elas exploraram uma das mais importantes percepções do ser humano, o ver. Contudo, não o ver de maneira simples ou um olhar sem profundidade, mas o ver analítico-crítico, baseado em causas e efeitos, que geram inquietudes ao serem vistas, pois mostram muito mais do que o exposto.

Seguindo essa linha de pensamento, como o objeto de estudo se trata do livro didático, faz-se necessário analisar como se encontra a representação do povo negro em tais materiais. É importante refletir, também, os artistas da época que produziram as imagens vistas, pois, conforme François Laplatine e Liana Trindade:

Imagens são construções baseadas nas informações obtidas pelas experiências visuais anteriores. Nós produzimos imagens porque as informações envolvidas em nosso pensamento são sempre de natureza perceptiva (...). Assim, a imagem que temos de um objeto não é o próprio objeto, mas uma faceta que nós sabemos sobre esse objeto externo (LAPLANTINE & TRINDADE, 1996, p.11).

Ou seja, ideologias próprias foram passadas através das pinceladas, imagens romantizadas foram muitas vezes produzidas, a fim de amenizar a real situação que foi vivida, ao que aquela imagem representa. Em outras palavras, faz-se necessário uma análise mais profunda e crítica sob tais imagens encontradas, tendo em vista que os artistas da época produziam suas artes a fim de priorizar seus ideais, muitas vezes, eurocêtricos.

A análise de conteúdo que se pretende conter neste trabalho está voltada para observar o que está explícito, mas também, aquilo que está subliminarmente transposto. Pretende-se aqui, encontrar lacunas existentes que insistem em permanecer e fazer com que a história seja contada pela metade ou até mesmo negada. A análise que se almeja fazer, dos conteúdos textuais e imagéticos destes quatro livros, vai além das estruturas significantes, precisamos analisar seus significados.

Assim, como nos trás Minayo (1992, p. 203)

Do ponto de vista operacional, a análise de conteúdo parte de uma literatura de primeiro plano para atingir um nível mais aprofundado: aquele que ultrapassa os significados manifestos. Para isso a análise de conteúdo em termos gerais relaciona estruturas semânticas (significantes) com estruturas sociológicas (significados) dos enunciados. Articula a superfície dos textos descrita e analisada com os fatores que determinam suas características: variáveis psicossociais, contexto cultural, contexto e processo de produção da mensagem.

Seguindo a perspectiva da autora, é preciso ir além, fazer uma integração das descobertas e olhar a totalidade. A análise precisa ultrapassar as incertezas, mas também o analista precisa ter cuidado, pois o seu olhar direcionado não poderá exercer influências. Em outras palavras, é preciso ser cauteloso para que suas ideologias não enxerguem detalhes onde não há, não criem situações inexistentes apenas para afirmar o que se acredita. As opiniões pessoais precisam existir, mas não “forçar” respostas não condizentes com a realidade.

Nessas perspectivas, os conteúdos que serão abordados nos livros tratam do povo negro. Como? Tentar-se-á observar como estão representados nos conteúdos e nas imagens e como abordam as temáticas que os envolvem. Como acontece a relação entre a imagem, o conteúdo e a história do povo negro? Existe uma ligação entre os três? Ou são apresentados aleatoriamente e sem conexão? A análise de conteúdo textual e pictográfico, nessas perspectivas constitui, portanto, num método de pesquisa a fim de descrever e decodificar os conteúdos os quais a temática negra é abordada, e as imagens vêm exercer, assim, papel fundamental desta decodificação.

2.1 – DAS IMAGENS E DOS CONTEÚDOS NOS LIVROS DO 2º E 3º ANO: A DIVERSIDADE E UM OLHAR SOBRE A PROTAGONIZAÇÃO NEGRA

Com relação ao material analisado, vemos que nos dois primeiros livros (2º e 3º ano), as imagens estão mais em foco, devido ao fato de serem direcionados a crianças de faixas

etárias que têm a imagem como a melhor maneira de atraí-las e fazê-las compreender o que se quer transmitir através dos conteúdos de cada temática que os livros abordam.

O que se nota na referida coleção, Projeto Buriti, é que a mesma acopla nas páginas destes dois primeiros livros, muitas gravuras e pinturas. Em todas as representações pictográficas as reproduções de pessoas negras estão presentes. Este pode ser considerado um aspecto positivo do material, contudo, é preciso observar em que situações estas imagens de pessoas negras vêm sendo representadas?

Observa-se nos livros citados que o eixo temático é a diversidade, tanto no aspecto cultural como social. É preciso refletir sobre o conceito que se deseja transmitir e nesse sentido é pertinente se ter presente o que trata o PCN de Pluralidade Cultural, pois

Este tema propõe uma concepção da sociedade brasileira que busca explicitar a diversidade étnica e cultural que a compõe, compreender suas relações, marcadas por desigualdades socioeconômicas, e apontar transformações necessárias. Considerar a diversidade não significa negar a existência de características comuns, nem a possibilidade de constituirmos uma nação, ou mesmo a existência de uma dimensão universal do ser humano. Pluralidade Cultural quer dizer a afirmação da diversidade como traço fundamental na construção de uma identidade nacional que se põe e repõe permanentemente, e o fato de que a humanidade de todos se manifesta em formas concretas e diversas de ser humano (BRASIL, 2000, p. 19).

Dessa maneira, indagações fazem-se pertinentes: como os livros didáticos e suas representações pictográficas estão trazendo a concepção de sociedade brasileira? Que compreensão de identidade nacional está tentando ser apresentada? Já foi comentado que o mero aparecimento de negros e negras nas gravuras, não implica dizer que a questão da diversidade está sendo discutida através delas e dos conteúdos que as acompanham. Faz-se necessário que o LD correlacione as imagens com os conteúdos no tocante ao que eles representam, ou, que o (a) professor (a) aproveite as lacunas para poder completar o incompleto e corrigir os equívocos.

No primeiro livro (2º ano), temos vários exemplos de iconografias que aparecem pessoas negras e conteúdos que contemplam temáticas que envolvem os mesmos, mas não necessariamente chamando atenção para sua significação. Por exemplo, na página 17 aparece um poema de Tatiana Belinky (1999), intitulado por *Diversidade*, o qual descreve o jeito de ser de diferentes crianças.

Este poema, fala de crianças brancas, sardentas, tranquilas, nervosas etc., mas não cita a criança negra, contudo, na imagem ao lado do poema aparece uma criança negra brincando com outras. O que podemos perceber diante disso é que, mesmo que não apareça no poema à

menção de alguém negro, o livro contempla. Não é positivo este poema não trazer como exemplo de diversidade a criança negra, mas a imagem se torna pertinente, desde que seja trabalhada e que a professora a observe e explore.

Seguidamente, nas páginas 32 e 33, temos uma imagem que contempla as duas páginas. Esta imagem chamada *Amarelinha* é um óleo sobre tela, de Bárbara Rochlitz (2008).



(THAHIRA, 2010, p. 32-33)

Nesta referida imagem o cenário é de uma rua, com crianças brincando de amarelinha na calçada e outras jogando bola. O cotidiano normal de uma rua tranquila, algumas pessoas conversando e passando por ela. Porém, é preciso ter um olhar crítico para perceber as nuances do desenho.

As crianças que aparecem são negras e brancas. As crianças negras estão descalças, mas as outras não. Porque será que apenas as crianças negras não estão calçadas? Qual a ideologia representativa nesta imagem? Naturalmente brincar descalçados, correr na rua etc., é uma prática comum às crianças, mas as crianças negras não poderiam vir representadas tais quais as brancas? Se todos estivessem sem sapatos não seria necessária a observação, mas este detalhe os diferencia e merece ser posto em destaque.

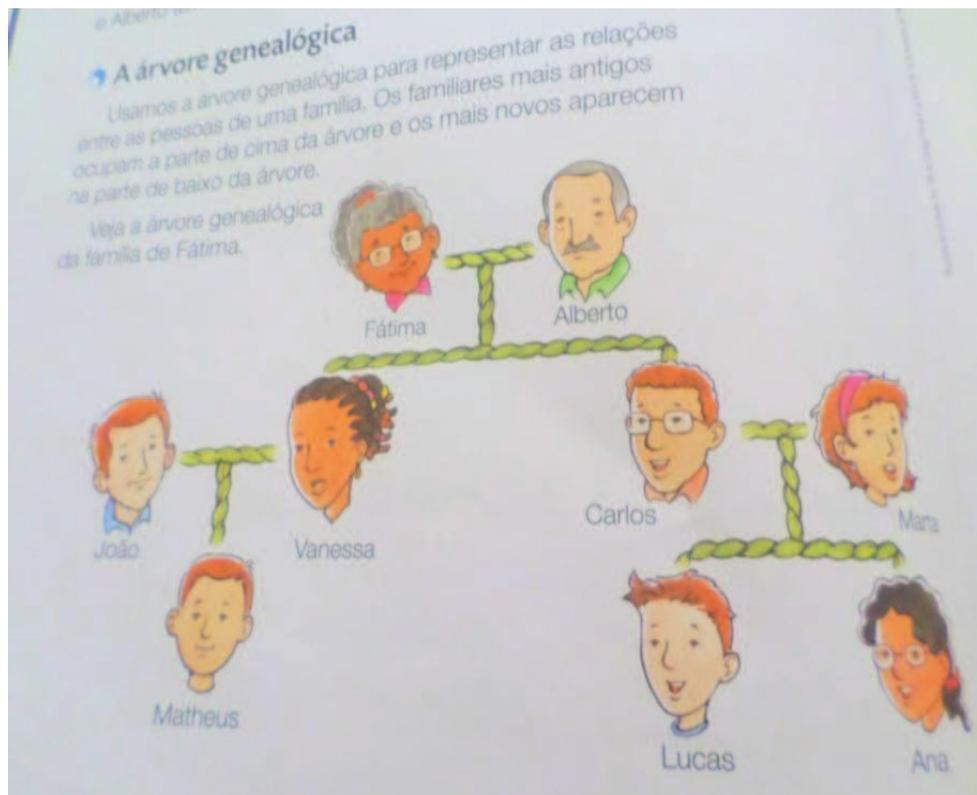
Isso faz-nos reportar para o PCN de Pluralidade Cultural, pois, ao tratar das desigualdades e discriminação, o material aborda claramente que:

Ambas, desigualdade social e discriminação se articulam no que se convencionou denominar “exclusão social”: impossibilidade de acesso aos bens materiais e culturais produzidos pela sociedade, e de participação na gestão coletiva do espaço público — pressuposto da democracia (BRASIL, 2000, p. 20).

Assim, ao ler a imagem, se percebe que há certa exclusão de bens materiais, bem como discriminação às crianças negras, tendo em vista não ter acesso aos mesmos bens que os brancos da imagem (no caso os sapatos). Aparentemente não parece ser algo relevante, mas se olharmos com olhos críticos perceberemos que por trás de uma simples imagem, há uma representação intencional.

Contudo, o livro não abarca apenas questões negativas, há um aspecto positivo que se encontra nas páginas 46 e 48. Nestas páginas o conteúdo abordado trata de família: “Retratos de família” e “Álbum de família”, respectivamente. Na primeira aparecem três imagens: uma família negra, uma família branca e a última, uma família mestiça.

O diferencial dos livros do Projeto Buriti, é que eles já trazem exemplos em que aparecem pessoas negras, que não sejam apenas negativamente. Isso é bastante pertinente. Na página 48, mostra uma árvore genealógica, a qual a avó é negra e o avô é branco, assim, seus descendentes vieram alguns negros, alguns brancos, outros mestiços.



(THAHIRA, 2010, p. 32-33)

A imagem foi pertinente para que a criança, ao observá-la, compreenda que ela pode ter a cor de pele branca, mas é descendente de negro. É importante que se construa na criança, desde cedo, a pertença, para que a mesma reconheça sua identidade.

Sabemos que a escola é um espaço que exerce influência intelectual e cidadã sobre os indivíduos nela inseridos, podendo afetar sua formação identitária. Através da convivência com o outro, o indivíduo irá construir sua identidade, baseando-se nos sujeitos que terá como referência. Assim, nas palavras de Tomás Tadeu da Silva (1999), temos que:

A identidade é sempre uma relação: o que eu sou só se define pelo que não sou; a definição de uma identidade é sempre dependente da identidade do outro. Além disso, a identidade não é uma coisa da natureza; ela é definida num processo de significação: é preciso que, socialmente, lhe seja atribuído um significado (SILVA, 1999, p. 106).

Dessa maneira, são nas relações sociais que o indivíduo irá se construindo e se reconstruindo, pois a identidade é algo inacabado, estando sempre em ajustamento, já que as mudanças decorrentes no meio social exercerão influências nos sujeitos. Segundo Munanga (2008, p. 14), “Essa identidade, que é sempre um processo e nunca um produto acabado, não será construída no vazio, pois seus constitutivos são escolhidos entre os elementos comuns membros do grupo: língua, história, territórios, cultura, religião, situação social, etc.” E assim, a escola será um espaço que desempenhará influências significativas às várias identidades que se formarão.

Porém, o fato de em algumas salas de aula, o tema da diversidade étnico-racial não ser abordado, acarreta na não valorização da pessoa negra, contribuindo para que os alunos negros existentes na escola percebam suas diferenças como ausentes ou negativas diante do meio que estão inseridos.

Assim, os professores precisarão ficar atentos para tratar a diversidade étnico-racial como algo positivo do povo brasileiro, o valor das várias culturas e a riqueza que forma nossa sociedade plural.

Na página 50, temos o conteúdo que trata sobre “Famílias de outros tempos”. Neste conteúdo aparece um tópico sobre as famílias que viviam no campo, é a primeira vez que a palavra escravo é citada no livro. O texto é acompanhado por uma pintura de Debret (1823), uma aquarela sobre papel intitulada: Uma senhora de algumas posses e sua casa.

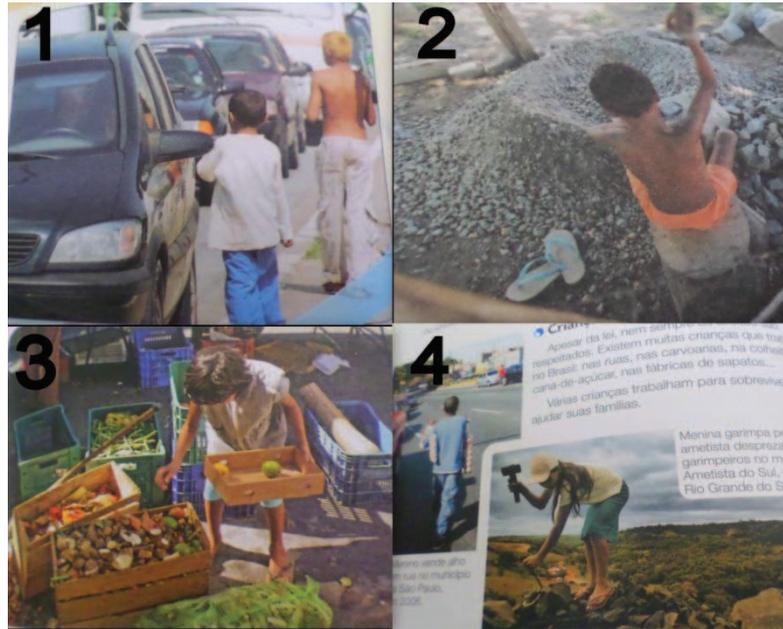


(THAHIRA, 2010, p. 50)

O conteúdo é muito simples, tendo em vista que é direcionado a crianças, porém por ser a primeira vez que o escravo é citado, deveria ter sido mais contextualizado. A imagem romantizada de Debret trás uma ideia de que escravos viviam bem nas fazendas e que seus senhores eram pessoas boas, assim como a mulher representada na foto. O que, na verdade, não era muito comum. Qual a intenção? Poupar as crianças da real situação em que os escravos foram submetidos aqui? Ou tentar, de certa forma, incorporar subliminarmente de que a escravidão foi um acontecimento positivo e brando?

As páginas 78, 79 e 82 trazem imagens junto ao conteúdo “Temos direitos”. Esse aborda os direitos das crianças, trazendo a Declaração dos Direitos da Criança anexada. Nas páginas seguintes vêm as imagens em que crianças negras são representadas, porém, o que mais nos chama atenção é que aparecem em situações subalternas, em situações de perigo e marginalizadas nas ruas. Por que elas estão nestas condições? Por que seus direitos não são garantidos?

Percebemos nestas imagens que a representação da criança negra é bastante inferiorizada. Trazendo um pensamento de que pessoas negras devem estar sempre nessas situações. O que se passa na mente das crianças ao verem estas imagens? E as crianças negras? Vão se reconhecer nelas? Quem é que quer se igualar ao perdedor, ao marginal, ao solitário? A criança negra não irá construir sua identidade de maneira positiva através destas imagens que encontra no LD. Será que ela irá se reconhecer como negra?



(TAHIRA, 2010, págs. 78, 79 e 82)

Como o professor poderia tratar essa questão sem negar que existem esses problemas sociais, mas de forma que ajude as crianças a refletirem sobre as desigualdades, injustiças e exclusão social? Será que na discussão sobre direitos da criança o professor não teria como discutir sobre diferenças sociais? Mesmo em se tratando de crianças é preciso refletir que essa questão não é natural, não é imutável, é uma produção humana e deve ser combatida.

Para finalizar o primeiro livro, o próximo e último conteúdo que envolve a temática do negro, fala sobre a África. A temática se refere as nossas tradições e o conteúdo é sobre o artesanato, porém apenas uma simples citação “As bonecas de pano e de madeira têm origem na África (THAHIRA, 2010, p. 106) apenas estas palavras e nada mais.

Percebe-se, neste contexto, que a África é pouco citada e explorada. Sabemos que o livro é destinado a crianças pequenas, mas acreditamos que tudo pode ser ensinado, o que difere é a maneira como os saberes são transmitidos. Ou seja, a criança poderia aprender onde fica a África, quem viveu ou vive na África, do que simplesmente conhecer as bonecas de madeira e de pano como advindas de lá.

Assim, mesmo com o livro do segundo ano aparecendo muitas imagens de pessoas negras, diferente de muitos livros didáticos, isso não significa que está contemplando a temática, como a Lei 10.639/2003 assegura, pois muitas destas imagens estão distorcidas e muitos dos conteúdos, com lacunas, muitas delas que vêm perdurando há muito tempo. Além disso, a diversidade precisa ser mais destacada de forma valorativa, diferenciando diversidade cultural de desigualdade social.

O livro do 3º ano, não obstante ao do 2º, como já afirmado, também abarca uma série de imagens como atrativo e facilitador para as crianças em compreender os conteúdos. Em ambos, a pessoa negra aparece na maioria das ilustrações, mas não existem temáticas que abordem diretamente conteúdos que tenham como protagonistas a pessoa negra. Assim, como nos informa Schimitt (2007, p. 11),

Todas as imagens, em todo o caso, tem sua razão de ser, exprimem e comunicam sentidos, estão carregadas de valores simbólicos, cumprem funções religiosas, políticas ou ideológicas, prestam-se a usos pedagógicos e mesmo mágicos. Isso quer dizer que participam plenamente do funcionamento e da reprodução das sociedades presentes e passadas. Em todos os aspectos, elas pertencem ao território de ‘caça’ do historiador.

Neste livro, especificamente, as imagens as quais os negros e negras estão representados, algumas vezes passa-nos uma ideia de que estão entre nós possuindo os mesmos direitos. A visão de respeito à diversidade e conceito de diversidade é apresentada, no material, a partir do exemplo da pessoa negra. Contudo, não os colocando como influentes na construção das identidades brasileiras, não mostram o protagonismo que tiveram e têm na construção de tantos âmbitos da nossa sociedade.

Assim, o trabalho com a história e com a cultura afrobrasileira também implica em desenvolver ações que visem o fortalecimento da identidade negra, a qual destaca que a mesma deve ser vista “como uma construção social, histórica, cultural e plural. Implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial, sobre si mesmos, a partir da relação com o outro” (GOMES, 2005, p. 43). Dessa maneira é preciso que aqueles que foram alvo de injustiças sejam reparados historicamente e um dos instrumentos que podem exercer influencia nesta reparação é o LD.

Outras imagens, deste livro do 3º ano, ratificam a ideia trazida no livro anterior, de que somos mestiços. Como exemplo, estão as imagens encontradas nas páginas 24 e 25:



(THAHIRA, 2010, p. 24)



(THAHIRA, 2010, p. 25)

O que se percebe é a importância em se analisar uma coleção, pois, tendo como exemplo esta questão, de que os livros são uma continuidade, compreenderemos que nem sempre se pode julgar um livro por suas falhas, lacunas e equívocos, é preciso compreender e vê-lo como um todo. Mas na referida coleção, a falta do protagonismo negro foi detectada.

Com relação à temática África, a mesma aparece apenas quando é citado o Museu Afro Brasil em São Paulo (p. 44). Assim, o tema central é o museu e as imagens que aparecem no texto expõem materiais africanos: quadros, pinturas e esculturas. Esta parte do livro é um texto complementar, porém, em muitas das vezes os textos complementares deveriam estar como conteúdos principais, tendo em vista a sua relevância.

O conteúdo abordado no texto, diz respeito à importância do museu Afro Brasil para que se conheça a história do Brasil. Assim, a criança desde já irá compreender que a África fez e faz história no Brasil. Contudo, o texto não se aprofunda ao explorar quem foram estes “povos trazidos da África”, como é citado.

Os primeiros homens que não abandonaram o continente africano viveram por vários milênios isolados pelo mar, pelo deserto e desenvolveram sociedades tão avançadas quanto à sociedade egípcia. Porém, os impérios africanos já praticavam o comércio à longa distância, onde possuíam ministros e embaixadores em várias partes do mundo. Ouro extraído da região do Gana era vendido aos egípcios, e peles de animais exóticos chegavam até à Ásia Menor. O ferro introduzido no Egito pelos assírios em 500 A.C. era fundido no interior do continente com um processo que os europeus só utilizaram na Idade Moderna (GOMES, 2014, p. 1).

Então, o texto aborda sobre os povos trazidos da África, mas não informa sobre seus impérios, comércio, ouro e toda uma organização política e das sociedades existentes. Algumas das informações que se referem ao continente, no livro, trazem algo relevante. Porém, as lacunas sobre a África antes da colonização ainda aparecem, deixando a desejar quanto aos conteúdos que deveriam abarcar outra visão de África e de seu povo, como sujeito na história.

A próxima temática cuja África é citada se encontra na página 50 intitulada por: “A culinária de outros povos”. Um dos tópicos mostra os alimentos que foram trazidos da África, contudo, o que se percebe é que o conteúdo é abordado de modo superficial, e cita apenas alguns alimentos e temperos que vieram da África e que estão presentes nos dias atuais.

No entanto, sabemos que estes alimentos não vieram sozinhos, mas o livro não explica como tornaram-se parte da culinária brasileira, como chegaram aqui, e como permanecem atualmente. Seguidamente a este tópico, a temática muda sem fazer uma ponte, é como se

rompesse uma corrente. Começa-se uma discussão sobre pessoas que vieram de várias partes do mundo para o Brasil, mas os africanos não são citados.

Sabemos que eles não vieram, foram trazidos, assim como nos afirma Pinsky (2009, p. 23) “Nada mais equívoco do que dizer que o negro veio ao Brasil. Ele foi trazido”. O texto não trás a informação do africano como um dos que vieram de outras partes, mas deveriam ser mencionados, tendo em vista tantas outras influências que exerceram e exercem em nosso país, não apenas à culinária. Os povos citados neste tópico são italianos, alemães e japoneses. Estes povos vieram para cá havendo uma intenção, o “branqueamento” do nosso país. Pense-se que isso deveria aparecer neste livro, de maneira adequada ao nível das crianças, mas não deveria estar excluído, pois foi um marco para a história do Brasil.

O branqueamento é uma das modalidades do racismo à brasileira. No pós-abolição este fenômeno era retratado como um processo irreversível no país. Pelas estimativas mais "confiáveis", o tempo necessário para a extinção do negro em terra *brasilis* oscilava entre 50 a 200 anos. Essas previsões eram difundidas, inclusive, nos documentos oficiais do governo, como, por exemplo, no censo de 1920, materializado no texto de apresentação de Oliveira Vianna (1922). Este texto é uma prova cabal de que o governo era avalista do projeto de branqueamento. Salientamos, todavia, que o objetivo era menos o branqueamento genotípico e mais o "clareamento" fenotípico da população (DOMINGUES, 2002, p. 1).

O que esta citação nos trás é exatamente a questão da necessidade que o país possuía em apagar da história estes povos os quais eram vistos como os que sujavam a imagem do Brasil. Porque o LD não citou o branqueamento? Qual a intenção das autoras em trazer esta questão dos imigrantes sem fazer uma ponte com o real significado destas pessoas virem para o Brasil? Deveria se explicar o porquê das facilidades oferecidas a estes imigrantes em nosso país, bem como as intenções por trás destas. Pois, sabemos que tais facilidades eram uma maneira estratégica de atraí-los.

Na página 52 aparece a imagem de uma baiana vendendo acarajé. No próprio texto vemos que: “o trabalho dessas mulheres é reconhecido como patrimônio, ou seja, deve ser preservado pela sua importância cultural e histórica” (THAHIRA, 2011, p. 52). Contudo, não explica qual a importância histórica que as baianas do acarajé representam. Sabe-se que é um alimento trazido pelos africanos, mas o único parágrafo que trata desta temática, não trás esta informação de mais uma das influências dos negros ao nosso país.

A próxima temática que aborda a influência africana é a música. Na página 62 aparece o tema: “A música de diferentes povos”, com sub tema: “A música africana”. O texto inicia falando que a música africana chegou ao Brasil com os africanos que começaram a ser

trazidos como escravos. A primeira vez no livro que cita de maneira mais clara os africanos trazidos na condição de escravos.

Contudo, ao se tratar da temática, música africana, é citada apenas o lundu e de maneira superficial. Quando seguimos, temos a música brasileira. O maxixe é citado como exemplificação, nele o texto aborda que surgiu da mistura da polca e mazurca (sons europeus), bem como, do lundu (dança africana). Diz também que o lundu e o maxixe eram vistos com desprezo pelas pessoas mais ricas. Mas, por que o desprezo? Será que é porque veio de escravos? O livro não trás esta reflexão, nem enaltece a influência da dança africana para este ritmo.

O próximo tema sobre música é o choro ou chorinho, mas o texto enfatiza apenas que este ritmo musical é advindo de adaptações de músicas européias, porém, o lundu também exerceu influência sob o choro, mas há uma lacuna no texto, isso não é descrito. Como nos trás Pereira (2007, p. 24) “A dança e a música brasileira ressoam numa variedade de estilos as heranças africanas, seja na intensidade dos batuques, seja no ritmo sincopado do samba”.

Então, o que se percebe com isto é que os ritmos africanos surtiram influências em toda musicalidade brasileira, mas nem todas são citadas. Se o professor não tiver conhecimento e englobar estes aspectos que estão exclusivos, a criança seguirá sem saber estas informações, junto a tantas outras que foram “esquecidas”, entre aspas, pois, será que foram mesmo esquecidas, ou foi uma maneira estratégica de fazê-las esquecer?

Na página 66 aparecem o Samba e o Rap como estilos musicais do presente. O livro aborda que o samba surgiu no Rio de Janeiro no início do século XX e que é advindo do maxixe e do choro. Porém, mais uma vez não cita que o samba tem origem da mistura de ritmos africanos.

O samba nasceu na Bahia, no século 19, da mistura de ritmos africanos. Mas foi no Rio de Janeiro que ele criou raízes e se desenvolveu, mesmo sendo perseguido. Durante a década de 1920, por exemplo, quem fosse pego dançando ou cantando samba corria um grande risco de ir batucar atrás das grades. Isso porque o samba era ligado à cultura negra, que era malvista na época (PORTILHO, 2014, p. 1).

O rap trazido pelo livro diz respeito ao ritmo que expressa o cotidiano das pessoas de comunidades carentes que convivem com a pobreza, violência e falta de oportunidades. Porém, o livro se resume apenas a estes caracteres do rap, assim como aconteceu com os outros ritmos musicais, com ele não seria diferente, a presença e influência negra não foi citada.

Uma vez que o livro didático não apresenta conteúdos e imagens favoráveis para as questões étnico-raciais, faz-se necessário que o professor tenha conhecimentos suficientes para contornar esta situação e contribuir para a valorização da pessoa negra, principalmente, no que diz respeito à construção da identidade de seus alunos negros. Daí a importância da capacitação do educador.

Assim, é perceptível que o livro não trás uma relação entre os ritmos musicais de maneira a elencá-los junto ao povo negro. Caberia, talvez, ao professor, trazer estas informações e fazer estas pontes as quais o material não aborda. Porém o mesmo precisa ter conhecimentos da temática para isto. Mas esta é uma abordagem que merece um aprofundamento a parte.

Com relação ao livro do 3º ano, as últimas abordagens que representam o povo negro estão apresentadas novamente nas imagens. Nas páginas 98 e 99 o tema proposto trata dos meios de transporte do passado. Foram utilizadas gravuras as quais, negros servem como meio de transporte levando a sege ou cadeirinha, gravura de Chamberlain (1822), página 98 e outra gravura de Debret (1823), página 99.

O que se percebe nas imagens é que apenas o tema “transporte” é enfatizado. O livro não explora que as pessoas representadas nas gravuras, são negros escravizados, tampouco faz uma reflexão a respeito disso. O que se nota nos rostos dos escravos, são expressões romantizadas, como se não se incomodassem de estar naquela situação. Na página 103, também aparece outra imagem com estas mesmas características românticas.

Percebe-se, assim, a incoerência das iconografias representativas que aparecem nesse livro, fazendo-se preciso uma análise reflexiva a parte, mais uma vez do professor, em incitar em seus alunos o pensamento crítico-analítico a partir do que enxergam nas gravuras. O aluno negro, ao se deparar com a imagem dos negros estereotipados nos materiais didáticos, sofre um flagelo na sua formação identitária, carregando marcas irreparáveis na sua formação adulta (OLIVEIRA, 2014).

Nestas perspectivas, faz-se necessária uma discussão sobre o protagonismo negro na construção da nossa História, pois, desde que foram trazidos para essas terras, os negros procuraram, de suas maneiras, encontrar formas para se ajustarem e manter sua identidade cultural viva, sempre buscando seu espaço na sociedade e lutando por seu lugar social e contra os preconceitos sofridos.

A visão excludente das pessoas negras, ainda presente nos livros didáticos, em especial neste sob análise, faz com que percebamos que, independente da Lei 10.639/2003 e

de tudo que a mesma assegura, os materiais didáticos ainda não contemplam a relevância destes povos e a participação deles na construção do que somos hoje.

Assim, percebe-se que muito dessa história do negro no Brasil tem sido omitida ou excluída da nossa realidade histórica, cultural e social, o que responde e confirmam determinados interesses que estariam presentes no imaginário coletivo brasileiro. Será que os livros didáticos têm apresentado tal questão corretamente? Será que nossos alunos têm tido acesso a todas essas informações, ou será que a memória formada a partir da sala de aula e dos materiais didáticos disponíveis tem sido enviesada, construindo um discurso contrário à nossa realidade?

É preciso pensar a pessoa negra, também, como aquela que protagonizou nossa história e influenciou no que nos tornamos hoje. A influência cultural africana precisa ser reconhecida, ensinada, discutida, valorizada e está em evidência. Cabendo à mídia, aos materiais didáticos, aos professores e a todos os órgãos educacionais, avaliar a maneira como está sendo contemplada, ou não, a história de sofrimento, lutas, resistência e vitórias destas pessoas que são tão importantes para a construção da identidade brasileira, quanto o próprio europeu. Não negando a participação européia na construção da nossa sociedade, mas afirmando a significância em supremacia daqueles que exerceram e têm exercido influência crucial na construção da sociedade brasileira.

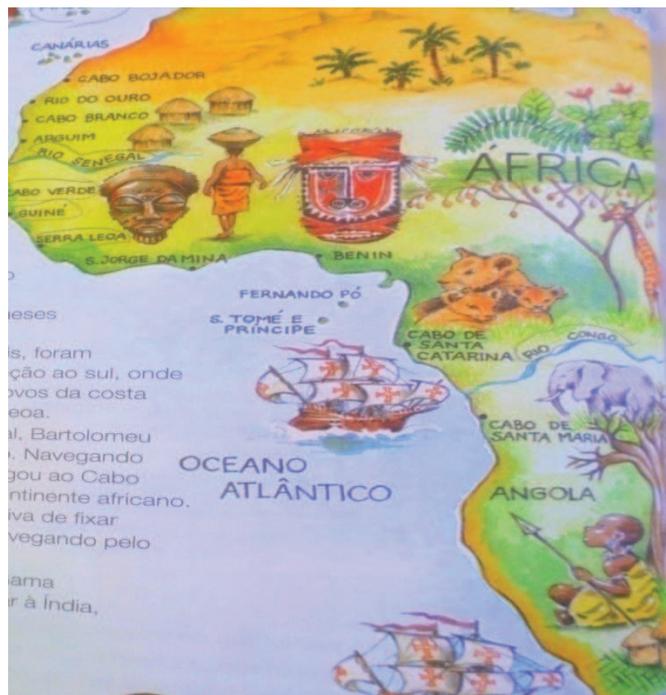
2.2- DAS CATEGORIAS PRINCIPAIS DO 4º E 5º ANO

Como já observado, nos livros do 2º e 3º ano, as imagens propuseram maior significação aos conteúdos os quais se tratou da pessoa negra. Nestes livros que seguem (4º e 5º ano), tentar-se-á mostrar que as imagens continuam sendo fortes marcas da representação do negro e da negra nos livros didáticos, porém, numa conotação mais intensa, tendo em vista que é a partir deste nível de ensino, que estes livros trarão em seus conteúdos temáticas que abordem mais significativamente o povo negro desde a África, até as influências atuais.

Tentar-se-á, também, categorizar nestes dois livros, como estão dispostos em suas imagens e conteúdos os temas: África; Tráfico, escravidão e cultura; Resistência, Processo abolicionista e Pós-abolição. Como foram observados na análise, os conteúdos mais repetitivos sobre o povo negro se tratavam destes que selecionamos como categorias, reproduzindo o resultado de pesquisas anteriores em que estas categorias foram identificadas.

2.2.1 - ÁFRICA

No livro do 4º ano, o primeiro texto que trata do continente africano encontra-se na página 20. É um texto complementar, que apresenta a sequência de viagens marítimas realizadas pelos portugueses, mas o que mais chamou atenção não foi o conteúdo escrito, e sim, o conteúdo expresso na imagem.



(THAHIRA, 2010, p. 20)

Tal imagem representa um mapa. Nele temos o continente africano, mas esta informação de que se trata de um continente não está contida, assim, demonstrando a ausência da mesma no livro, pois em nenhum dos outros anteriores aparece tal conhecimento. A imagem, também ratifica a ideia de África como uma selva, pois, basta olharmos para percebermos os animais selvagens, a vegetação, as tribos etc.

Essa visão de África selvagem precisa ser modificada nos livros. As crianças precisam compreender desde cedo, numa linguagem mais acessível aos seus níveis de aprendizagem que:

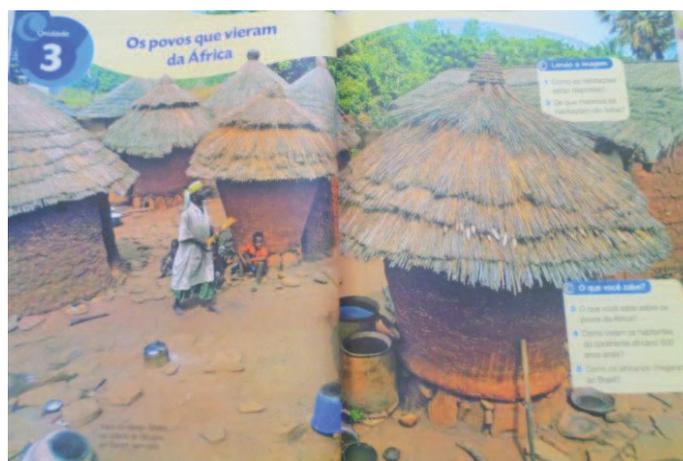
A África é o segundo continente do mundo em população, com mais de 800 milhões de habitantes. Lá vivem 13 de cada 100 pessoas no mundo e a taxa de crescimento da população é uma das mais altas do nosso planeta: quase 3% ao ano. É o terceiro continente do mundo em extensão, com cerca de 30 milhões de quilômetros quadrados, que correspondem a 20,3% da área total

da terra. São 54 países, sendo 48 continentais e seis insulares e ainda há 10 territórios dominados por países estrangeiros – sendo que a maioria desses são ilhas. (...) Na África são faladas aproximadamente duas mil línguas, as quais, por sua vez, têm suas variantes: os dialetos. Entre essas línguas, mais de 50 são faladas por mais de um Milão de pessoas (LIMA, 2010, p. 31).

A imagem de África selvagem é um estereótipo que precisa ser combatido, mesmo no período em que os europeus começaram a traficar africanos, neste continente existiam sociedades organizadas, reinos, cidades, construções, agricultura, comércio, exploração de riquezas minerais que expressavam que o povo africano tinha história, cultura, conhecimentos e arte, pois diversos estudos arqueológicos mostraram a riqueza da produção africana.

Assim, estes equívocos precisam ser revistos e reescritos, para que acabem de uma vez por todas com estes conhecimentos que são repassados de forma subliminar através dos livros didáticos. Para isso, o professor precisa estar ciente do conteúdo e tomar a iniciativa de, a partir de informações ambíguas, provocar a discussão e pesquisa sobre as informações corretas e contribuir para o processo de ensino/aprendizagem de seus alunos. A questão que se apresenta é: será que o professor sabe que existem esses equívocos? Será que o professor conhece esse conteúdo sobre a África?

Dando continuidade, encontramos outro equívoco nas páginas de abertura da terceira unidade (36 e 37). A partir destas páginas temos “Os povos que vieram da África” (p. 36 a 50) e as influências exercidas por eles ao Brasil. Contudo, a imagem transmite uma ideia de África pobre, de miséria, fome e desorganização.



(THAHIRA, 2010, págs. 36-37)

Não é preterível aqui, negar que na África não há pobreza, sabemos que ela existe, mas porque iniciar uma unidade com uma imagem tão forte a ponto de chamar-nos atenção?

Qual a ideia de África que, através deste livro, pretende-se inculcar nas crianças ao trazer o primeiro conteúdo que se aprofunde mais na temática com uma imagem assim? São reflexões pertinentes, tendo em vista que há anos a África nos foi sendo apresentada dessa forma, mas hoje, compreendemos que esta visão precisa mudar e rápido!

Na página 38, encontramos a temática: “Diferentes povos no continente africano”, esta traz os primeiros povos africanos, os khoisan. Em seguida, descreve um pouco sobre os povos bantos, yorubás e zulus, considerados da nova história. Porém, o que o material traz a respeito destes povos é consideravelmente pouco, tendo em vista a historicidade a qual pertencem.

O último tópico da página diz respeito ao contato dos europeus com os africanos. No trecho que segue, podemos perceber algumas lacunas a respeito desse contato:

No momento em que os europeus chegaram à África, por volta de 1400, encontraram diferentes povos. Cada um tinha seu modo de vida, seus costumes, suas crenças e sua própria língua. No contato com os europeus, muitos desses povos passaram por grandes mudanças em seus costumes (THAHIRA, 2010, p. 38).

Esta citação do livro do 4º ano demonstra que houve mudanças nos costumes africanos com a chegada dos europeus, mas que mudanças foram estas? E porque elas ocorreram? O modo pelo qual o material didático descreve, é como se a mudança ocorresse de maneira branda, como se não houvesse imposições. E bem sabemos que elas ocorreram, e de forma drástica.

Na página 40, temos a temática: “Os povos africanos: arte e cultura”, que traz a arte africana, suas histórias, mitos e lendas. Estes sub temas relatam um pouco da cultura africana, contudo, sabemos que a África possui diversas etnias, cada uma com suas particularidades, não podendo ser generalizados de arte africana como se toda representação artística deles, fossem demonstradas em máscaras e outros objetos, como o exemplo do livro.

Na página 42 a temática aborda a ação europeia na África, enfatizando a busca de africanos para serem escravizados, a escravidão antes e depois dos europeus e o embarque nos navios. Estes temas tratam, de maneira superficial, como realmente se deu a ação dos europeus na África, não traz o modo violento pelo qual se apoderaram daquelas pessoas; inclusive uma imagem característica da romantização escravista nas pinturas, demonstra nos rostos dos negros e negras a captura, como não sendo algo absurdo e violento.

elucidada nos livros didáticos analisados. E, infelizmente, na grande maioria dos livros infantis.

2.2.2 - TRÁFICO, ESCRAVIDÃO E CULTURA

Este tópico pretende fazer uma breve reflexão, tomando como base o tráfico e a escravização dos povos negros como um fator primordial na disseminação discriminatória e de equívocos encontrados em alguns livros didáticos.

O LD trouxe essa ideologia por muito tempo, mesmo diante da Lei 10.639/03 que assegura a obrigatoriedade do ensino da história e cultura africana e afrobrasileira. Ainda existem inúmeros equívocos, pois na maioria dos livros o que se fala dos negros, está sempre voltado à escravidão e ao tráfico, mas quem era o negro antes disso? Percebemos, nos livros analisados anteriormente, que esta história pré-colonial ainda não é bem contada e explorada.

A maneira com que o livro do 4º ano traz os embarque com destino às Américas, assim como as imagens, é romantizada “(...) No momento em que eram comprados, os escravos tinham seus corpos examinados. Depois, aguardavam para ser embarcados nos navios negreiros. Todos deixavam para trás, além do lugar onde nasceram, a família e os amigos” (THAHIRA, 2010, p. 42).

O que se percebe com esse trecho é que está notória a romantização, tendo em vista que eles não “deixaram para trás”, e sim foram arrancados violentamente do seu lugar de pertença. A linguagem, muitas vezes, pode passar uma ideia simplificada das situações, neste caso, fica clara a superficialidade com que a temática do tráfico foi posta.

Seguidamente a este tema, o próximo é um texto complementar de ampliação dos conhecimentos. Porém este texto não faz uma ligação com o anterior, quebrando a linha de pensamento e trazendo a capoeira e sua história. Como é um texto de ampliação se a capoeira ainda não foi citada em nenhum dos livros anteriores?

Contudo, a temática da capoeira é pertinente, pois trás a informação de que a mesma era utilizada como forma de resistência e luta e assim, os alunos perceberão que os escravos não aceitaram a escravidão, e sim resistiram e lutaram contra ela.

Para alguns autores, estudiosos do assunto, a capoeira foi uma invenção do negro na África, onde existia como forma de dança ritualística. Mais tarde, com o processo do colonialismo brasileiro e com a chegada dos negros escravos originários da África, aqui a capoeira apareceu como forma de defesa pessoal dos escravos contra seus opressores do engenho (SANTOS, 1990, p. 19).

O LD diz também, que surgiu da união de elementos como dança e golpes e que tratá-la como dança, seria uma maneira de levar os senhores e feitores a acreditarem que não passava apenas de um ritmo e dança advindos de suas culturas. O que demonstra a inteligência destes povos em lidar com as situações de perigo e repressão.

Na sequência (p. 48), aparece mais uma das imagens romantizadas que o livro traz. É uma litogravura (1835) de Johan Moritz Rugendas chamada Navio Negroiro. Nela, pode-se observar que aparentemente é um ambiente tranquilo, com pouco espaço, mas que não demonstra ser hostil, porém, sabemos que a realidade não era esta.



(THAHIRA, 2010, p. 48)

Esta imagem demonstra como seria o navio que transportava os negros e negras para serem escravizados. Não é uma imagem das mais agradáveis, mas, como nos outros exemplos anteriores, os rostos das pessoas demonstram certa passividade diante da situação em que se encontravam. No entanto, a história relata como eram as condições destes navios.

O africano Mahommah G. Baquaqua viveu a experiência do tráfico e a relatou em um livro publicado em 1854, em que descreve sobre o interior de um navio negreiro:

Fomos arremessados, nus, porão adentro, os homens apinhados de um lado e as mulheres do outro. O porão era baixo que não podíamos ficar em pé, éramos obrigados a nos agachar ou a sentar no chão. Noite e dia eram iguais para nós, o sono nos sendo negado devido ao confinamento de nossos corpos. Ficamos desesperados com o sofrimento e a fadiga. Oh! A repugnância e a imundície daquele lugar horrível nunca serão apagadas de minha memória. Não: enquanto a memória mantiver seu posto nesse cérebro distraído, lembrarei daquilo. Meu coração até hoje adoce ao pensar nisto (BAQUAQUA *apud* ALBUQUERQUE; FRAGA FILHO, 2006, p. 48).

Assim, pode-se imaginar quão sofrível foi para estas pessoas e quantos traumas agravaram ainda mais a vida daqueles que sobreviveram às longas viagens e torturas que foram obrigados a passar. E assim, a gravura demonstra de maneira superficial, errônea e fantasiosa, a situação dos homens, mulheres e crianças que foram tirados da África.

Nas páginas 56 e 57, temos a temática sobre a produção do açúcar no Brasil, trazendo a importância dos escravos para o enriquecimento de Portugal, contudo, não se pode, nem se deve trazer o valor que os escravos tiveram no enriquecimento de Portugal sem fazer uma crítica a respeito de qual a forma que os portugueses utilizaram dos serviços destas pessoas.

Sabemos das condições subumanas a qual lhes foram submetidas, não podemos ver esse enriquecimento como sendo positivo, pois isso custou a vida de muitos inocentes. As crianças precisam ser conscientizadas desde cedo sobre isto e é o livro e a escola que exercerá maior influência nessas perspectivas históricas.

Seguidamente, temos na página 64, a próxima temática referente aos africanos. Esta trata da Congada. É mais um texto complementar que agrega a festividade e religiosidade trazidas da África e que sofreram algumas modificações no Brasil. A congada foi um momento em que aos escravos era permitido exprimir seus costumes.

Isso é significativo, tendo em vista que as crianças precisam conhecer as manifestações africanas que são expressas no Brasil, ou seja, eles foram e são influentes em nossa cultura. Assim, falar sobre a congada bem como das outras manifestações culturais africanas, é uma característica positiva encontrada neste livro. Pois, a congada é entendida como um elemento importante da história africana no Brasil, uma vez que através dos cantos ela é fiel na preservação das crenças ligadas à vida dos africanos. A história da congada está ligada à história relativa ao coração da África, o Reino do Congo, dominado pelos Portugueses que procuraram converter o Mani-Congo ao cristianismo.

(...) a dança é africana, em primeiro lugar por causa de seu próprio nome e das palavras de línguas africanas ditas pelos contadores durante as embaixadas, para as quais nem mesmo os dançadores mais idosos conseguem atribuir qualquer significado. Em segundo lugar, pelo tipo de trama apresentada uma luta entre reinos aparentemente rivais e africanos (BRANDÃO, 2004, P.151).

Esta temática posta no LD é pertinente, pois é importante que as crianças tenham, além das outras representações, a congada como mais uma delas, no tocante a resistência negra. Mais uma representação cultural é apresentada no livro: a festa do bumba meu boi.

Esta festa é originária de indígenas, negros e portugueses, como trás o próprio livro, o qual descreve o que é a festividade e o que representa.

Porém, é importante perceber que a cultura africana não pode ser vista meramente como folclore, ou seja, as manifestações culturais não devem ser folclorizadas e sim respeitadas e tratadas com o valor que lhes é de direito. Afinal, a maioria de nossas manifestações culturais e históricas é advinda da mescla de culturas de vários povos. Este é mais um equívoco que muitas escolas e livros trazem a respeito da cultura de outros povos.

Sabemos que em uma coleção didática os livros trabalham numa linha contínua, ou seja, os assuntos que devem ser acoplados no material obedecerão a uma cronologia. Em outras palavras, o que não possui num livro, o próximo trará e assim por diante. Esse é o requisito que se espera constar numa coleção de livros didáticos.

No livro do 5º ano, as páginas 22 e 23 trazem o início da segunda unidade com o tema: “A sociedade do ouro”, também uma prática que utilizava a mão de obra escrava. Na página 28, trás a mão de obra escrava como sendo maioria no trabalho nas minas e as condições precárias de trabalho as quais eram submetidos. O livro deveria trazer mais reflexões críticas a respeito dessas situações subumanas em que os negros e negras eram tratados. Como a criança vai refletir estas situações se o material didático a qual ela vê como fielmente correto descreve estes acontecimentos naturalmente, como se fosse uma condição normal para estas pessoas?

O próximo texto, é complementar, traz o trabalho infantil do passado e do presente, como temática (p. 34). É importante salientar que é o primeiro momento em que é citado o trabalho de crianças negras, tendo em vista que ao serem trazidos da África, vieram homens, mulheres e crianças, e da mesma maneira que os adulto eram vendidos, as crianças também eram, e muitas dessas vezes, eram separadas de seus pais, quando não morriam na travessia.

O texto traz imagens de crianças trabalhando como amoladoras, nas ruas. Na página ao lado aparece uma foto, tirada em 1870, a primeira foto real que mostra um negro no livro. Nesta fotografia, podemos perceber a realidade na expressão da criança nela apresentada. As pinturas romantizadas encontradas durante todos os livros, que mostram uma imagem falsa das condições emocionais das pessoas que sofreram com a escravidão, é desconstruída nessa foto, pois o semblante do menino traduz seu verdadeiro sentimento.



(THAHIRA, 2010, p. 35)

Após esta, a próxima temática será encontrada na página 53. Observe quão distante, no livro, a temática seguinte sobre o povo negro aparece. Mais uma aquarela de Debret (1834), “Negros acorrentados”. A qual, trás novamente a romantização. Não está aqui sendo afirmado, que as imagens de Debret não trazem a realidade de como acontecia a escravidão, pois o mesmo pintava as situações em que os escravos eram submetidos. O que se pretende é mostrar que a passividade a qual está representada em suas pinturas, não passa de um olhar europeu, como se estas pessoas viessem ao mundo para servir.



(THAHIRA, 2010, p. 53)

Dessa maneira, não se deve tomar uma gravura de Debret, exaustivamente incluídas nestes livros que estão sendo analisados, e simplesmente pensar que os escravos eram realmente como estão retratados nas pranchas do pintor francês. Um ser sem valor, inculto, passivo perante a escravidão a que estava submetido ao sofrimento sem reação alguma. As pinturas de Debret, como nas imagens em anexo, tinham por objetivo retratar para o europeu a realidade brasileira, ou seja, o europeu não via o negro como ser humano, e sim, como sujeito que merecia aquelas condições.

Assim, em outras palavras, nas perspectivas de Jime Pinsky (2009, p. 11) “Na escravidão, transforma-se um ser humano em propriedade de outro, a ponto de ser anulado seu próprio poder deliberativo: o escravo pode ter vontades, mas não pode realizá-las.”

Na página 58 encontramos, ainda no livro do 5º ano, o tema “A presença do negro no cotidiano”, o mesmo descreve que o trabalho manual era considerado humilhante para a elite, portanto, cabia aos escravos o trabalho braçal e pesado. Traz, também, sobre os escravos de ganho como uma exploração (essas temáticas aparecem num texto complementar). Sabemos que textos complementares são mais reduzidos e assim, os conteúdos neles abordados são compactados, as temáticas que envolvem pessoas negras e escravos merecem ser mais exploradas e não trazidas nos LD apenas como complemento de informação.

Na página 66, o livro aborda sobre as lavouras de café, como lugar em que a mão de obra escrava também era utilizada. Este capítulo, mostra que “Em 1850 o tráfico de africanos foi proibido. Os fazendeiros começaram a buscar escravos no Nordeste (...) outra solução foi incentivar a vinda de imigrantes” (THAHIRA, 2010, p.66). Porém, não diz o porquê da proibição do tráfico, mas afirma que e os imigrantes não eram escravizados e sim assalariados. Mas por que eram tratados assim? O livro não explora que foi devido à cor de sua pele. Que os negros, por assim ser, não podiam se igualar aos de pele branca. Os imigrantes recebiam em dinheiro, enquanto os escravos não recebiam nada além de humilhações e maus tratos.

Dessa maneira, o que se percebe é que os materiais didáticos ainda estão muito a desejar. Com relação à coleção Projeto Buriti, que é bastante conceituada e renomada, por atender aos preceitos atuais de ensino, percebemos que ainda são encontrados equívocos, lacunas e pequenos detalhes que fazem toda a diferença. Podemos perceber esta contradição no Plano Nacional do Livro Didático – PNLD (2010), o qual se equivoca ao tratar do Projeto Buriti:

A estratégia pedagógica valoriza a participação ativa do aluno, a autonomia do professor, a criatividade e a variedade de procedimentos didáticos para a aprendizagem de conhecimentos significativos, contribuindo para o desenvolvimento de competências e habilidades voltadas para a promoção do pensamento crítico. O processo de aprendizagem é compreendido a partir da reflexão sobre diferentes fontes (PNLD, 2010, p. 155).

Não pretendemos, aqui, negar que os livros da coleção Projeto Buriti não são pertinentes. Pelo contrário, comparando-os com outros materiais didáticos, percebemos que eles têm avançado bastante quanto ao ensino de história e as abordagens que tragam a temática da afrobrasilidade que nos constitui. Porém, ainda não de maneira completa, a ponto de cessar todas as lacunas que envolvem esta temática e trazer ativas reflexões a respeito de tudo que já discutimos anteriormente no corpo deste texto.

Apresentar o tráfico e a escravidão de maneira romantizada, e a cultura pouco explorada, tendo em vista que os livros do 2º e 3º ano não exploraram as influências africanas nesse sentido, faz dos livros do 4º e 5º ano, inacabados, pois, a real situação em que foram submetidos estes homens, mulheres e crianças, deveria estar no livro didático, claramente. As crianças precisam aprender desde cedo o que aconteceu e como aqueles seres humanos foram tratados. Precisam compreender a dívida que temos para com estes povos.

Esta visão de conformismo em que o europeu tentou-nos inculcar, para acreditarmos que a condição de escravidão foi aceitável e merecida, acontece a partir do momento que observamos estas imagens românticas, sem revolta, de aceitação ao sofrimento ou quando lemos textos que não exploram a temática tal qual como aconteceram os fatos históricos.

2.2.3 - RESSISTÊNCIA NEGRA, PROCESSO ABOLICIONISTA E PÓS-ABOLIÇÃO

Neste tópico, o livro do 5º ano merece destaque, pois é a partir dele que estas categorias aparecem com mais veemência.

Ao iniciar o LD do 5º ano, na página 14, já aparece “A resistência de indígenas e de negros escravizados” como tema da 3ª unidade. Este tema relata brevemente sobre o trabalho manual indígena e africano realizado na colônia e focaliza principalmente na resistência dos mesmos.

Este é um ponto positivo, tendo em vista que há tempos atrás e até em alguns livros atuais traziam a escravidão como algo que foi aceitável, sem resistência e de forma pacífica, e sabemos que não ocorreu assim. Mostrar aos educandos que houve resistência por parte dos escravizados, é uma evolução didática pertinente e positiva.

Contudo, este livro aborda a resistência, mas apenas as fugas e violência que ocorriam. Sabemos que o povo negro resistiu de outros modos, com a capoeira, as crenças, as danças, os costumes, etc.

De várias maneiras, os negros escravizados lutaram e resistiram contra o cativo (...) queimavam lavoura, promoviam fugas isoladas, cometiam suicídio ou caíam em profunda depressão (...) também se manifestavam por meio de assassinatos de senhores e capatazes” (THAHIRA, 2011, p. 14).

As crianças precisam compreender que resistir não é apenas fugir ou agir com violência, e sim, suportar, lutar e criar forças para enfrentar de cabeça erguida, as adversidades. Não se pretende negar, aqui, as fugas e a violência, sabemos que ocorreram, mas com o passar do tempo, os escravizados sentiram a necessidade de se organizar, “maquiaram” a capoeira como dança, e lutavam com ela em defesa, organizavam os quilombos, como refúgios e proteção minuciosamente arquitetados.

O tema que dá continuidade é a Capoeira. O texto complementar é o mesmo texto encontrado no livro do 4º ano (p. 44), trazendo sua história, resistência, dança e proibição, tal qual já se comentou no livro anterior. Como vimos anteriormente, se a professora souber fazer a relação da capoeira com a resistência negra será ótimo, mas será que ela tem essa formação?

Mais uma vez os textos de ampliação aparecem, mas dessa vez sobre religião e arte. O que se percebe nesses textos é que as temáticas neles abordadas são bastante compactadas. A temática que acomete o tema em destaque é sobre as irmandades. O texto nos mostra que existiam irmandades somente para brancos e outras para negros e como naquela época eram permitidas apenas à religião católica, as religiões africanas misturavam-se aos rituais católicos.

Mas o livro não traz o porquê de existir a separação entre irmandades para negros e outras para brancos. Não cita o preconceito já existente, da classe dominante com aquelas pessoas, mesmo sendo ex-escravos e não explica sobre o sincretismo como uma maneira de resistir às obrigatoriedades impostas pelos católicos.

Estas temáticas deveriam ser mais exploradas de forma reflexiva, para formar o pensamento crítico nas crianças. Além disso, faz-se necessário apresentar a religião tradicional africana como resistência, pois ela serviu para que os escravizados resistissem à repressão e perseguição religiosa e política.

A perseguição aos candomblés (pela Igreja Católica) não era apenas uma perseguição religiosa, mas também política contra a resistência dos dominados e as estratégias de dominação dos colonizadores. Isso, porém, foi pouco analisado em função da interpretação culturalista dos principais

autores que procuraram escrever sobre o poder. Daí também as diversas interpretações sobre sincretismo religioso e a transformação dos orixás em santos católicos (SILVA, 2014, p. 1).

Qual a pretensão em se esconder a religiosidade africana como forma de resistência? Porque os livros tão trazem esta informação? A visão de resistência precisa ser discutida, tendo em vista que em todas as manifestações culturais havia e há uma forma de resistir à opressão das imposições. A visão de resistência violenta e de fugitivos, como se não enfrentassem e fossem de encontro a isto, precisa mudar. Não se quer, aqui, negar que as fugas, os assassinatos e toda a violência existiram, sabemos que é verídico, mas não podemos resumir a resistência negra apenas a estes fatores.

Outra temática trata das festas populares (p. 54), porém, muito superficialmente cita o “batuque dos pretos”, que acontecia no dia de um festejo católico. “No dia de Santa Ana, os negros escravizados e homens livres batucavam e dançavam em roda”. Apenas isso aparece no texto. Não trazendo que o batuque dos pretos era, também, uma forma de resistência, como Pereira (2007), nos trás esta comprovação.

Os batuques foram praticados em diversas regiões, principalmente naquelas onde a escravidão atuou como impulsionadora das atividades econômicas e sociais. Sob várias denominações, os batuques permitiam aos africanos e aos seus descendentes reafirmar os seus laços de pertencimento ao grupo, bem como comentar fatos do cotidiano (PEREIRA, 2007, p. 24).

Dessa maneira, percebe-se no livro, a forte ausência da resistência africana à escravidão, quando se trata de suas manifestações culturais. Os autores não mergulham na perspectiva de que a resistência escravista não se resume apenas às fugas e violências. Resistir é suportar, e foi através de sua cultura que conseguiram trazer a África que ainda estava dentro deles. É importante que o LD não omita isto.

É interessante observar, também, a nomenclatura que o livro traz de diferenciação entre “negros escravizados” e “homens livres”. Porque há distinção? As pessoas negras não eram humanas quando encontradas na condição de escravo (a)? Porque há uma separação no modo de falar entre negros escravizados e homens livres? Porque não, negros livres? Estes pequenos detalhes podem fazer grande diferença na interpretação dos textos, de tantas repetições, podem levar a criança a incorporar sem perceber e a acreditar serem diferentes os escravos dos humanos. Sendo “homens” apenas quando livres, e não eram, quando na condição de escravos?

Depois que o tráfico foi proibido começou-se a luta pelo fim da escravidão. Na página 68, informações a respeito dessa luta, são pertinentes, pois relata sobre o movimento

abolicionista e a participação de, além dos escravos e ex-escravos, pessoas importantes. Trás, também, a Lei Eusébio de Queiroz, responsável por esta “proibição do tráfico”. Entre aspas, pois, a Lei não aboliu a escravidão. Ela apenas proibia o tráfico de humanos (negreiros).

A lei foi aprovada principalmente devido à pressão da Inglaterra, materializada diretamente pela aplicação do "Bill Aberdeen". Por essa razão, no Império do Brasil, o Partido Conservador, então no poder, passou a defender, no Parlamento, o fim do tráfico negreiro. À frente dessa defesa esteve o ministro Eusébio de Queirós, que insistiu na necessidade de o país tomar por si só a decisão de pôr fim ao tráfico, preservando a imagem de nação soberana (MISSACI, 2009, p. 1).

Assim, percebe-se que a referida Lei, não existiu em caráter abolicionista na intenção positiva, pois não aboliu a escravidão, apenas o tráfico de pessoas, contudo a escravidão ainda permaneceu. Dessa maneira, além da Eusébio, ao citar os primeiros passos até a abolição, o livro comete os mesmos equívocos que a maioria, senão, todos os LD, cometem ao se tratar das seguintes leis: Lei do Ventre Livre e da Lei dos Sexagenários, pois não se reflete sobre as mesmas, apenas na Lei Áurea, é feita uma reflexão mais considerável.

A Lei do ventre livre libertava os filhos de escravos depois de nascidos, mas como as crianças seriam libertas, se dependiam dos cuidados da mãe para sobreviverem? Ao crescer, começavam a trabalhar, para ter onde viver e o que comer. Isso é liberdade?

Se tratando da Lei dos Sexagenários, que assegurava liberdade ao escravo a partir dos 60 anos de idade, percebemos que se o indivíduo sofria maus tratos, mal comia e trabalhava sem descanso, chegar aos 60 anos era quase impossível, e mesmo que chegasse, não tinham condições para sobreviver, pois estariam muito debilitados, não conseguiriam um trabalho remunerado e então continuavam trabalhando como escravos, ou seja, esta lei também foi uma farsa.

E por fim, o dia 13 de Maio e a Lei Áurea. Lei esta que fez com que os negros vivessem sem a menor ajuda do Estado Brasileiro. Depois de “libertos” passariam a conviver com o desemprego, com a informalidade, marginalidade, favela, ficariam a mercê da própria sorte. Mas que liberdade é essa? A realidade é que a senzala do século XX passou a ser os mocambos, as favelas, as cadeias, a mendicância, o sub-emprego, o desemprego, a esmola e o crime até os dias de hoje.

A campanha abolicionista, em fins do século XIX, mobilizou vastos setores da sociedade brasileira. No entanto, passado o 13 de maio de 1888, os negros foram abandonados à própria sorte, sem a realização de reformas que os integrassem socialmente. Por trás disso, havia um projeto de modernização

conservadora que não tocou no regime do latifúndio e exacerbou o racismo como forma de discriminação (MARINGONI, 2011, p. 1).

É preciso que os LD tragam estas reflexões, para que não se torne um ciclo vicioso e estas informações equivocadas e sem ponderação continuem em nossos livros. Esta maneira de contar a história foi escrita pelo colonizador, mas hoje, faz-se necessário que a mesma seja recontada e reescrita a partir do colonizado.

O Projeto Buriti do 5º ano, trás algumas reflexões pertinentes no decorrer desta temática sobre a Lei Áurea. Na página 70, um texto complementar aborda a Consciência Negra como momento dedicado à reflexão sobre a situação dos negros no país. O livro mostra que a Consciência Negra é celebrada em 20 de Novembro, pois o 13 de Maio não representava expressividade para a história de libertação. A morte de Zumbi dos Palmares é comemorada como um símbolo da resistência negra, pois ele foi o grande líder do Quilombo dos Palmares.

A partir de então, o livro tratará sobre o povo negro no período do pós-abolição. Na página 73 é mais uma vez enfatizada a situação precária em que as pessoas negras ficaram depois das leis abolicionistas, reafirma a situação dos ex-escravos e que não houve políticas para integrá-los à sociedade. O livro traz, também, que a partir dessa “liberdade” a marginalização começou a surgir, pois, uma vez que não tinham onde trabalhar e viver, as ruas eram o único lugar em que estas pessoas poderiam estar.

Por elas vivem mendigos, os autênticos, quando não se vão instalar pelas hospedarias da Rua da Misericórdia, capoeiras, malandros, vagabundos de toda sorte: mulheres sem arrimo de parentes, velhos que já não podem mais trabalhar, crianças, enjeitados em meio a gente válida, porém o que é pior, sem ajuda de trabalho, verdadeiros desprezados da sorte, esquecidos de Deus...(…) No morro, os sem-trabalho surgem a cada canto (EDMUNDO apud MARINGONI, 2011, p. 10).

Isso nos faz pensar na injustiça que estas pessoas sofreram. Foram arrancadas de seu lugar de origem, trazidas e obrigadas a trabalhar escravizadas e em condições inumanas e quando não “serviam mais”, foram largadas na sarjeta, sem esperança alguma. Percebemos neste material, que o pós-abolição se encontra muito fragmentado nos livros, não trazem significativamente a temática, sendo bastante reduzida.

Não há informações sobre a luta do movimento negro ao longo do século XX para combater o racismo e a discriminação, não se fala das lutas dos trabalhadores negros para se

inserir no mercado de trabalho e os movimentos culturais por reconhecimento e espaço no cenário nacional.

E por fim, na última temática sobre o povo negro no Brasil, tem-se a constituição de 1988, que assegurou o combate à discriminação e aos grupos indígenas e quilombolas os direitos reconhecidos, garantindo viver nas terras de uso exclusivo deles, bem como:

Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:

(...)

IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (BRASIL, 1988).

Contudo, sabemos que, de certa forma, é um documento “recente” e que estes povos não tiveram seus direitos assegurados por muito tempo. Atualmente, ainda existe a discriminação, mesmo com tantas Leis em vigor e a luta é constante. Assim, é importante promover, através dos livros didáticos, a conscientização e promoção da “[...] diversidade cultural de nossa sociedade e de incentivar o questionamento das relações de poder envolvidas na construção dessa diversidade” (MOREIRA, 1999, p. 90).

Dessa maneira, observando estes materiais didáticos, podemos perceber que nossa realidade educacional exige de nós, na qualidade de educadores ou futuros educadores, mais aprofundamento com relação a estes conhecimentos, tendo em vista que se faz necessário o reconhecimento destes povos, do valor que têm à nossa sociedade em todos os âmbitos, tanto econômico como político e religioso.

Os livros do 4º e 5º ano abarcaram temáticas pertinentes, mas a questão é: o fato de aparecerem certas temáticas referentes à pessoa negra implica o cumprimento da Lei 10.639/03? Não bastam ser apresentadas nos livros, precisa ser observado como as mesmas estão presentes. É pertinente salientar a formação docente no tocante ao trabalho com o LD em sala de aula, pois, mesmo que as informações, nele presentes estejam equivocadas, um profissional da educação capacitado, saberá desconstruir tais equívocos e até aproveitá-los na construção de novas concepções.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais nos mostra que é:

Daí a necessidade de se insistir e investir para que os professores, além de sólida formação que os capacite não só a compreender a importância das questões relacionadas à diversidade étnico-raciais, mas a lidar positivamente

com elas e, sobretudo criar estratégias pedagógicas que possam auxiliar a reeducá-las (BRASIL, 2004, p. 17).

Desse modo, a participação docente na formação de seus educandos terá papel crucial no desenvolvimento crítico relacionado à diversidade. Como já foi mencionado durante o percurso do trabalho, não há como separar a atuação profissional do educador, da utilização do LD em sala de aula, os dois precisam estar em sintonia. Só assim, as temáticas que necessitam ser aprofundadas e os equívocos e lacunas que devem ser extintos, só o serão – caso, o livro não contemple as informações corretamente – se o professor tiver uma formação docente adequada, para tanto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao findarmos esse trabalho, pudemos notabilizar que as considerações aqui expostas foram de grande valia para que compreendêssemos que analisar um livro didático é um exercício árduo e que merece bastante atenção. Tendo em vista, suas várias vertentes e significados (pictográficos e conteudísticos de sua produção), tanto no mercado, enquanto produto em instituições escolares, quanto no papel de instrumento colaborador (ou não) na construção dos saberes escolares.

Sabemos que o material didático exerce grande influência na maioria das salas de aula de nosso país e que as mesmas são compostas por uma grande diversidade, exposta por todos aqueles que compõem o corpo escolar. Sendo assim, se fez preciso observar como o livro didático trata da diversidade, no tocante a história e cultura africana e afrobrasileira, pois, como bem sabemos, nosso país é mestiço e esses povos possuem uma grande influência na construção das várias identidades brasileiras.

Dessa maneira, pudemos perceber, no tocante à Coleção analisada, que ela abarca os aspectos que envolvem a pessoa negra, desde a África até os acontecimentos ocorridos aqui no Brasil, porém de uma maneira bastante simplória e compacta, deixando a desejar um aprofundamento das informações oferecidas, uma vez que o fato do negro ser representado nos livros, não quer dizer que seus organizadores estejam agindo conforme a Lei 10.639/03 assegura. Faz-se necessário perceber de que forma ocorre tal representação. É preciso levar em consideração que boa parte dos materiais didáticos ainda não contempla a relevância que estes povos tiveram na construção do que somos hoje. Ainda é omitido sua vida, riqueza e organização antes de serem trazidos da África, sua resistência à escravidão e sua luta para conquistarem seus direitos e cidadania ao longo do século XX.

Como sabemos, foram analisados quatro livros de história. Neles, foram divididas categorias que se assemelham às temáticas que envolvem o povo negro. Na primeira categorização concluiu-se que o tema da diversidade é bastante trabalhado, o negro é usado como exemplo e as imagens que aparecem nos livros (2º e 3º anos) sempre apresentam pessoas negras. Contudo, a visão excludente destas pessoas ainda se faz presente, em especial nestes sob análise, nos levando a perceber que independe da quantidade de vezes que aparecem imagens ou conteúdos que abordem a temática negra, o que é relevante é saber como estes se colocam nos materiais didáticos.

Assim, observou-se que muito dessa história do negro no Brasil tem sido omitida ou excluída da nossa realidade histórica, cultural e social, o que responde e confirmam determinados interesses que estariam presentes no imaginário coletivo brasileiro, como por exemplo, a visão eurocêntrica que há muito nos foi implantada.

Será que nossos alunos têm acesso a todas as informações históricas do povo negro, ou será que a memória formada a partir da sala de aula e dos materiais didáticos disponíveis tem sido enviesada, construindo um discurso contrário à nossa realidade?

Como o livro é de fácil acesso às crianças, necessitam contemplar essas diferenças culturais não favorecendo ou desmerecendo uma cultura ou outra, mas tratando-as de maneira igualitária, pois toda cultura tem suas particularidades. Trazer imagens que mostrem a criança negra em situações de subalternidade não é um fato positivo. Não queremos negar que existem crianças nesta situação, mas porque apenas crianças negras nas imagens? Não existem crianças brancas passando pelo mesmo dilema?

Dessa maneira, podemos perceber que nossa realidade educacional exige aos educadores ou futuros educadores mais aprofundamento crítico com relação a estes conhecimentos, tendo em vista que se faz necessário o reconhecimento destes povos, do valor que têm à nossa sociedade em todos os âmbitos, tanto econômico, político, cultural, social como religioso.

É preciso que os (as) professores (as) tenham conhecimentos suficientes para que, a partir destes materiais equivocados e repletos de lacunas, seu trabalho possa desconstruir estes estereótipos. Alguns puderam ser notados na coleção: a não protagonização do negro na construção cultural e social do nosso país; a omissão da rica realidade africana; de suas lutas e resistências no período escravista; além de suas lutas por direitos, cidadania, reconhecimento e combate ao racismo ao longo do século XX; as imagens representadas de maneira romantizada, não trazendo a real situação em que estes povos foram submetidos, bem como a “quebra” dos conteúdos, sem fazer uma interação entre um e outro.

Dessa maneira, compreendemos que a educação já teve alguns avanços, mas esses ainda não são suficientes para mudar a realidade do respeito à diversidade e a valorização da pessoa negra para a nossa sociedade. Se faz necessário investir na formação docente para favorecer que as mudanças se efetivem.

Assim, concluímos essa pesquisa, não na perspectiva de finalizá-la por completo; espera-se que ela seja apenas um início para o que se pretende com relação às produções didáticas. A partir dela e de tantas outras pesquisas, deseja-se que novas investigações sejam feitas para que, a partir de uma iniciativa, outras tantas surjam, no interesse de lutar por uma educação próspera e igualitária.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, Wlamyra R. de; FRAGA FILHO Walter. **Uma história do negro no Brasil**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

BAUER, Martin W. **Análise de Conteúdo Clássica**: uma revisão In: BAUER, Martin W; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. 5. Ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

BITTENCOURT, Circe. **O saber histórico na sala de aula**. 11 ed. - São Paulo: Contexto, 2008.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **De tão longe eu venho vindo símbolos e rituais do catolicismo popular em Goiás**. Goiânia: Editora da UFG, 2004.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana**. Brasília-DF. Outubro-2004.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: História, geografia** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. Paulo. **Pedagogia do oprimido**, 17^a. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

GOMES, Nilma Nilo. **Alguns termos e conceitos presentes no debate das relações raciais no Brasil**: uma breve discussão. Educação Antirracista – Caminhos abertos pela Lei Federal 10.639/03. Brasília: Coleção Educação para Todos. SECAD/MEC, 2005.

Guia de livros didáticos: **PNLD 2010**: História. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2009.

LAPLANTINE, François; TRINDADE, Liana. **O que é Imaginário**. São Paulo: Brasiliense, 1996.

LIMA, Mônica. História da África In.: OLIVEIRA, Iolanda de; GONÇALVES, M. das Graças; MÜLLER, Tânia M. Pedrosa (orgs.). **Cadernos PENESB**: Especial curso ERER. Niterói, RJ: – Ed. Alternativa/EdUF, 2010, n.12. p. 23-68.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo – Rio de Janeiro: Ed. Abrasco, 1992.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. Multiculturalismo, Currículo e Formação de Professores. In: MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. et al. **Currículo**: políticas e práticas. 6. ed. São Paulo: Papyrus, 1999.

MUNANGA, Kebengele. **Rediscutindo a Mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra. – 3. ed. – Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

NEPOMUCENO, Cristiane Maria & MELO, Margareth Maria de. A Lei 10.639/03 e a política de implementação étnico-racial: educando para um novo tempo. In: **Ditos e Interditos em Educação Brasileira**. Curitiba: CRV, 2012.

Parâmetros curriculares nacionais: **pluralidade cultural / orientação sexual**. Secretaria de Educação Fundamental. – 2. ed. – Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

PEREIRA, Edmilson de Almeida. **Malungos na escola: questões sobre culturas afrodescendentes**. São Paulo: Paulinas, 2007.

SANTOS, Luiz Silva. **Educação, Educação Física, capoeira**. Maringá: Imprensa Universitária, 1990.

SCHIMITT, J. **O corpo das imagens**: ensaios sobre a cultura visual na Idade Média. São Paulo: Edusc, 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

THAHIRA, Rosane Cristina. **Projeto Buriti**: história/ 2º ano. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2010.

_____. **Projeto Buriti**: história/ 5º ano. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2011.

_____. **Projeto Buriti**: história/ 3º ano. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2011.

_____. **Projeto Buriti**: história/ 4º ano. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2010.

REFERÊNCIAS ELETRÔNICAS

BORGES, Maria Aparecida Quadros; BRAGA, Jezuino Lúcio Mendes. **O ensino de história nos anos iniciais do ensino fundamental**. Revista On-line. Unileste – MG. 2004. Vol. 1. Disponível em: < <http://www.unilestemg.br/revistaonline/volumes/01/sumario.html>>. Acesso em: 10/05/2014.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 09/04/2014.

DOMINGUES, Petrônio José. **Estudos Afro-Asiáticos**. vol.24 nº.3, Rio de Janeiro 2002. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-546X2002000300006> . Acesso em: 21/05/2014).

GOMES, Marinela. **Como era a África antes dos europeus?** Disponível em <<http://www.jovensdabanda.co.ao/em-destaque/como-era-africa-antes-dos-europeus/8157-como-era-africa-antes-dos-europeus>>. Acesso em: 13/06/2014.

LOPES, Carlos (2004). **O legado de Amilcar Cabral face aos desafios da ética contemporânea.** Acesso em: 20/05/2014. Disponível em: <http://www.didinho.org/legado_de_amilcar_cabral_face_ao.htm>

MARINGONI, Gilberto. **O destino dos negros após a abolição.** Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com_content&id=2673%3Acatid%3D28&Itemid=23>. 2011. São Paulo Acesso em: 07/07/2014.

MISSACI, Murillo . **Brasil por trás da História: Lei Eusébio de Queirós (1850).** Disponível em:<<http://brasil--historia.blogspot.com.br/2009/11/lei-eusebio-de-quieroz-1850.html>>. Acesso em: 07/07/2014.

OLIVEIRA, Alaor Gregório de. **O silenciamento do livro didático sobre a questão étnico-cultural na primeira etapa do Ensino Fundamental.** Revista Espaço Acadêmico. n. 40 set. 2004. Disponível em: <<http://www.espacoacademico.com.br/040/40coliveira.htm>> Acesso em 28 mai 2014.

PINSKY, Jaime. **A escravidão no Brasil.** ed. 2, 2ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2009.

PORTILHO, Gabriela. Como surgiu o samba? Disponível em: <http://mundoestranho.abril.com.br/materia/como-surgiu-o-samba>. Acesso em: 05 de maio de 2014.

PORTILHO, Gabriela. Como surgiu o samba? Disponível em: <http://mundoestranho.abril.com.br/materia/como-surgiu-o-samba>. Acesso em: 05 de maio de 2014.

SILVA, Eduardo Marques da. **O candomblé como forma de resistência escrava à colonização:** disponível em: <http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/historia/0120.html> Acesso em: 10 de junho de 2014.

SILVA, Jeferson Rodrigo da. Revista de Teoria da História: **Livro didático como documento histórico: possibilidades, questões e limites de abordagem,** 2011. Disponível em: <http://revistadeteoria.historia.ufg.br/>. Acesso em: 07/07/2014.