



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CAMPUS I - CAMPINA GRANDE (PB)  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

RAQUEL DE SOUSA ANDRADE

**O LIVRO DIDÁTICO E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA**

CAMPINA GRANDE – PB  
2014

RAQUEL DE SOUSA ANDRADE

**O LIVRO DIDÁTICO E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA**

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

Orientadora: Profa. Dra. Margareth Maria de Melo

CAMPINA GRANDE – PB  
2014

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

Andrade, Raquel de Sousa

O livro didático e a construção da identidade negra [manuscrito] /

Raquel de Sousa Andrade. - 2014.

42 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 Educação".

1. Ensino Fundamental 2. Livro Didático 3. História  
Afrobrasileira I. Título.

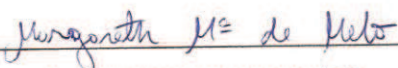
21. ed. CDD 371.32

**RAQUEL DE SOUSA ANDRADE**

**O LIVRO DIDÁTICO E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA**

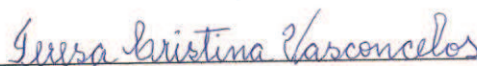
Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao Curso de Graduação  
em **Pedagogia** da Universidade  
Estadual da Paraíba, em  
cumprimento à exigência para  
obtenção do grau de Licenciado em  
Pedagogia.

Aprovado/a em 14 de março de 2014.




**Profª Drª Margareth Maria de Melo**

Orientadora/UEPB



**Profª. Me. Teresa Cristina Vasconcelos**

Examinadora/UEPB



**Profª. Dra. Patricia Cristina de Araujo Araujo**

Examinadora/UEPB

Dedico este trabalho, com muito carinho, à minha família, pelo incentivo e pela força que sempre me deram para que eu conseguisse chegar até aqui.

Dedico também à minha orientadora, Margareth Maria de Melo, pela paciência e cuidado comigo durante todo o curso.

A todos da turma do Curso de Pedagogia 2009.2, pelo esforço e colaboração uns com os outros.

Aos amigos e a todos que passaram energia positiva e contribuíram para que eu concluísse este Curso de Pedagogia.

O processo inclusivo pode significar uma verdadeira revolução educacional e envolve o descortinar de uma escola eficiente, diferente, aberta, comunitária, solidária e democrática, onde a multiplicidade leva-nos a ultrapassar o limite da integração e alcançar a inclusão (CARDOSO, 2003, p.24).

## RESUMO

Este trabalho é resultado de uma pesquisa do PIBIC/CNPq (cota 2011/2012), no qual se buscou averiguar e analisar a visão da história afro-brasileira presente em livros didáticos de História do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental, utilizados em algumas escolas públicas, da rede municipal de Campina Grande (PB) e discutir a contribuição do livro didático para a construção da identidade negra. Através do estudo bibliográfico e documental, foi desenvolvida a metodologia da nossa pesquisa qualitativa. Considerou-se o livro didático como um documento e foram tomados como referência os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (BRASIL, 2004), bem como os autores como Silva (2001), Gomes (2008), Munanga (2009), D'Adesky (2006), dentre outros. Ficou constatado que a história da escravidão é marcante na história do Brasil, e que é preciso compreender seu significado e não se reduzir a ela. A formação da nação brasileira e o pós-abolição são temas que precisam ser discutidos para se entender o porquê de o povo negro ainda hoje sofrer com o racismo e, especialmente, como suas lutas contribuíram para a resistência e a preservação de sua cultura. A identidade negra no Brasil é marcada por ações negativistas geradas desde o processo de escravidão e, ao longo do tempo, vem-se lutando contra estas marcas por meio dos movimentos que valorizam esta identidade. Neste sentido, percebe-se que, no âmbito educacional, a identidade, inclusive a identidade negra, pode ser influenciada de forma negativa por meio de conteúdos escolares, principalmente, pelo livro didático que, por muito tempo, foi utilizado como o único suporte de ensino. Assim, a educação é uma grande alternativa para promover a inclusão das relações etnicorraciais nos vários níveis de ensino, para que se colabore com a superação do racismo nesta sociedade excludente. Acreditamos que a formação de professores/as com identificação com a causa da inclusão étnica poderá contribuir com a formação da identidade de crianças mais abertas e solidárias.

**PALAVRAS-CHAVE:** Identidade. Racismo. Livro didático. Ensino Fundamental.

## ABSTRACT

This work is the result of research PIBIC / CNPq (elevation 2011/2012), in which we sought to ascertain and analyze what the vision of Afro-Brazilian history present in the history textbooks of the 4th and 5th year of elementary school, used in some schools public, the municipal Campina Grande and discuss the contribution of the textbook for the construction of black identity. A bibliographical and documentary study, the methodology of our qualitative research was developed. Considered the textbook as a document and were taken as reference the National Curricular Parameters (BRAZIL, 1997), the National Curriculum Guidelines for the Education of Ethnicorraciais Relations and the Teaching of History and Afro-Brazilian Culture and African (BRAZIL, 2004) and authors such as Smith (2001), Gomes (2008) , Munanga (2009 ) , D `Adesky (2006), among others. It was demonstrated that the history of slavery is striking in the history of Brazil, but it is necessary to understand its meaning and not reduce it. The formation of the Brazilian nation and postabolition are issues that need to be discussed to understand why black people still suffer from racism and especially how their struggles contributed to the strength and the preservation of their culture. Black identity in Brazil is marked by naysayers actions generated from the process of slavery and, over time it has been struggling with these brands through movements that value this identity. In this sense, one realizes that the identity in the educational field, including black identity can be influenced in a negative way through school content mainly by textbook that has long been used as the sole support of education. Thus, education is a great alternative to promote ethnicorracial inclusion in various levels of education relations, that they collaborate with overcoming racism in this exclusive society. We believe that the training of teachers / those with identification with the cause of ethnic inclusion can contribute to identity formation more open and compassionate children.

KEYWORDS: Identity . Racism. Textbook.



## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Representação do tráfico negreiro no livro didático .....	31
FIGURA 2 – Representação do comércio de escravos no Brasil colonial .....	31
FIGURA 3 – Roda de capoeira .....	32
FIGURA 4 – Representação da contribuição do/a negro/a para a formação da sociedade brasileira .....	33
FIGURA 5 – Representação de um negro da era colonial brasileira .....	33

## **LISTA DE ABREVIACOES E SIGLAS**

CNLD – Comisso Nacional do Livro Didático

CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnolgico

FAE – Fundao de Assistncia ao Estudante

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educao

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educao

MEC – Ministério da Educao e Cultura

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PIBIC – Programa Institucional de Bolsas de Iniciao Científica

PLIDEF – Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático

PROPESQ – Pr-Reitoria de Ps-Graduao e Pesquisa

UEPB – Universidade Estadual da Paraíba

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	12
1. O LIVRO DIDÁTICO E A QUESTÃO AFRO-BRASILEIRA .....	17
1.1. A imagem do/a negro/a no livro didático .....	30
2. A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE .....	36
2.1. Identidade negra .....	38
3. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	42
REFERÊNCIAS .....	44

## INTRODUÇÃO

A história da escravidão é marcante na história do Brasil, mas é preciso compreender seus significados. Este trabalho visa apresentar uma pesquisa de PIBIC/CNPq<sup>1</sup>(cota 2011/2012), intitulada “O livro didático de história dos anos iniciais do Ensino Fundamental e a temática afro-brasileira”, estando dentro de um projeto maior do PROPESQ/UEPB<sup>2</sup>. Nesta pesquisa, buscou-se, de maneira geral, averiguar e analisar qual a visão da história afrobrasileira presente nos livros didáticos de história do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental utilizados em algumas escolas públicas da rede municipal de Campina Grande (PB) e discutir a contribuição do livro didático para a construção da identidade negra.

A lei 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade de as escolas trabalharem a história e cultura africana e afro-brasileira levou as editoras a reelaborarem essas temáticas em seus livros. No entanto, é comum encontrarmos em livros didáticos erros quanto aos conteúdos sobre a temática afro-brasileira, pois o olhar eurocêntrico ainda prevalece; o/a negro/a é embranquecido/a e colocado/a como inferior. Surgiu daí a preocupação de averiguar qual é a visão da história afro-brasileira presente nos livros didáticos de história dos anos iniciais do Ensino Fundamental das escolas da rede pública municipal de Campina Grande.

As universidades devem contemplar a história e cultura da África e dos afro-brasileiros em suas propostas curriculares para uma melhor formação de professores/as, pois, com a preparação adequada, os/as docentes poderão combater o racismo presente nas redes de relações e conhecimentos dos cotidianos escolares.

Através do estudo bibliográfico e documental, foi desenvolvida a metodologia da pesquisa qualitativa. Tomamos como fontes teóricas os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (BRASIL, 2004) e autores como: Silva (2001), Gomes(2008), Munanga (2009), D`Adesky (2006), dentre outros.

---

<sup>1</sup>PIBIC/CNPq – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica/Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.

<sup>2</sup> Africanidades e afrobrasilidades representadas na lei 10.639/03, no curso de formação docente, em escolas quilombolas e da rede pública de ensino de Campina Grande (PB).

O estudo se deu inicialmente com a Lei 10.639/2003, que modifica a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) e estabelece a obrigatoriedade de as escolas brasileiras trabalharem aspectos da história e cultura africana e afro-brasileira (2004), não apenas na disciplina de história, mas na contextualização em outras disciplinas, permitindo que esses conhecimentos sejam desenvolvidos com os/as alunos/as de uma forma consistente e interdisciplinar.

A partir disto, buscou-se analisar se os livros didáticos adotados em escolas públicas de Campina Grande apresentavam adequação dos currículos escolares, pois o texto das diretrizes menciona uma “mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras” (BRASIL, 2004, p.12), o que implica uma série de ações, as quais devem ser desenvolvidas com o objetivo de conscientizar sobre o que a lei propõe para a população negra.

Assim, escolhemos 10 escolas de forma aleatória que estão englobadas nos núcleos da cidade de Campina Grande e solicitamos os livros de história do 4º e 5º ano que as instituições adotavam. Alguns dos livros didáticos foram concedidos através de empréstimo ou doação das escolas para a pesquisadora. Devido à recorrência dos títulos adotados, nossa análise se deu apenas em quatro livros.

Na pesquisa, utilizou-se o livro didático de forma a considerá-lo como um documento histórico. Sabemos dos limites e das possibilidades que o referido manual pode oferecer à pesquisa (SILVA, 2011a), pois este é um instrumento utilizado pelos professores em sala de aula como aporte para o processo de ensino-aprendizagem.

Foi realizada a análise dos conteúdos para interpretação dos dados, tomando como referência Bardin citada por Farago & Fofonca (s/d). Para ela, “a análise de conteúdos, enquanto método, torna-se um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” (FARAGO & FOFONCA, s/d, p. 2).

Sabemos que o Brasil é um país plural, consequência de um longo processo histórico. Com isto,

a diversidade marca a vida social brasileira. Encontram-se diferentes características regionais, diferentes manifestações de cosmologia que ordenam de maneiras diferenciadas a apreensão do mundo, formas diversas de organização social nos diferentes grupos e regiões, multiplicidade de modos de reação com a natureza de vivência do sagrado e de sua relação com o profano (BRASIL, 1997, p.29).

Através desta informação, constatamos a importância de se fazer uma abordagem mais efetiva quanto à questão da diversidade, pois esta exige do/a professor/a uma ação de valorização e promoção da igualdade de direitos. “Para o aluno, o tema da Pluralidade Cultural oferece oportunidades de conhecimento de suas origens como brasileiros e como participantes de grupos culturais” (BRASIL, 1997, p.51).

Para isto, os PCN(Parâmetros Curriculares Nacionais) de Pluralidade Cultural orienta o estudo das “Trajetórias das etnias no Brasil”.Especificamente quanto à questão africana e afro-brasileira,o referido documento delimita conteúdos a serem trabalhados, assim dispostos:

- Africanos trazidos para o Brasil, escravizados, a violência da privação da escolha de ficar em seu continente de origem, distinta de todas as formas de imigração; tráfico e sistema escravista nas diferentes regiões do Brasil.
- Movimento contra a escravidão, desenvolvido pelos próprios africanos e seus descendentes no cativeiro, com base na preservação da cultura e da identidade em alternativas de organização sociopolíticas como as irmandades, na celebração de festas e ritos clandestinos, no desenvolvimento de sincretismo.
- Rebeliões, revoltas, fugas e resistência organizada dos negros escravizados, quilombos como mecanismo de resistência sistemática e alternativa de organização econômica; Quilombo de Palmares, vivência democrática de pluralidade, símbolo de luta.
- Movimento abolicionista.
- Fim do escravismo, discriminação e exclusão dos afrodescendentes da vida social e econômica, consequências perversas sobre afrodescendentes até os dias atuais (BRASIL, 1997, p.73-74).

Ao nos confrontarmos com estas propostas de conteúdos provindas dos PCN, nos questionamos porque o livro didático continua disseminando informações equivocadas se os Parâmetros datam de 1997.Os PCN ainda ressaltam, em relação ao estatuto do/a negro/a na sociedade brasileira atual, os seguintes conteúdos a serem trabalhados:

- Conhecimento da situação populacional no Brasil: respeito e valorização das diversas manifestações das diversidades.
- Conhecimento e valorização das características populacionais da região da escola, com relação a influências culturais de povos nativos, afrodescendentes, permanência e levas imigratórias, emigratórias, migratórias, grupos tradicionais,valorizando a contribuição recebida de todos e de cada um dos diversos grupos.

- Associações voltadas para atividades culturais vinculadas a raízes, movimentos raciais/étnicos atuando em campo sociopolítico, no reconhecimento, na conquista e na consolidação de direitos civis e culturais específicos.
- Valorização das próprias origens nos diferentes grupos.
- Atitude crítica em relação às injustiças cometidas no passado, repercutindo no presente.
- Atitude de repúdio a todo estereótipo estigmatizador de indivíduos e grupos.
- Atitude de repúdio à exclusão social que sofreram e sofrem indivíduos e grupos.
- Reconhecimento de que se vivem tempos de consolidação de direitos de minorias já reconhecidos e estabelecidos na Constituição Federal e no sistema legislativo como um todo; responsabilidades do Estado e da sociedade nesse processo.
- Repúdio a estereótipos dos diferentes grupos étnicos e culturais que compõem a sociedade brasileira, em particular quanto a seu papel histórico e social (BRASIL, 1997, p. 75-76).

Assim, a discussão sobre diversidade não é conteúdo apenas do componente curricular de história e não deve aparecer somente nos livros de história, como foi alertado pelos PCN. As atitudes de conhecer a realidade dos diversos grupos étnicos de nosso país, de valorizar as diversas manifestações culturais e de crítica e repúdio a todo tipo de injustiça, estereótipo e exclusão dos diferentes grupos étnicos e culturais são de responsabilidade do Estado e da sociedade como um todo. A escola não pode se eximir de seu papel formador do sujeito crítico, pensante, cidadão atuante numa sociedade que se deseja democrática.

Alertamos, ainda, para a importância de os/as educadores/as conhecerem e compreenderem a história e cultura africana e afrobrasileira para que estes possam analisar com propriedade os livros didáticos que estão sendo trabalhados em sala de aula, pois os erros constatados são significativos quanto à temática do povo negro apresentada no livro didático. Será que o corpo docente se dá conta da existência destes erros? Será que o racismo, o preconceito e as discriminações sofridas pela população negra têm relação com esses erros que se reproduzem nos livros didáticos? Será que a visão inferiorizada do povo negro retratada no livro didático poderá influenciar na construção de identidades dos discentes? Acreditamos que a postura do/a professor/a frente a estas informações errôneas pode contribuir positiva e/ou negativamente para atenuar esta situação.

Sabe-se que o livro didático é um recurso muito utilizado no processo de ensino e que acaba sendo um dos mais utilizados durante todo o cotidiano escolar do/a aluno/a. Cabe, portanto, ao/à professor/a analisar os erros e buscar estratégias para trabalhar em

sala de aula com estes erros, de forma crítica e capaz de possibilitar a superação dos limites e lacunas presentes nesses textos. Assim, compreendemos que a relevância desta pesquisa consiste na apresentação e reflexão sobre esses equívocos como um alerta para que os/as estudantes do Curso de Pedagogia e o corpo docente que já atua nas escolas possam se organizar para melhor escolher esse instrumento de trabalho e/ou se prepararem para ministrar suas aulas com o livro didático.

A seguir, apresentaremos os achados de nossa pesquisa bibliográfica e documental que podem contribuir com a formação de docentes, tanto em caráter continuado como inicial, pois ocorreu significativa mudança na nossa compreensão sobre a relação entre livro didático, a temática afro-brasileira e a construção de identidades. Perceber a influência do livro didático na vida de estudantes e professores/as é o objetivo que pretendemos alcançar.



## 1. O LIVRO DIDÁTICO E A QUESTÃO AFRO-BRASILEIRA

O livro didático é um dos instrumentos cuja adoção pelas escolas está diretamente relacionada ao Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que avalia e faz recomendações sobre as publicações, através de um guia, possibilitando aos professores escolherem as obras com mais critério. Mas nem sempre o processo de adoção das obras contou com esse suporte.

Desde o final da década de 1920, existe no país uma preocupação em torno da questão do livro didático. O Decreto-Lei nº 1.006, de 30 de dezembro de 1938, criou uma Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), com o intento de regulamentar uma política nacional no âmbito educacional (WITZEL, 2002). Esta CNLD era responsável pela avaliação e julgamento das obras, concedendo ou não autorização para seu uso nas escolas. Essa comissão controlava a adoção de livros, em especial, no período da ditadura de Getúlio Vargas, quando os critérios políticos e ideológicos se sobrepunham aos didáticos. Com denominações diferentes, cada governo implementou um programa voltado ao livro didático. Em

1985 - Com a edição do Decreto nº 91.542, de 19/8/85, o Plidef [Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental] dá lugar ao Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que traz diversas mudanças, como:

- Indicação do livro didático pelos professores;
- Reutilização do livro, implicando a abolição do livro descartável e o aperfeiçoamento das especificações técnicas para sua produção, visando maior durabilidade e possibilitando a implantação de bancos de livros didáticos;
- Extensão da oferta aos alunos de 1ª e 2ª série das escolas públicas e comunitárias;
- Fim da participação financeira dos estados, passando o controle do processo decisório para a FAE e garantindo o critério de escolha do livro pelos professores (FNDE, s/d).

Atualmente, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) tem o objetivo de auxiliar os professores através da distribuição de coleções de livros didáticos aos alunos. Isto se dá após uma avaliação dos manuais, realizada pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), que publica um guia dos livros didáticos, o qual apresenta uma breve síntese das coleções aprovadas. Após serem enviadas às escolas, os professores e a direção escolhem a coleção que mais atende à realidade da instituição.

É importante a avaliação e a análise do livro didático, pois, às vezes, alguns livros apresentam conceitos e imagens distorcidas da realidade. Um exemplo disto é o

modelo de família, apresentada como uniforme, branca, com um casal de filhos. No caso do/a negro/a, este é retratado geralmente como subalterno. “Tendo como veículo o livro didático, essas irrealidades e visões estereotipadas acabam se sedimentando no imaginário das crianças, fazendo delas pessoas incapazes de refletir e buscar soluções para as desigualdades sociais” (MANTOVANI, 2009, p.38-39). Portanto, demonstra-se a necessidade e a importância de analisar o livro didático em busca de modificar a disseminação de informações errôneas, contribuindo assim para a formação de cidadãos conscientes e críticos quanto à sua história e ao seu papel na sociedade.

A seguir, apresentaremos nossa percepção na análise de dois livros de edições anteriores à lei 10.639/03. São eles: Martins, Vieira, Duarte & Novo (2001); Sourient, Rudek & Camargo (2001) e quatro livros que são posteriores à lei citada, a saber: Simielli & Charlier (2006); Alves, Oliveira e Borella (2008), Lucci & Branco (2008) e Pinela & Giaretta (2008).

Nesse estudo, constatou-se que, antes da lei 10.639/2003, a abordagem sobre a questão afro-brasileira nos textos didáticos era praticamente nenhuma ou apresentada de forma muito superficial, mesmo com as orientações presentes nos PCN, que são de 1997, como vimos anteriormente.

Ao observarmos o livro de Martins, Vieira, Duarte & Novo, publicado em 2001, portanto anterior à lei 10.639/2003, constatamos a presença da temática em um capítulo específico, mas percebemos o quanto as questões africana e afro-brasileira foram resumidas ao período da escravidão. No texto, os autores abordam apenas a importância do/a negro/a para os trabalhos braçais da época, afirmando: “sem escravos, não era possível fazer funcionar os canaviais, engenhos e as plantações” (MARTINS; VIEIRA; DUARTE & NOVO, 2001, p.28). Dessa forma, parece que só a escravização das pessoas negras poderia garantir a produção da agricultura. O que se quer ensinar, na verdade, com esse tipo de assertiva? Sabe-se que é de suma importância abordar a questão da escravidão, pois é um dos fatores que contribuíram para o processo de formação da história brasileira. Porém, devemos salientar que esta não é a única contribuição dos africanos e afro-brasileiros no contexto histórico de nosso país.

Ao tratar da temática “liberdade”, os autores não mostram o quanto este processo foi árduo, cheio de sofrimento e de conflitos, apontando a Princesa Isabel como a redentora do povo negro. Percebe-se, assim, o quanto o conteúdo neste livro é influenciado pela visão do dominador, configurando uma abordagem “embranquecida”.

Por que não se fala da luta do povo negro? Por que ele é apresentado como passivo neste processo de libertação? Que interesses poderiam estar presentes neste tipo de “história” contada nos livros didáticos?

Sobre a cultura afro-brasileira, os autores se contentam em dizer apenas que “os africanos e seus descendentes deixaram muitas marcas na nossa cultura: na música, na culinária, nas danças, nas festas populares” (MARTINS; VIEIRA; DUARTE & NOVO, 2001, p.33). Será que as “marcas” do povo negro na formação da sociedade brasileira só foram essas?

No livro de Sourient, Rudek & Camargo, também de 2001 e anterior à lei 10.639/2003, verifica-se que a temática foi abordada em apenas uma única frase: “senhores de engenho, escravos, mascates e alguns trabalhadores livres faziam parte do cenário do açúcar” (SOURIENT, RUDEK & CAMARGO, 2001, p.21). Além de não haver nenhuma preocupação em tratar da temática, o/a negro/a aparece apenas como escravo/a. Ao nos depararmos com um livro como este, em que o povo negro no Brasil não compõe um capítulo específico e sua participação na formação da sociedade brasileira não recebe nenhum destaque, questionamo-nos sobre os objetivos desta invisibilidade da população negra. Os autores reduzem a uma única frase toda a problemática afro-brasileira, numa simplificação que desqualifica e impede os/as estudantes de compreenderem a trajetória histórica do país.

Ao se comparar a mesma temática nos livros didáticos que foram produzidos depois da lei 10.639/2003, observamos um pequeno avanço, pois a história africana e afro-brasileira ainda aparece de uma forma superficial ou até mesmo estereotipada nos livros didáticos. Ao abordar a questão negra, os livros analisados trazem, em sua maioria, o/a negro/a apenas como escravo/a. Isto nos leva a questionar como era a vida do/a negro/a antes de chegarem ao Brasil. É como se o/a negro/a não tivesse história e cultura antes de chegarem ao Brasil na condição de escravo/a. Alguns livros associam o trabalho escravo ao/à negro/a, de forma que parece naturalizar esse fato, como se o/a negro/a só servisse para o trabalho pesado, subalterno.

É importante desvelar a história dos/as afrobrasileiros/as e saber que “conhecer a história da África é fundamental para entender como foi possível que milhões de homens, mulheres e crianças fossem aprisionados e trazidos nos porões de navios destinados às Américas” (ALBUQUERQUE & FRAGA FILHO, 2006, p.13). Para tanto, os/as professores/as precisam conhecer essa história e os/as estudantes do Curso

de Pedagogia também, pois sem formação não se pode questionar o que o livro didático apresenta, nem complementá-lo, ou mesmo corrigi-lo.

No livro de Simielli & Charlier, publicado em 2006, percebemos que a questão escravista tem uma forte presença. Na obra, aborda-se desde o processo de tráfico negreiro ao trabalho escravo, mostrando o sofrimento dos negros no período da escravidão. Simielli & Charlier (2006, p. 46) expõem que:

[...] os africanos não vieram ao Brasil por livre e espontânea vontade. Eles foram caçados e aprisionados em terras africanas e trazidos para cá como escravos. Vinham amontoados e maltratados, muitos não resistiam à travessia do oceano Atlântico e morriam no caminho.

Essa visão ainda é constrangedora, porque só apresenta o povo negro como escravo e seu sofrimento durante este período. No livro de edição de 2006, percebem-se mudanças tímidas em relação aos anos anteriores à lei.

Quando buscamos edições de 2008, observamos mais avanços no trato com a temática, apesar de ainda encontrarmos limites significativos, como veremos a seguir.

Ao abordarem a questão da escravidão, Alves, Oliveira & Borella (2008), em outro livro didático analisado, apontam que “os engenhos de açúcar dependiam do trabalho escravo. Quase todas as fases do processo de produção do açúcar eram realizadas pela mão-de-obra escrava, de tal forma que sem ela não seria possível produzir açúcar” (ALVES; OLIVEIRA & BORELLA, 2008, p.15). Nesse livro, percebe-se que a abordagem não traz as condições de trabalho escravo, além de mostrar que este trabalho só era possível com a exploração, como se isto fosse positivo e a única alternativa possível. Estas afirmativas são comuns, pois “o livro didático reproduz, em grande parte, através dos estereótipos, a ideologia da inferiorização das diferenças étnicorraciais e raciais” (SILVA, 2001, p.18-19).

Além do trabalho escravo na plantação de cana-de-açúcar e de café, os livros didáticos também dão ênfase ao trabalho escravo na mineração. Esse aspecto foi detectado em todos os livros.

É importante atentarmos que alguns dos livros agora retratam mais a condição de maus tratos a que os/as negros/as eram submetidos, mas ainda legitimam a ideia de “importância” da escravidão para a manutenção do trabalho nas minas. Por que se valoriza o trabalho escravo? Qual a importância da escravidão para melhoria da economia do país? Como essa questão poderia ser tratada de forma que o povo negro

tivesse visibilidade na construção da riqueza do país e na formação da nação brasileira? Como retratar sua luta contra a exploração do trabalho escravo e pela libertação, dignidade e cidadania?

O livro didático de História aborda a questão do povo negro a partir do olhar da escravidão, apresentando o/a negro/a de forma submissa e passiva quanto à sua condição de escravo/a, mostrando a visão europeia da História. Constata-se, com isto, que a abordagem da questão africana no livro didático apresenta-se desconsiderando toda a história do povo africano; quase não se expõe sobre o continente africano, sua diversidade de etnias, culturas, riquezas e organização política, econômica e social. O povo negro é associado à condição de escravo como se fosse um processo natural. Inclusive, alguns livros afirmam que já existia escravidão na África, como se isso justificasse a mercantilização implementada pelos europeus. Não se trata sobre como os/as negros/as eram capturados/as, armazenados/as e transportados/as nos tumbeiros. Há poucos livros que falam do transporte de escravos/as, e ainda assim o fazem de forma superficial.

É importante destacar a imagem do/a negro/a como um povo guerreiro, que nunca aceitou o processo de escravização, desde a África até a conquista da liberdade, bem como sua luta por reconhecimento e lugar no mercado de trabalho, no período pós-abolição. É preciso entender a dívida social que existe em relação à população negra, que foi abandonada e entregue à própria sorte depois da abolição.

Os PCN propõem alternativas de abordagem da questão afro-brasileira, de forma a valorizar a pluralidade cultural, quando, em um dos blocos de conteúdos,

trata da singularidade do Brasil, na forma como aqui se apresenta uma população de origem diversificada portadora de culturas que se preservaram em suas especificidades, ao mesmo tempo em que se amalgamaram em novas configurações. [...] O objetivo didático, assim, é oferecer conteúdos que possibilitem aproximação da noção de igualdade quanto aos direitos, quanto à dignidade e que embasem a valorização da diversidade cultural (BRASIL, 1997, p. 65-66).

O desafio é o/a professor/a assimilar e trabalhar nessa perspectiva, visto que, desde 1997, essa proposta está norteando a educação nacional. E ainda encontramos docentes que não conhecem os PCN.

Para os alunos, o tema da Pluralidade Cultural oferece oportunidades de conhecimento de suas origens como brasileiro e como participante de grupos

culturais específicos. [...] propicia ao aluno a compreensão de seu próprio valor, promovendo sua autoestima como ser humano pleno de dignidade [...]. No âmbito instrumental, o tema permite a explicitação dos direitos da criança e do adolescente referentes ao respeito e à valorização de suas origens culturais, sem qualquer discriminação. Exige do professor atitudes compatíveis com uma postura ética que valoriza a dignidade, a justiça, a igualdade e a liberdade (BRASIL, 1997, p.51).

Como sensibilizar o corpo docente para tratar essa temática no cotidiano escolar? Como provocar uma maior reflexão sobre a diversidade cultural nos cursos de formação docente, permitindo que futuros educadores não fiquem indiferentes às propostas dos PCN e da Lei 10.639/03? Entende-se que os/as professores/as dos anos iniciais do Ensino Fundamental são os/as responsáveis pela formação de indivíduos críticos, sujeitos da História e cidadãos/cidadãs atuantes na sociedade. Portanto,

aos estabelecimentos de ensino está sendo atribuída responsabilidade de acabar com o modo falso e reduzido de tratar a contribuição dos africanos escravizados e de seus descendentes para a construção da nação brasileira; de fiscalizar para que, no seu interior, os alunos negros deixem de sofrer os primeiros e continuados atos de racismo de que são vítimas. Sem dúvida, assumir estas responsabilidades implica compromisso com o entorno sócio-cultural da escola, da comunidade onde esta se encontra e a que serve, compromisso com a formação de cidadãos atuantes e democráticos (BRASIL, 2004, p. 18).

Nessa perspectiva, é muito importante que os/as professores/as detenham conhecimentos relevantes a respeito da temática, pois, ao se trabalhar com livros didáticos, torna-se necessária outra leitura da História, apontando informações que aparecem de forma superficial, fazendo as correções necessárias. Além disso, as Diretrizes Curriculares chamam a atenção para a vigilância com relação aos atos de racismo presentes no cotidiano escolar, destacando a responsabilidade dos/as profissionais da educação na formação de sujeitos críticos e atuantes.

Um dos grandes desafios para os/a professores/as é realizar uma discussão quanto à diversidade que se apresenta no cotidiano da escola: “a grande aventura do educador consiste em prosseguir na diversidade, valorizando a multiplicidade de caminhos percorridos pelos vários alunos, investindo na heterogeneidade ao invés de buscar homogeneidade” (HOFFMANN, 2001, p.33). Durante muito tempo, a escola procurou homogeneidade; fazer essa mudança é um grande passo. Compreender a diversidade cultural, respeitá-la e valorizá-la devem ser o compromisso e a responsabilidade do/a professor/a.

Desta forma, Gomes (2003, p.69) afirma que a “diversidade cultural não diz respeito apenas ao reconhecimento do outro como diferente. Significa pensar a relação entre o eu e o outro”.

Ainda Segundo Gomes (2008, p. 17),

diversidade pode ser entendida como a construção histórica, cultural e social das diferenças. A construção das diferenças ultrapassa as características biológicas, observáveis a olho nu. As diferenças são também construídas pelos sujeitos sociais ao longo do processo histórico e cultural, nos processos de adaptação do homem e da mulher ao meio social e no contexto das relações de poder.

Isto quer dizer que a diversidade é uma construção das diferenças decorrentes das relações entre os indivíduos, que consideram o contexto sociocultural, histórico e as relações de poder. No ambiente escolar, todos os profissionais precisam aprender a conviver com essa diversidade. É preciso superar a visão homogênea que durante muito tempo se buscou construir.

E as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana também irão destacar a educação para as relações etnicorraciais, pois, “para reeducar as relações etnicorraciais, no Brasil, é necessário fazer emergir as dores e medos que têm sido gerados. É preciso entender que o sucesso de uns tem o preço da marginalização e da desigualdade imposta a outros” (BRASIL, 2004, p. 14). Assim, é preciso pensar no modelo social existente que exclui uns e privilegia outros. A marginalização do povo negro é um preço muito alto do racismo velado na nossa sociedade, que precisa ser refletido e combatido.

Nesse sentido, é necessária a utilização de um material didático condizente com a realidade histórica brasileira, em que as várias etnias que formaram o país sejam contempladas igualmente. Assim,

o livro didático, ao veicular estereótipos que expandem uma representação negativa do negro e uma representação positiva do branco, está expandindo a ideologia do branqueamento, que se alimenta das ideologias, das teorias e estereótipos de inferioridade/superioridade racial, que se conjugam com a não legitimação pelo Estado dos povos indígenas e africanos, entre outros, constituintes da identidade cultural da nação (SILVA, 2001, p. 18).

Como falar dos estereótipos negativos das pessoas negras? Como tratar da ideologia de branqueamento com o investimento na migração de milhares de europeus? É preciso tratar das teorias racistas que alimentaram as ideias das elites durante décadas neste país. É necessário conhecer sobre como a ideia de democracia racial foi forjada e expandida, permitindo que, ainda hoje, isto influencie diversos setores da nossa sociedade. Trata-se de conteúdos que devem ser tratados nos cursos de formação docente, seja no âmbito inicial ou continuado. Assim, fica o desafio para a Academia promover essa formação crítica de professores/as, a partir da inclusão desta temática nos seus currículos.

Considerando novos estudos desenvolvidos, foi detectado que a presença dos conteúdos referentes à temática africana e afro-brasileira, após a lei 10.639/2003, é mais presente nos livros didáticos e que estes estão se reformulando ao longo dos anos. Observou-se também que “a representação social do negro, baseada, em grande parte, no senso comum, está sofrendo uma transformação, a partir de outras visões de realidade e de solicitações de ordem econômica, política, moral e social” (SILVA, 2011b, p.31).

Esta mudança contribui para o processo de formação de identidades dos indivíduos e, a partir da reformulação dos conteúdos didáticos, os sujeitos passam a reconhecer os traços positivos de sua história. Isso permite construir nas crianças negras uma nova percepção da imagem de suas origens e, conseqüentemente, gera uma autoestima e um autoconceito positivo, a partir do qual esses sujeitos passam a aceitar e integrar sua raça.

É comum encontrar em certa literatura histórica a idéia de que o índio era livre por vocação, enquanto o negro ajustava-se melhor à escravidão. Nenhum homem tem vocação para escravo, assim como nenhum ser humano nasceu para burro de carga, ou para servo, ou para operário super explorado (PINSKY, 1988, p. 10).

Assim, quando se depara com representações negativas sobre o/a negro/a, este mesmo indivíduo pode sofrer uma auto-rejeição, além da rejeição a sua raça. Perante tal afirmativa, deve-se, na escola, utilizar-se de materiais didáticos que não inferiorizem o/a negro/a. E sim, que valorizem a influência negra em todos os espaços do nosso cotidiano.



Um exemplo disto encontra-se no livro de Lucci & Branco (2008). Observamos a temática em três das quatro unidades que compõem a obra. Os autores tiveram a preocupação de contextualizar a situação do povo negro desde a África até a chegada aqui no Brasil. Uma das questões ressaltadas foi a de como os africanos se tornaram escravos antes da chegada ao Brasil. Os autores mostram que “aproveitando-se da rivalidade existente entre os diferentes povos africanos, europeus ajudavam a promover guerras entre eles. Depois trocavam os homens que haviam sido derrotados e suas famílias por mercadorias” (LUCCI & BRANCO, 2008, p.54).

Visualiza-se, assim, o contexto do processo escravista e nota-se a importância de saber como este aconteceu, pois “foi provavelmente, graças à existência da escravidão na África Atlântica pré-colonial que os navios negreiros puderam ser rapidamente abastecidos” (PRIORE & VENÂNCIO, 2004, p.40). Logo, é de grande importância contextualizar o processo da escravidão na África, para que os alunos possam entender melhor suas consequências para o tráfico de negros/as.

Como mostram Priore & Venâncio (2004), na África, era comum entre as tribos a escravização de pessoas, por motivos como dívidas, favores ou conflitos entre as tribos. Entretanto, esta escravidão não se estendia ao domínio dos corpos, venda, troca e até a morte do/a negro/a, mas, sim, até que sua dívida, favor, etc. fossem pagos. Além disso, a escravidão africana não era baseada no açoite e na inferiorização, mas no respeito e na igualdade.

É preciso ter cuidado com a imagem da África que está sendo veiculada ao se abordar as lutas internas entre os povos africanos. Os interesses europeus eram bem diferentes dos existentes nas comunidades africanas do período pré-colonial. Além de se fazer uma investigação sobre a interligação da realidade africana e dos acontecimentos no Brasil, para podermos entender o que realmente aconteceu no nosso país em relação ao tráfico negreiro, o trabalho escravo, as lutas pela liberdade, a resistência para preservar a cultura, história e religião do povo negro. A partir de livros como o de Lucci & Branco (2008), é possível contextualizar um pouco melhor a História para se compreender como o povo negro chegou e viveu em terras brasileiras.

Sabe-se que não foi apenas aqui, nas Américas, que o africano esteve em contato com a escravidão, pois esta existia em seu continente de origem. Contudo, a escravidão africana não foi semelhante à que foi encontrada nesse processo de tráfico; os/as negros/as foram submetidos à condição de mercadoria.

Em nossa análise dos livros didáticos, é importante atentar que apenas um deles traz a questão do trabalho escravo de forma diferente. É o de Pinela e Giaretta (2008). Quando se refere à escravização indígena apresenta um item que denomina de “Algo a Mais”, em que um texto fala do processo de escravização de pessoas como uma prática muito antiga; explica o significado de ser escravo e cita o Império Romano e o Brasil como exemplos. Esse tipo de informação é significativa para desconstruir a ideia de que todo escravo é negro ou que todo africano é escravo, como foi falado anteriormente. É preciso abordar o processo de escravização no passado e no presente de vários povos, mostrando outros tipos de escravização para dissociar a escravização como sendo apenas relacionada ao povo negro.

Este mesmo livro se refere a “pessoas para trabalhar como escravos no Brasil” (PINELA & GIARETTA, 2008, p. 38). Outra desconstrução que precisa ser trabalhada, ‘a pessoa que é tratada como escravo’. Em muitos livros, isto não acontece. Um/a escravo/a parece não ser uma pessoa humana e sim uma mercadoria, ou um animal que participa da produção, naturalizando a escravização de negros/as.

Mais uma ideia que é desconstruída no livro de Pinela & Giaretta (2008) é sobre a organização das sociedades africanas. As autoras evidenciam que, “quando os europeus iniciaram as Grandes Navegações, no século XV, a África tinha uma grande população formada por diferentes ‘grupos étnicos’, que estavam distribuídos por todo o continente africano” (PINELA & GIARETTA, 2008, p. 40). Este é um fato novo no livro didático, que contempla um contexto anterior ao da escravização, podendo contribuir para um melhor entendimento da história e cultura do povo negro.

O livro, além de tratar sobre as sociedades africanas, também faz elucidações sobre a cultura, em seu contexto, as formas de organização e moradia dos povos africanos, bem como destaca a diversidade existente naquele continente, asseverando que “muitos povos que formavam os reinos africanos viviam em aldeias ou em cidades. Cada um desses povos tinha sua própria forma de organização” (PINELA & GIARETTA, 2008, p. 2).

Isto demonstra uma mudança destas autoras, que estão dando importância à África, falando sobre a vida dos africanos antes da chegada do colonizador. Quem são os africanos? De onde vieram? Por que foram escravizados e trazidos para trabalhar na América? Estas questões ajudam a contextualizar e compreender melhor a história dos/as afro-brasileiros/as. Sabemos que é importante conhecer a questão da escravidão,

mas a história da população negra não deve se resumir a isto, pois esta influenciou muito na formação histórica e cultural de nosso país.

Outro tema que pode ser destacado é a resistência negra. Em alguns livros, falam-se dos castigos e das fugas para os quilombos, destacando o quilombo de Palmares e seu líder Zumbi. Quase não se fala que houve resistência, lutas, movimento pela conquista da liberdade.

O processo de abolição, em muitos livros, ainda é retratado de forma que a Princesa Isabel aparece como redentora e a responsável pela liberdade dos/as negros/as. Em muitos livros, não se trata das lutas que foram travadas para a conquista desta “liberdade” e, principalmente, os interesses políticos e econômicos que motivavam muitos “ditos” abolicionistas. Alguns poucos livros trazem indícios da verdadeira intencionalidade e as reais condições nas quais as leis abolicionistas foram implantadas. Alves, Oliveira & Borella, (2008) afirmam que “pressionado pela sociedade, o governo respondeu com uma medida para extinguir gradualmente a escravidão: a Lei do Ventre Livre [...], mais tarde o governo lançou a Lei dos Sexagenários[...]” (ALVES; OLIVEIRA & BORELLA, 2008, p.84).

É importante que estas informações sejam trazidas nos livros didáticos, não devendo ser tão resumidas como aparecem em alguns livros. Devemos nos questionar por que ocorreram pressões sociais e como estas foram desenvolvidas, a ponto de levar à criação destas leis. E, além disso, a Lei Áurea também provocou mudanças significativas?

Algumas das consequências que levaram à criação das leis foram lutas, revoltas e resistência contra o processo de escravidão. “Uma das formas de resistência mais importantes era a fuga e formação de quilombos. Os quilombos eram povoamentos formados por escravos que conseguiam fugir dos seus senhores” (PINELA & GIARETTA, 2008, p. 63).

Ao nos reportarmos a esta citação, percebemos que as autoras já trazem em seu livro algo que os demais não trazem, que são as formas que os/as negros/as encontraram para resistir ao processo de escravidão, não os colocando apenas como passivos.

O livro didático de História fala de forma superficial e até mesmo errônea sobre a questão da liberdade do/a negro/a. Alguns livros fazem menção às quatro leis que culminaram com a libertação, outros só se referem à Lei Áurea. Não se mostra o processo de organização e luta dos/as negros/as e brancos/as abolicionistas, os

interesses econômicos que influenciaram o processo. A forma resumida e simplista dos textos demonstra que a liberdade foi uma “doação” dos brancos e não uma conquista dos/as negros/as.

Sabe-se que estas informações equivocadas promovem a perpetuação da visão negativa do/a negro/a, salientando que a história deste povo não se resume apenas a este fato. Conforme afirmam Albuquerque & Fraga Filho (2006, p. 13), “a história do negro brasileiro não teve início com o tráfico de escravos. É uma história bem mais antiga, anterior à escravidão nas Américas, à vida do cativo do Brasil”. Deste modo, questiona-se o motivo pelo qual o livro didático resumiu a história do/a negro/a apenas a escravidão, contribuindo, assim, com a perpetuação de uma imagem negativa deste povo.

Ao tratar da temática “liberdade”, os autores não mostram o quanto este processo foi árduo, cheio de sofrimento e de conflitos. Antes da lei, apontava-se a Princesa Isabel como a redentora do povo negro de forma mais explícita. Depois da lei, poucos livros ainda fazem essa abordagem; a grande maioria quase não se refere à Princesa.

No livro de Lucci & Branco (2008), observamos uma diferença, pois eles enfocam a questão da criação dos Quilombos, a resistência à escravidão. Os autores atentam para o que determina a lei, abordando a história afro-brasileira ao longo do ano letivo, não apenas em um capítulo. Mostrando, assim, uma visão diferente da do dominador sobre os fatos, destacando a luta e a resistência do povo negro.

Os/as negros/as fizeram parte da história de nosso país, lutaram contra a opressão à qual eram submetidos, mas a maioria dos livros não aborda essa parte da história negra. No livro de Pinela & Giaretta (2008), dá-se ênfase a esta parte histórica; ele traz a importância do/a africano/a para a formação da população brasileira, suas contribuições nos costumes, danças, comidas e no cotidiano do povo.

Os escravos resistiam à dominação, por exemplo, preservando costumes africanos, como a religião, as músicas e as danças. Muitas vezes, eles também reagiam de modo violento, rebelando-se e ateando fogo nas senzalas e nos canaviais e até mesmo atacando os feitores e senhores (PINELA & GIARETTA, 2008, p.63).

A partir desta afirmativa, constatamos que as autoras têm se preocupado em mostrar outra visão do ponto de vista da escravidão, não representando o/a negro/a

apenas como passivos/as e submissos/as à situação a que estes/as estavam submetidos/as, retratando-os/as como revoltosos/as e guerreiros/as contra esta situação; eles/as buscavam libertar-se da opressão que viviam. “Na verdade, assassinatos de senhores, feitores e administradores por parte dos escravos foi uma constante no decorrer de todo o período escravista e muito raras vezes a imprensa explicava as razões do crime, preocupando-se apenas em ver o lado do senhor” (SILVA, 2001, p.59).

Percebemos com isto que a tentativa de camuflar a história afro-brasileira é muito antiga e se perpetua até a atualidade, de forma que os livros didáticos muitas vezes ainda ocultam as histórias de resistência da população negra.

Em alguns livros, quanto à questão cultural, os autores não trazem nenhum registro, restringindo o enfoque do livro apenas ao assunto do tráfico e da escravidão. Observa-se com isso que, apesar da existência da lei 10.639/2003, a única temática abordada é o período da escravidão, esquecendo-se de notabilizar a participação dos/as negros/as na formação da sociedade brasileira, recomendação que, aliás, em 1997, já é feita pelos PCN, como vimos anteriormente.

Ao abordarem a questão cultural, alguns autores resumiram a contribuição dos/as negros/as para a formação da sociedade brasileira apenas a algumas “marcas”, como vimos anteriormente com Martins, Vieira, Duarte & Novo (2001). Outros se utilizaram de exemplos de manifestações como o maracatu, explicando que “é uma manifestação cultural de origem afro-brasileira, muito popular em Pernambuco” (LUCCI & BRANCO, 2008, p.61). Mostra-se, assim, uma visão diferente, destacando a influência da cultura africana na nossa sociedade.

É perceptível que, de todos os livros analisados, o de Lucci & Branco (2008) e Pinela & Giaretta (2008) não se limitaram apenas à questão escravista, mas contemplaram diversas temáticas sobre os/as africanos/as e afro-brasileiros/as.

No entanto, em todos os livros, não se discute sobre o pós-abolição. Constata-se, assim, a invisibilidade dada à população negra na forma de se tratar a temática a partir do período republicano. Parece que os/as negros/as desapareceram, voltaram para a África, não ficaram no Brasil. Não se fala como o povo negro sobreviveu na sociedade livre ao longo do século XX. O máximo que aparece é que o/a negro/a foi para a periferia das cidades e assumiu trabalhos subalternos. No livro de Pinela & Giaretta (2008), as autoras fazem menção à organização dos descendentes de africanos na luta contra a situação de preconceito e discriminação através do movimento negro, citam o

Ilê Aiyê como exemplo. Só que este é um movimento cultural; muitos outros grupos políticos se organizaram ao longo do século XX, culminando com as conquistas oficializadas na Constituição de 1988. Esta é citada pelas autoras Pinela & Giaretta (2008), mas ainda é pouco o que é abordado. E quanto às políticas de ações afirmativas que marcaram o final do século XX e início do XXI? Assim, com essa invisibilidade vivida ao longo da história, podemos entender o porquê de o povo negro, ainda hoje, sofrer com o racismo.

Percebeu-se que os livros didáticos ainda se apresentam com algumas lacunas significativas a respeito da temática, mesmo com a lei 10.639/03 completando dez anos de existência. A história da escravidão é marcante na história do Brasil, mas, é preciso compreender seu significado. Não se pode reduzir a ela a questão afro-brasileira.

Ao analisarmos a questão da cultura africana e afro-brasileira, constatamos que esta temática pode ser abordada de forma a destacar o valor da trajetória do povo negro e, de certa forma, contribuir para diminuir o preconceito existente em nosso país, mostrando que a miscigenação torna o Brasil uma nação de várias culturas. Podemos citar como contribuição africana as festas populares, como o carnaval, o samba, o frevo, a música baiana, a criação da capoeira, uma luta que ajudava os negros a se defenderem dos senhores escravagistas e que hoje é considerada uma dança, além de muitas manifestações presentes no nosso cotidiano.

### **1.1 A imagem do/a negro/a no livro didático**

Ao fazermos uma análise quanto à imagem do/a negro/a trazida pelo livro didático antes e depois da lei 10.639/2003, constatamos o avanço destes livros. Pois é muito comum os livros anteriores à lei trazerem a imagem do/a negro/a apenas na condição de escravo/a, sem nenhuma contextualização, além de estes serem colocados à margem da sociedade. Um exemplo disto está no livro de Martins, Vieira, Duarte & Novo (2001), como denotam as figuras a seguir:

FIGURA 1: Representação do tráfico negreiro no livro didático



*Negros no fundo do porão, obra de Rugendas, feita em aproximadamente 1835.*

Fonte: MARTINS; VIEIRA; DUARTE; NOVO (2001, p. 28)

A primeira imagem faz a abordagem do tráfico de escravos/as para o Brasil. Constata-se, ao observar esta imagem, que os autores não tiveram nenhuma preocupação de explicar as condições nas quais estes/as negros/as eram transportados/as e que neste transporte várias vidas foram perdidas. Além de esta imagem vir sem nenhuma contextualização, é apresentada como abertura de um capítulo cujo título é “Trabalho escravo”. Com isto, põmo-nos a questionar sobre a naturalização da condição do/a negro/a como escravo/a.

FIGURA 2: Representação do comércio de escravos no Brasil colonial



*Mercado de escravos, obra de Rugendas, feita em aproximadamente 1835.*

Fonte: MARTINS; VIEIRA; DUARTE; NOVO (2001, p. 27)

A página seguinte não se mostra muito diferente da primeira, como mostra a segunda imagem, a qual representa o mercado de escravos/as. O/a negro/a, nesta imagem, é colocado/a na situação de passivo/a, como se estivessem aceitando sua situação de escravo/a. Para reforçar a transmissão desta informação, os autores afirmam sobre a necessidade de escravos para o funcionamento dos engenhos e plantações (MARTINS, VIEIRA, DUARTE & NOVO, 2001), fazendo uma abordagem do/a negro/a como se este/a fosse apenas um objeto, uma ferramenta de trabalho, sem vontades e necessidades.

Após a lei 10.639/03, os equívocos continuam presentes no livro didático quanto à questão africana e afro-brasileira, mas não podemos negar o avanço que estes tiveram. Imagens como as anteriores ainda aparecem nos livros didáticos, mas, hoje, há uma preocupação maior com o conteúdo que é trazido em conjunto com esta imagem. Os autores dos livros, após a lei, também colocaram o/a negro/a em outra situação, como se é perceptível no livro de Lucci & Branco (2008):

FIGURA 3: Roda de capoeira



**A capoeira, que se difundiu em todo o Brasil, é de origem africana.**

Fonte: LUCCI; BRANCO (2008, p. 61)

Como podemos constatar, no livro de Lucci & Branco (2008), observamos que a imagem do/a negro/a é mais presente em seu contexto, sendo este/a abordado/a não



apenas na questão escravista, como evidencia a figura 3, a qual traz a capoeira como um produto de origem negra. Neste capítulo, os autores trazem esta imagem como uma contribuição africana para a construção da cultura brasileira.

FIGURA 4: Representação da contribuição do/a negro/a para a formação da sociedade brasileira



Fonte: Lucci & Branco (2008, p. 34)

O livro introduz a abertura da segunda unidade com a imagem de várias crianças de cores diferentes (Figura 4), denotando que o Brasil é um país formado por diversas culturas, cores, cabelos, etc. Esta imagem propõe uma valorização quanto à imagem do/a negro/a na nossa sociedade, inserindo-o/a na cultura de nosso país.

FIGURA 5: Representação de um negro da era colonial brasileira



*Fabricante de cestos, fotografia de Marc Ferrez, cerca de 1870-1880.*

Fonte: LUCCI & BRANCO (2008, p.91)

Na figura 5, os autores trazem um negro fabricante de cestos. Ao se apresentar esta imagem, os autores evidenciam que os negros ocupavam outras funções, além de escravos em plantações e minas, passando a ver o negro como um artesão.

Como foi dito anteriormente, os livros, após a lei 10.639/03, apresentam um avanço quanto aos seus conteúdos, mas é uma questão a respeito da qual não podemos deixar de cobrar para que aconteçam avanços, desvelando a História do nosso país para formar um/a cidadão/cidadã mais consciente de suas origens e que se sinta valorizado/a quanto à sua cor, história e cultura.

Como traz Silva (2001) em sua obra, as mudanças no livro didático podem, em grande parte, contribuir para a construção da autoestima e autoconceito da criança negra, para a aceitação e integração com as crianças pertencentes à sua raça, uma vez que a internalização de uma representação inferiorizada pode produzir a auto-rejeição e a rejeição ao seu outro assemelhado, bem como para o reconhecimento e respeito ao/a negro/a por parte dos indivíduos de outras raças. Além da omissão, a presença dos estereótipos no livro didático e outros materiais pedagógicos podem determinar a rejeição inconsciente a um saber que humilha. O livro didático, ao veicular o estereótipo que expande uma representação negativa do/a negro/a e uma representação positiva do branco, está expandindo a ideologia do branqueamento, que se alimenta das ideologias, das teorias e estereótipos de inferioridade e superioridade racial.

Sabemos que a diversidade de funções exercidas pelo/a homem/mulher negro/a no período da escravidão e na sociedade atual é invisibilizada no livro didático, e ele/a é representado/a apenas como escravo/ae/outrabalhador/a braçal. Um detalhe significativo é que a imagem do/a negro/a é caricaturada. Aspectos físicos são colocados de forma a provocar estranhamento e realçar uma feiura criada pelos/as brancos/as, pois tomaram como parâmetro a si mesmos/as. As imagens são pinturas de artistas brancos que foram contratados pela corte portuguesa. Outro aspecto digno de nota é que o/a negro/a está sempre passivo/a, subserviente, subordinado/a, aceitando sua condição de escravo/a ou de trabalhador/a braçal, como mostram as duas primeiras imagens de Rugendas. Todavia, estigmatizar o/a negro/a em papéis subalternos e passivos é ocultar sua capacidade técnica e espírito de luta.

De um modo geral, o/a negro/a é representado/a nas ilustrações e descrições como pobre. Porém, a representação do/a pobre corresponde a miserável, uma vez que é descrito/a e ilustrado/a como esfarrapado/a, morando em casebres, pedinte e marginal.

O/a negro/a pode ser representado/a em papéis sociais específicos, que aparentemente lhe conferem um status, se não nos detivermos a refletir sobre a utilização e pré-requisitos necessários para exercer tais papéis. Uma das formas de corrigir a estigmatização de papéis de falso status social é fazer a criança identificar a diversidade de papéis e funções exercidos na sociedade pelas pessoas negras.

Através de nosso estudo e análise do livro didático, podemos notar o quanto velada é a história do/a africano/a e afro-brasileiro/a no livro didático, no qual, em muitos casos, o/a negro/a é colocado/a apenas na posição de escravos/as. Contudo, esta apelação quanto a este lugar social e ponto de vista pode influenciar de forma negativa a construção da identidade negra, prejudicando e inferiorizando a autoestima da pessoa negra, como veremos a seguir.

## 2. A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE

Segundo o dicionário Aurélio, o termo identidade significa “1. Qualidade de idêntico. 2. Os caracteres próprios e exclusivos de uma pessoa: nome, idade, estado, profissão, sexo, etc.” (FERREIRA, 2010, p.406), isto é, o que identifica um indivíduo como sujeito social. Porém, esta é uma visão muito reduzida do conceito de identidade. Além de ser um conjunto de caracteres informativos, a identidade está relacionada a manifestações subjetivas, afetivas, comportamentais, próprias do pensamento que cada sujeito vivencia no seu cotidiano e que recebe influências de sua personalidade, assim como das relações interpessoais.

D’Adesky (2006) trata do conceito de identidade relacionando-o com o papel que uma pessoa representa, bem como o seu pertencimento a tal ou qual coletividade. Desse modo, são possíveis várias identidades em um único indivíduo (fragmentação identitária), demonstrando que elas são produto dos contextos histórico e cultural, construídas na interlocução (diálogo) com os outros.

A identidade individual é elaborada em uma aparente diversidade de universos. Tal concepção de pluripertencimento implica que a identidade pessoal se edifica e se conserva por meio da síntese de identidades múltiplas que formam os diversos territórios e possessões do ‘eu’ (D’ADESKY, 2006, p.133).

De acordo com D’ Adesky (2006), percebe-se que não existe uma identidade única, unitária, uniforme, e, sim, uma multiplicidade de identidades num mesmo indivíduo que, dependendo das situações, podem entrar em contradição, pois, como o processo é dinâmico e contínuo, estamos sempre nos reelaborando.

Assim, a identidade não é algo que cada um de nós possui desde o nascimento. Ela é adquirida aos poucos, ao longo de nossa vida: infância, adolescência, juventude, etc. Esta recebe influência da família, da educação, das relações sociais, etc. Isso quer dizer que a identidade é construída de acordo com as experiências que vivenciamos no decorrer da nossa existência, influenciando e sendo influenciados de forma positiva ou negativa por ela.

A identidade é relacional: é na relação com o outro que a pessoa diferencia o que deseja ser ou não. Esse processo envolve os significados que são adotados no grupo social, o momento histórico e as condições de vida da pessoa, isto é, as relações que ela

estabelece no grupo.

Nos estudos sobre identidade, Hall (2003, p.10-13) apresenta concepções de identidade com características bastante diferenciadas: a primeira é o sujeito do Iluminismo, que é baseado num indivíduo centrado, unificado, racionalista (sujeito cartesiano). O segundo é o sujeito sociológico, ou sujeito moderno, que é aquele cuja “identidade é formada na ‘interação’ entre o eu e a sociedade” (HALL, 2003, p.11). Neste caso, o sujeito apresenta uma essência interior, mas que é modificada por meio de um diálogo entre o eu e outras culturas. Por último, apresenta o sujeito pós-moderno, que é aquele cuja “identidade torna-se uma ‘celebração móvel’: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam” (HALL, 2003, p.12-13).

O sujeito não tem uma única visão de mundo, uma identidade fixa; apresenta comportamentos e atitudes diferenciados em cada situação do seu cotidiano. As identidades mostram-se diversificadas em relação às vivências do dia-a-dia, pois o sujeito forma a sua concepção de mundo através de suas interações sociais. Assim, Hall (2003, p. 31) afirma que

os indivíduos são formados subjetivamente através de sua participação em relações sociais mais amplas; e, inversamente, do modo como os processos e as estruturas são sustentadas pelos papéis que os indivíduos neles desempenham (HALL, 2003, p.31).

Assim, o sujeito irá assumir uma identidade a partir de cada situação social vivida. Embora os autores não tragam concepções de uma identidade fixa, surge uma indagação a este respeito, pois o sujeito é complexo: será possível ter um ponto de vista imutável? Será que existem pessoas que não mudam nunca? Sabemos que algumas vezes se entra em contradição naquilo que se pensa e até mesmo naquilo em que se acredita. Claro que não é possível fazer generalizações, mas será que há pessoas que procuram conservar os seus ideais mesmo existindo controvérsias, no meio em que vivem e lutam para que estes ideais sejam respeitados?

Deste modo, percebe-se que a identidade não deve ser tratada no singular, mas, sim, no plural, utilizando o termo identidades para designá-la, já que existe uma variedade de concepções a respeito de sua construção e que, de acordo com as vivências do indivíduo, modifica-se e se reconstrói a cada nova situação.

Mas, afinal, como podemos assumir identidades diferentes em diferentes

situações do cotidiano? Este é um questionamento que precisa ser mais estudado para ser mais bem compreendido e, com isso, vivenciado, pois a identidade pode ou não se modificar através da influência do ambiente e das relações entre o eu e o outro.

Segundo Ferreira (2009), a identidade não é

Uma categoria a expressar uma estrutura pessoal fixa, mantendo-se a mesma no tempo, como muitas teorias podem sugerir. É um constructo que reflete um processo em constante transformação, cujas mudanças vêm sempre associadas a mudanças de referências e a novas construções de realidade por parte dos indivíduos, determinadas por sua participação em certos processos provocadores de impacto existencial (FERREIRA, 2009, p. 46).

Essa citação vem corroborar o que foi dito anteriormente, sobre o sujeito não ter algo de fixo na sua estrutura. E Ferreira complementa: “a identidade é uma referência em torno da qual a pessoa se constitui” (FERREIRA, 2009, p. 47). Assim, a identidade é constituída num processo dinâmico no qual o sujeito se constrói na relação com o outro.

## **2.1 Identidade Negra**

Ao nos reportamos ao tópico anterior, entendemos que a identidade é formada com a interação do sujeito com o outro. Sendo assim, para que a identidade negra seja formada positivamente, é necessário que se tenha conhecimento da história dos/as negros/as.

É de suma importância o conceito de identidade para a compreensão da questão afro-brasileira, pois, dependendo do ambiente onde o/a negro/a está inserido/a, das condições sociais, das relações interpessoais, ele/a poderá sentir-se melhor ou não como negro/a. Para Ferreira (2009, p. 48), “o conhecimento da maneira como ele [negro] desenvolve sua identidade, principalmente em contextos sociais adversos, em que é discriminado negativamente”, pode ajudar a entender sua autoestima, sua forma de viver e existir. Essas influências mexem com a formação da identidade negra, muitas vezes de forma negativa, na qual o/a negro/a renega a sua etnia, vendo-se como um ser inferior. Nesta perspectiva, Munanga (2009, p. 19) traz dados relevantes a respeito da identidade negra, defendendo que

A busca da identidade negra não é, no meu entender, uma divisão de luta dos oprimidos. O negro tem problemas específicos que só ele sozinho pode

resolver, embora possa contar com a solidariedade dos membros conscientes da sociedade. Entre seus problemas específicos está, entre outros, a alienação do seu corpo, de sua cor, de sua cultura e de sua história e conseqüentemente sua “inferiorização” e baixa estima: a falta de conscientização histórica e política, etc. [...] A recuperação dessa identidade (negra) começa pela aceitação dos atributos físicos de sua *negritude*<sup>3</sup> antes de atingir os atributos culturais, mentais, intelectuais, morais e psicológicos, pois o corpo constitui a sede material de todos os aspectos da identidade.

Munanga (2009) destaca que o conceito de identidade é de uma complexidade visível porque engloba fatores históricos, psicológicos, culturais, político-ideológicos, dentre outros. Segundo o autor, o/a negro/a tem problemas específicos em relação a seu corpo, sua cor, sua cultura e sua história e esse processo de alienação tem por consequência o sentimento de inferioridade e baixa autoestima. Sem conhecer sua história e cultura, a população negra não assume sua identidade plenamente.

De acordo com este pensamento, só quando o/a negro/a assumir sua *negritude* será possível recuperar a noção de identidade. *Negritude* não seria uma categoria apenas relativa à cor da pele, mas a todos os povos que foram nomeados negros e tiveram suas culturas dizimadas, negadas. A partir dessas reflexões, verificamos que, para que o/a negro/a seja valorizado/a e respeitado/a na sociedade, é preciso que esta valorização parta inicialmente do seu “eu” e se expanda ao outro.

Como foi destacado anteriormente, a identidade negra no Brasil é marcada por aspectos negativos gerados desde o processo de escravidão; ao longo do tempo, vem-se lutando contra estas “marcas” por meio dos movimentos que valorizam esta identidade. Na formação da identidade negra, é perceptível a questão política como aspecto que evidencia situações em que o processo de exclusão é muito presente. A exclusão está relacionada a posições que o sujeito ocupa, ou seja, indivíduos dominadores e dominados. Além disso, o fator histórico apresenta grande relevância nesta formação, pois consolida a memória coletiva do povo africano e afro-brasileiro, bem como torna consciente de sua história.

Em primeiro lugar, é importante esclarecer que ser negro no Brasil não se limita às características físicas. Trata-se, também, de uma escolha política. Por isso, o é quem assim se define [...]. É importante tomar conhecimento da complexidade que envolve o complexo de construção da identidade negra em nosso país. Processo esse marcado por uma sociedade que, para discriminar os negros, utiliza-se tanto da desvalorização da cultura de matriz africana como dos aspectos físicos herdados pelos descendentes de africanos. Nesse processo complexo, é possível, no Brasil, que algumas pessoas de tez clara e

---

<sup>3</sup> Grifo do autor.

traços físicos europeus, em virtude de o pai ou a mãe ser negro(a), se designarem negros; que outros, com traços físicos africanos, se digam brancos (BRASIL, 2004, p. 15).

Assim, é preciso compreender a complexidade da questão e reconhecer a dimensão política e não os traços físicos, pois é notório que em todos os âmbitos da sociedade a identidade é influenciada de forma negativa ou positiva de acordo com o contexto social.

Neste sentido, percebe-se que, no âmbito educacional, a identidade é uma questão que deve ser considerada, em especial, nos primeiros anos de escolarização. No processo de socialização, a diversidade deve ser ressaltada como aspecto positivo, como vimos anteriormente, e as diferenças valorizadas como enriquecimento para o grupo.

Desta forma, a identidade negra pode ser influenciada de forma negativa por meio dos conteúdos escolares, principalmente pelo livro didático, que por muito tempo foi utilizado como o único suporte de ensino, pois este faz uma abordagem negativa quanto ao/a negro/a, expandindo, assim, uma ideologia de embranquecimento. Como consequência dessa visão, as influências causadas no processo de formação da identidade dos sujeitos não são positivas. Ao se confrontarem em toda sua vida escolar com estereótipos negativos quanto à história, cultura e fenótipos da raça negra, esses indivíduos passaram a rejeitar o que é referente ao/a negro/a. Tal rejeição é naturalizada no cotidiano e as pessoas, alienadas sobre a história do povo negro, não querem se assemelhar a algo que seja considerado ruim.

No processo de formação de identidade, é comum a rejeição pela cor negra devido ao processo educativo e cultural do qual fazemos parte. “É natural a rejeição a algo considerado ruim. A rejeição aos cabelos crespos por muitas crianças e adultos negros é resultado da atribuição de ruim que lhes é imposta pelo estereótipo” (SILVA, 2001, p.38). Esta rejeição é resultado de tudo que é transmitido às crianças e adolescentes em meio a seu processo educativo, além do que é vinculado pela mídia, pois colocam o/a negro/a como subalterno/a, inferior, feio/a, marginal. Na busca de fugir dessa imagem negativa, acaba-se negando suas origens e sua cor, buscando nomenclaturas diferentes para ludibriar sua cor utilizando-se de adjetivos como moreno, pardo, etc.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana chamam a atenção para



a problemática da negação de si mesmo/a e do seu grupo étnico-racial a partir dos conteúdos estudados nas escolas sobre a formação da nação brasileira. Vejamos:

Precisa, o Brasil, país multi-étnico e pluricultural, de organizações escolares em que todos se vejam incluídos, em que lhes seja garantido o direito de aprender e de ampliar conhecimentos, sem ser obrigados a negar a si mesmos, ao grupo étnico/racial a que pertencem e a adotar costumes, ideias, comportamentos que lhe são adversos (BRASIL, 2004, p.18).

Não podemos ficar indiferentes a essa problemática; a escola precisa contribuir para a formação de sujeitos conscientes de sua história, de seu grupo étnico-racial. Os PCN de Pluralidade Cultural acrescentam:

Recuperar as origens dessa influência é valorizar os povos que as trouxeram e seus descendentes, reconhecendo suas lutas pela defesa da dignidade e da liberdade, atuando na construção cotidiana da democracia no Brasil, dando voz a um passado que se faz presente em seres humanos que afirmam e reafirmam sua dignidade na herança cultural que carregam (BRASIL, 1997, p. 70).

Assim, o desafio está colocado para os cursos de formação docente, tanto inicial como continuada, para que colaborem com uma reflexão sobre essas questões, favorecendo que, num futuro próximo, a alienação com relação à história e à cultura negra seja superada e tenhamos docentes que combatam o racismo presente no cotidiano escolar, em especial, no livro didático.

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante nosso estudo, verificamos que a questão escravocrata foi muito frequente nos livros didáticos de História. Estes apresentaram, em sua maioria, o/a negro/a como passivo/a quanto a esta situação de escravidão; não abordam as lutas, a resistência do/a negro/a em nosso país, este/a sendo guerreiro/a e atuante em vários movimentos pela libertação e cidadania. Como consequência desta história velada, deparamo-nos com o/a negro/a sumindo dos livros didáticos no pós-abolição. Esta imagem de submissão e passividade pode contribuir de forma negativa para a construção de identidade negra, sendo influenciada por estereótipos que são disseminados pelo livro didático.

Com isto, constatamos a importância da formação do/a professor/a, pois este/a, ao se confrontar com situações de racismo e falta de informação no livro didático, terá subsídios para desconstruir a imagem negativa do povo negro e até mesmo construir uma nova visão quanto a esta temática.

Conclui-se, assim, que anteriormente à lei 10.639/2003, a temática já aparecia em alguns livros didáticos, mas de forma superficial, e, após a referida lei, vem conquistando espaço, através da abordagem do ponto de vista dos dominados e não dos dominadores sobre a história e a cultura afro-brasileira e africana. No entanto, é perceptível que a discussão merece um aprofundamento. Cabe às escolas, não só através do livro didático, a inserção da história e cultura africana e afro-brasileira, valorizando, destarte, aqueles/as que ajudaram a construir o nosso país.

Como afirma Silva (2001), é notório que os programas, currículos e materiais pedagógicos tendem a privilegiar o olhar eurocêntrico. Sendo o livro didático uma ferramenta muito utilizada no processo educativo, é importante que o professor não deixe que informações distorcidas impeçam o/a aluno/a de entrar em contato com a história do nosso país. É importante lembrarmos que, na medida em que abordamos a história africana e afro-brasileira, proporcionamos aos alunos a oportunidade de criar uma autoafirmação quanto à sua cor e origem.

No processo de formação de identidade, é comum a rejeição pela cor negra devido ao processo educativo e cultural do qual fazemos parte. A rejeição a traços físicos considerados ruins, como a cor da pele e o cabelo crespo, por exemplo, ou a história escravocrata, marginal, retratada nos livros, são resultados do processo de

alienação tratado por Munanga (2009), que precisa ser superado. Esta rejeição é transmitida às crianças e adolescentes por meio de seu processo educativo, além do que é veiculado pela mídia, que não raro representa o/a negro/a como subalterno/a, inferior, feio/a, dentre outros atributos negativos.

É importante fazermos uma análise do tipo de livro que estamos utilizando dentro da sala de aula, na busca de contribuirmos para a formação de uma sociedade mais igualitária, buscando a autoafirmação para as crianças e adolescentes negros/as.

Tentando concluir, podemos verificar a grande importância de lutar por uma educação inclusiva, uma educação que respeite as diferenças do sujeito, sejam elas raciais, físicas, geracionais, sexuais, etc. Do mesmo modo que o/a negro/a tem direito aos benefícios como cidadão/cidadã, as pessoas com qualquer diferença também têm os mesmos direitos, assim como as pessoas brancas e mestiças, pois todos são iguais porque somos seres humanos, diferentes pela origem sociocultural e econômica, mas merecemos ser respeitados/as pelo que somos e, ao mesmo tempo, tratar o outro com respeito e dignidade. Neste sentido, Cardoso (2003, p. 24) assevera que

o processo inclusivo pode significar uma verdadeira revolução educacional e envolve o descortinar de uma escola eficiente, diferente, aberta, comunitária, solidária e democrática onde a multiplicidade leva-nos a ultrapassar o limite da integração e alcançar a inclusão (CARDOSO, 2003, p.24).

Assim, a educação é uma grande alternativa para promover a inclusão das relações etnicorraciais nos vários níveis de ensino, para que se colabore com a superação do racismo nesta sociedade excludente. Acreditamos que a formação de professores/as com identificação com a causa da inclusão étnica poderá contribuir para a formação da identidade de crianças mais abertas e solidárias.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Wlamyra R. de; FRAGA FILHO, Walter. **Uma História do negro no Brasil**. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

ALVES, Alexandre; BORELLA, Regina Nogueira; OLIVEIRA, Letícia Fagundes de. **Projeto Prosa: História**. 1. ed. 5º ano. São Paulo: Saraiva 2008.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria Especial de Políticas de Promoção de Igualdade Racial. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2004.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CARDOSO, Marilene da Silva. Aspectos Históricos da Educação Especial: Da Exclusão À Inclusão– Uma Longa Caminhada. In: STOBÄUS, ClausDieter (Org.). **Educação Especial: em direção à educação inclusiva**. Porto Alegre: Edipucrs, 2003.

D'ADESKY, Jacques. **Anti-racismo, liberdade e reconhecimento**. Rio de Janeiro: Daut, 2006.

DEL PRIORE, Mary; VENÂNCIO, Renato Pinto. **Ancestrais: uma introdução à história da África Atlântica. Escravidão, tráfico e resistência**. Universidade do Texas. Editora CAMPUS, 2004.

FARAGO, Cátia C., FOFONCA, Eduardo. **A análise de conteúdo na perspectiva de Bardin: do rigor metodológico à descoberta de um caminho de significações**. Disponível em: <[www.letas.mfscar.br/linguasagem/adicao/8/artigos/007.pdf](http://www.letas.mfscar.br/linguasagem/adicao/8/artigos/007.pdf)>. Acesso em: 21 jan. 2014.

FERREIRA, Ricardo F. **Afrodescendente: identidade em construção**. São Paulo: EDUC: Rio de Janeiro: Pallas, 2009.

FERREIRA, Aurélio B. de Holanda. **Mini-Aurélio: o dicionário da língua portuguesa**. 8. ed. Curitiba: Positivo, 2010.

FNDE. **Histórico**. Disponível em: <[www.fnde.gov.br/programas/livros-didatico/livro-didatico-historico](http://www.fnde.gov.br/programas/livros-didatico/livro-didatico-historico)>. Acesso em: 15 jan. 2014.

GOMES, Nilma Alves. Educação e Diversidade Étnico-cultural. In. RAMOS, Marise Nogueira e coordenadores. **Diversidade na educação: reflexões e experiências**. Brasília: Secretaria de educação Média e Tecnológica. 2003, p.67-76. Disponível em: <[www.cereja.org.br/arquivos\\_upload/diversidade\\_educacao.pdf](http://www.cereja.org.br/arquivos_upload/diversidade_educacao.pdf)>. Acesso em 15/02/2013.

\_\_\_\_\_. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 7. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

HOFFMANN, Jussara. Rumos da Avaliação neste século. In: **Avaliar para promover: as setas do caminho.** Porto Alegre: Meditação, 2001.

LUCCI, ElianAlabi; BRANCO, Anselmo Lazaro. **Novo viver e aprender história.**5º ano. São Paulo: Saraiva, 2008.

MANTOVANI, Katia Paulino. **O Programa Nacional do Livro Didático –PNLD: impactos na qualidade de ensino público.**2009. Dissertação (Mestrado). São Paulo: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo. 2009.

MARTINS, José Roberto; VIEIRA, Vera Lúcia; DUARTE, Geni Rosa; NOVO, Nanci Lancha. **Coleção primeiras noções de história.**4ª série. São Paulo: FTD, 2001.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos.** 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009(Coleção Cultura Negra e Identidade).

PINELA, Thatiane; GIRARETTA, Liz Andréa. **De olho no futuro: história.** 5º Ano. São Paulo: Quinteto editorial, 2008.

PINSKY, Jaime. **Escravidão no Brasil.**7. ed. São Paulo: Contexto, 1988 (Coleção Repensando a História).

SILVA, Ana Célia da. **Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático.** Salvador: EDUFBA, 2001.

\_\_\_\_\_. **A representação do negro no livro didático: o que mudou?** Salvador: EDUFBA, 2011b.

SILVA, Jeferson Rodrigo da. **Livro didático como documento histórico: possibilidades, questões e limites de abordagem.** Universidade Federal de Goiás. Revista de Teoria da História. Ano 2, número 5, junho/2011a.

SIMIELLI, Maria Elena; CHARLIER, Anna Maria; **História.**4ª série. São Paulo: Ática, 2006 (Coleção meu espaço, meu tempo).

SOURIENTE, Lilian; RUDEK, Roseni; CAMARGO, Rosiane de. **Interagindo e percebendo o mundo: história.**4ª série. Ver. e atual. São Paulo: Editora do Brasil, 2001.

WITZEL, Denise Gabriel. **Identidade e Livro Didático: Movimentos identitários do professor de Língua Portuguesa.** 2002. 175f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá. 2002.