



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE PORTO NACIONAL
CURSO DE GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA**

ANTONIA JAMILLY COSTA FERREIRA

**ESCRAVIZADOS E LIBERTOS:
O NEGRO NO LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA**

**PORTO NACIONAL (TO)
2023**

ANTONIA JAMILLY COSTA FERREIRA

**ESCRAVIZADOS E LIBERTOS:
O NEGRO NO LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA**

Monografia apresentada à Universidade Federal do Tocantins (UFT), Campus Universitário de Porto Nacional, para obtenção do título de licenciada em História.

Orientador:

Prof. Dr. Ariel Elias do Nascimento.

Porto Nacional (TO)

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

F333e Ferreira, Antônia Janúly Costa.
 Escravidados e libertos: o negro no livro didático de história. / Antônia Janúly Costa Ferreira. – Porto Nacional, TO, 2023.
 41 f.

 Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Porto Nacional - Curso de História, 2023.
 Orientador: Ariel Elias do Nascimento

 1. Projeto Arará. 2. Escravidão. 3. Abolição. 4. Lei 10.639/03. I. Título

CDD 901

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

ANTONIA JAMILLY COSTA FERREIRA

**ESCRAVIZADOS E LIBERTOS:
O NEGRO NO LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA**

Monografia apresentada à Universidade Federal do Tocantins (UFT), Campus Universitário de Porto Nacional, para obtenção do título de licenciada em História.

Orientador:

Prof. Dr. Ariel Elias do Nascimento.

Data de aprovação: 03/03/2023

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Ariel Elias do Nascimento
Orientador (UFT)

Prof. Dr. Francisco Gonçalves Filho
Membro externo (UFT)

Prof. Dr. Denilson Barbosa de Castro
Membro interno (UFT)

“Eu quero ter orgulho de vocês! não pendurem o diploma por ego, diploma não é tudo. Sejam o melhor possível naquilo que fizerem e principalmente, façam com ética, caráter e dignidade”.

Prof.^a Dr.^a Juliana Ricarte Ferraro (In Memoriam).

Este trabalho é dedicado a você, minha eterna Jujuzinha.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente ao meu Deus porque em meio a todos os desafios enfrentados Ele foi a minha fonte inesgotável de coragem e esperança.

Agradeço a minha família, especialmente aos meus pais, Josenildo e Marlene, que nunca mediram esforços para me ajudar.

Agradeço aos amigos e amigas que conheci na Universidade, Dalila Maria, Ana Beatriz, Ayrana Ferreira, Jefferson Silva e Paulo Ricardo, vocês tornaram a caminhada muito mais leve.

Agradeço a toda a equipe diretiva da Escola Municipal Maria Angélica Martins de Sousa e à Secretaria de Educação de Ipueiras (TO), por terem acreditado em mim e no meu trabalho enquanto eu estava ainda iniciando o 6º período do curso. Obrigada por me possibilitarem ampliar minha formação e conciliar docência com discência. Agradeço também aos meus alunos do 6º ao 9º ano que ao longo de 2022 agraciaram as minhas manhãs e deram maior significado a minha escolha pela História.

Agradeço a todos os professores do curso de História da UFT, campus Porto Nacional. Obrigada especialmente, ao meu orientador, professor Ariel Elias, que contribuiu diretamente na minha formação e me fez perceber que ser professor vai muito além de ensinar conteúdos, mas é também contribuir para uma formação humana, crítica e consciente. Você é sem dúvidas, uma grande referência de profissional.

Obrigada a todos e todas que diretamente ou indiretamente contribuíram para a execução deste trabalho e me ajudaram em minha caminhada acadêmica.

RESUMO

Este trabalho além de desenvolver uma discussão teórica, apresenta os resultados obtidos através de uma pesquisa comparativa entre dois manuais didáticos de História, organizados pela Editora Moderna: Projeto Araribá História, PNLD 2008, 8º série e Projeto Araribá Mais História, PNLD 2020-2023, 8º ano. Em ambos os livros é analisada e refletida a historiografia sobre a representatividade do negro na sociedade brasileira. A pesquisa se estrutura com base na lei 10.639/03, que inclui nos currículos educacionais da educação básica a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira. Esta análise busca, por um lado, identificar as características dos conteúdos sobre a população negra, veiculadas pelos dois manuais didáticos e, por outro, refletir sobre o papel assumido por eles diante da relação crítica e educativa em meio a propostas de educação étnico racial. Para aprofundar a análise desses conteúdos, buscamos, inicialmente, entender, com base nas referências teóricas, o contexto histórico e social do Brasil desde o período colonial passando os dias atuais, no contexto do século XXI.

Palavras-chave: Projeto Araribá. Escravidão. Abolição. Lei 10.639/03

ABSTRACT

This work, in addition to developing a theoretical discussion, presents the results obtained through a comparative research between two History textbooks, organized by Editora Moderna: Projeto Araribá História, PNLD 2008, 8th grade and Projeto Araribá Mais História, PNLD 2020-2023, 8th grade. Both books analyze and reflect on the historiography of black people in Brazilian society. The research is structured based on Law 10.639/03, which includes mandatory teaching of African and Afro-Brazilian History and Culture in basic education curricula. This analysis seeks, on the one hand, to identify the characteristics of the contents about the black population, conveyed by the two didactic manuals and, on the other hand, to reflect on the role assumed by them in the face of the critical and educational relationship in the midst of proposals for ethnic-racial education. To deepen the analysis of these contents, we initially sought to understand, based on theoretical references, the historical and social context of Brazil from the colonial period to the present day, in the context of the 21st century.

Keywords: Araribá Project. Slavery. Abolition. Law 10.639/03.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 EDUCAÇÃO ESCOLAR NO BRASIL.....	13
2.1 Um processo histórico: a Lei 10.639/03 e educação étnico racial.....	18
3 A EDITORA MODERNA E O PNLD 2008: PROJETO ARARIBÁ HISTÓRIA	22
3.1 Apresentação do livro didático: Araribá História (PNLD 2008).....	22
4 A EDITORA MODERNA E O PNLD 2020: PROJETO ARARIBÁ MAIS HISTÓRIA .	27
4.1 Apresentação do livro didático: Araribá mais História (PNLD 2020-2023).....	27
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	32
REFERÊNCIAS	38

1 INTRODUÇÃO

As motivações para o desenvolvimento desta pesquisa surgiram desde o Ensino Médio, cursado na escola Estadual Centro de Ensino Professor João Teixeira Sousa, localizada na cidade de Junco do Maranhão (MA). Foi neste período que a curiosidade e a sede pelo saber, me levaram às prateleiras da Biblioteca do Colégio, momento que entrei em contato, pela primeira vez, com a obra *Relações étnico-raciais e educação no Brasil*, que reúne um conjunto de artigos organizados por Marcus Vinicius Fonseca, Carolina Mostaro Neves da Silva e Alexsandra Borges Fernandes, o livro integra o projeto *Pensar a educação, Pensar o Brasil* que buscou desenvolver ações extensionistas no âmbito da pesquisa e do ensino para propor alternativas para se pensar os desafios enfrentados na educação pública. (FONSECA, SILVA e FERNANDES, 2011).

Ainda do Ensino Médio, os professores da área de Ciências Humanas, desenvolveram um Projeto sobre o Dia da Consciência Negra. Este Projeto teve dois importantes objetivos: por um lado, apresentar a Lei nº 10.639/2003; por outro e embasado nesta lei, fomentar nos alunos a necessidade de se discutir o tema através da produção de uma peça teatral, a qual foi apresentada para toda a escola, abordando não só o período da escravidão e abolição, mas também a cultura negra. A partir de então, temas associados à África e a cultura africana e afro-brasileira se tornaram recorrentes dentro das pesquisas e leituras que fiz durante a última etapa da educação básica, se tornando desde o primeiro período do curso de História na UFT, o tema definido para a pesquisa de Conclusão de Curso.

Assim, ao longo de todo o processo formativo na graduação, outras análises, pesquisas e leituras foram desenvolvidas na área, ampliando o leque de possibilidades para o estudo da história e cultura africana e afro-brasileira. Durante a primeira disciplina de Estágio Supervisionado, o contato com o livro didático de História, a partir de uma análise crítica, possibilitou uma nova interpretação da historiografia didática, diferente daquela que havia sido construída na educação básica, o que direcionou a pensar e analisar com maior tenacidade a representatividade da população negra nesses manuais didáticos a partir da lei 10.639 de 2003. Lembremos que a Lei 10.639/03, sancionada por Luiz Inácio Lula da Silva, ainda no primeiro mandato de seu governo, altera a legislação educacional brasileira e estabelece a obrigatoriedade do ensino de história africana e cultura afro-brasileira na educação básica. (BRASIL, 2003)

Desta forma, a base dessa pesquisa parte da análise de dois livros didáticos de História da Editora Moderna, Projeto Araribá História, PNLD 2008, 8º série e Projeto Araribá Mais

História, PNLD 2020-2023, 8º ano, vinculando estas obras com a historiografia relacionada à história da população negra. Buscamos refletir, a partir desses livros, como essa historiografia vem se organizando após a lei 10.639/03 ser sancionada.

Assim, enquanto objetivos iniciais, delimitamos dois caminhos importantes para refletirmos a questão étnico racial no Brasil: a) a contextualização histórica envolvendo a população negra e b) a análise dos livros didáticos de história. Portanto, a partir das considerações feitas, destacamos como principal relevância deste trabalho a reflexão crítica da historiografia didática sobre a população negra no Brasil e uma possível contribuição aos estudos relacionados ao ensino de história africana e afro-brasileira na educação básica. Espera-se que a partir da presente discussão seja despertado ainda mais o interesse por se desenvolver pesquisas no âmbito acadêmico, associadas à educação básica e ao ensino de História.

Dentre as principais propostas de análise destacamos os seguintes passos:

- Contextualizar o processo de escravidão e abolição no Brasil, a fim de fazer um link com os desafios para o ensino de história africana e cultura afro-brasileira;
- Analisar o discurso historiográfico que os livros didáticos de História da editora Moderna PNLD 2008, 8º série e 2020 8º ano abordam sobre a população negra;
- Analisar a aplicabilidade da Lei 10.639/03 na educação básica a partir dos livros didáticos de História escolhidos para a pesquisa e pensar as propostas da BNCC para o ensino da temática afro-brasileira.

Sobre os procedimentos metodológicos, ressaltamos que a análise consiste além da pesquisa teórica, pautada em referências bibliográficas, mas também qualitativa/documental. Assim, o livro didático enquanto nosso objeto de estudo é entendido como um documento histórico, que deve ser refletido em seu contexto pedagógico e social, a partir de sua construção. A partir de então, a pesquisa buscou reunir bases teóricas que expliquem e/ou estimulem um pensamento reflexivo sobre o objeto de estudo e, principalmente, a representatividade/ historiografia do negro nesse objeto, após a lei 10.639/03. Por outro lado, a pesquisa também leva em consideração a importância da contextualização histórica para se entender a construção e elaboração do objeto (livro didático) e a historiografia sobre a população negra contada nesse objeto.

Nessa conjuntura, os problemas percebidos estimularam todo o desenvolvimento da pesquisa. Assim, trazemos para a reflexão alguns dos questionamentos norteadores deste

trabalho. Dentre eles destacamos:

- Qual historiografia sobre a população negra no Brasil é apresentada nos livros didáticos de História após ser sancionada a lei 10.639/03?
- Como o racismo e a desigualdade socio racial, historicamente construídos no Brasil desde o processo de colonização, implicam em desafios para o ensino de história, cultura africana e afro-brasileira na educação básica?

Entendemos que na busca por essas respostas, deve-se levar em consideração o contexto histórico da formação do Brasil e a escola enquanto um espaço crítico e social e a partir desse espaço, pensar o papel dos livros didáticos de História no ensino e aprendizagem da cultura africana e afro-brasileira. Nesse processo, destaca-se a importância da educação escolar, como uma forma de intervir e proporcionar um debate que promova consciência¹ e sensibilização² e contribua para desconstruir ideias estereotipadas sobre a população negra. Por esse caminho, pensando a construção dos livros didáticos citados anteriormente, também se deve questionar:

- Houve mudanças no Projeto Pedagógico dos livros didáticos de História, da editora Moderna, a fim de se adequarem às exigências da lei?
- Para além da cultura africana e afro-brasileira, como esses livros se posicionam frente às desigualdades socio raciais e o racismo?

Para nos aproximarmos de uma possível resposta buscaremos localizar no tempo e no espaço, pensando a formação do Brasil, o legado dessa formação na história e cultura da população afro-brasileira. Em seguida, a partir da análise dos livros didáticos de história da Editora Moderna, PNLD 2008, 8º série e PNLD 2020-2023, 8º ano, refletir a representatividade e a historiografia da população negra nesses dois livros, pensando, sobretudo a história e cultura negra apresentada aos alunos pelos dois manuais didáticos.

¹ Segundo o Dicionário Online Michaelis, *conscientizar* significa tornar(-se) consciente de fazer(-se) sabedor. (DICIONÁRIO MICHAELIS ONLINE)

² Segundo o Dicionário Online Michaelis, *sensibilizar* significa tornar(-se) sensível a; tornar(-se) comovido; entristecer (-se), contristar (-se). (DICIONÁRIO MICHAELIS ONLINE)

2 EDUCAÇÃO ESCOLAR NO BRASIL

A educação escolar no Brasil, inicialmente organizada pela Igreja, através dos jesuítas e posteriormente função do Estado, teve início a partir de uma organização pautada em valores religiosos, morais e cívicos, como ressalta Circe Bittencourt (2018), ao longo do texto “Reflexões sobre o ensino de História”, Nesse mesmo texto, a autora discorre sobre os percursos do ensino de história desde o século XVI, perpassando aos dias atuais e destaca que um dos principais objetivos da educação escolar do século XXI, pensando, sobretudo, a História, é formar o cidadão para o exercício da democracia, mas que há alguns obstáculos para a efetivação desse objetivo, dentre eles, a propagação de uma educação tecnicista. (BITTENCOURT, 2018, p. 128) A autora nos permite compreender as mudanças ocorridas no ensino de História ao longo dos séculos, nos levando a refletir a organização e efetivação da educação escolar na atualidade.

Entendemos que essa organização e efetivação educacional parte desde a elaboração do Plano Nacional de Educação, responsabilidade colaborativa da União, artigo 9º da LDB, à autonomia pedagógica assegurada às escolas, que pode ser refletida também, em uma autonomia de escolha dos livros didáticos, os quais passaram por diversas mudanças ao longo de sua trajetória de regulamentação. Nesse sentido, ora faremos algumas contextualizações históricas sobre a temática (o negro e o/no livro didático de história), retomando posteriormente sua discussão na atualidade.

Ao longo do século XX, o livro didático passou por alterações significativas. A primeira sendo em 1929, quando foi criado o Instituto Nacional do Livro (INL), órgão legislador das políticas do livro didático, mas somente em 1934, durante o governo de Vargas o órgão passou a ter mais estabilidade (FREITAS e RODRIGUES, 2019, p. 2-3). A partir do Decreto – Lei nº 1.006 de 30 de dezembro de 1938 a CNLD – Comissão Nacional do Livro Didático, estipula a política de legislação para a produção desses livros, mas convém ressaltar que essa legislação não possuía um caráter verdadeiramente didático, mas político – ideológico (FREITAG, MOTTA e COSTA, 1997, p. 13). Entretanto, desde séculos passados aos dias atuais, o livro didático se tornou uma importante ferramenta do Estado de Direito e de construção de um pensar nacional na organização do processo de ensino-aprendizagem passando assim, por diversas mudanças em sua elaboração.

Estas mudanças vêm ocorrendo através de um massivo processo de efetivação de políticas educacionais, as quais vêm contribuindo para uma organização da educação básica, dentre elas citamos a implementação da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional

(1996), os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) e a Base Nacional Comum Curricular (2018). Nesse sentido, essas políticas, que podem ser denominadas de educação atual, ou educação contemporânea, contam com o apoio de outras estruturas educacionais pensadas para o exercício de um viés democrático de organização do ensino. Nisto, lembremos, por exemplo, do artigo 211 da CF/88 que estabelece, num sentido mais amplo da educação pública, um regime de colaboração.

Art. 211. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino. § 4º Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de forma a assegurar a universalização, a qualidade e a equidade do ensino obrigatório. (BRASIL, 2020)

No que diz respeito a organização e efetivação da educação básica, refletimos principalmente, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e algumas das atualizações feitas na LDB, dentre elas a inclusão da Lei nº 10.639/03 que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, sendo acrescida posteriormente pela lei 11.645/08 que inclui a temática indígena.

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A 79-A e 79-B: Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. § 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e políticas pertinentes à História do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e Histórias Brasileiras. (BRASIL, 2003)

Nessa perspectiva, entende-se que a partir da efetivação das recentes políticas educacionais, é função dos órgãos competentes, em regime de colaboração, organizar o sistema educacional e o currículo educacional de modo a promover igualdade, democracia, inclusão e respeito à diversidade étnico e cultural.

No entanto, nota-se os desafios enfrentados na educação básica, para se trabalhar a temática africana e afro-brasileira. Diante desse cenário, concordamos com o pensamento de Santos (2013, p. 58) ao apontar que a complexidade de se introduzir no currículo escolar a temática étnico racial se deve a longa experiência de escravidão no Brasil:

(...) a compreensão do que se passa, hoje, dentro de algumas escolas públicas brasileiras, ao introduzir esse novo componente curricular, nos exige levar em conta toda a complexidade da questão racial brasileira. Exige considerar o significado de ser um país que viveu, por mais de 300 anos, a experiência da escravidão, em que a participação dos africanos e seus descendentes na constituição da sociedade brasileira se deu a partir dessa condição inicial de escravo. Exige-se ainda o reconhecimento de que o processo de abolição da escravidão, seguida pela instauração do novo regime republicano, pouco ou nada contribuiu para alterar a condição de marginalidade social dos ex-escravos e seus descendentes, situação

perpetuada ao longo do século XX. (SANTOS, 2013, p. 58)

Deste modo, para que a análise proposta seja possível, busca-se compreender a construção/organização do livro didático de história e como tal construção/organização interfere no ensino da história e cultura africana e afro-brasileira. De igual modo, para solidificar a pesquisa, discutimos o longo período de escravidão e o lento processo de abolição, pensando também, as contribuições da população negra nas várias esferas sociais, dentre elas, econômicas e políticas, a fim de fazer um *link* com os desafios atuais no ensino de história e cultura dessas populações.

A raça como atributo social e historicamente elaborado, continua a funcionar como um dos critérios mais importantes na distribuição de pessoas na hierarquia social. Em outras palavras, a raça se relaciona fundamentalmente com um dos aspectos da produção das classes sociais. (GONZALEZ e HASENBALG, 1982, p. 89)

Refletindo o pensamento de Lélia Gonzalez e Carlos Hasenbalg, lembremos também de Roberto DaMatta no livro *O que faz o Brasil, Brasil?* (1986). Para DaMatta, temos a concepção do mito das três raças na estrutura da formação nacional e esse fator não pode ser negado. Por outro lado, o autor faz as seguintes considerações:

De fato, é mais fácil dizer que o Brasil foi formado por um triângulo de raças, o que nos conduz ao mito da democracia racial, do que assumir que somos uma sociedade hierarquizada, que opera por meio de gradações e que, por isso mesmo, pode admitir, entre o branco superior e o negro pobre e inferior, uma série de critérios de classificação. Assim, podemos situar as pessoas pela cor da pele ou pelo dinheiro. (DAMATTA, 1986, p. 31-32)

É nesse sentido, a partir do que nos apresenta Lélia Gonzalez e Roberto DaMatta que trazemos alguns clássicos da historiografia sobre a formação do Brasil, para nos ajudar, nesta primeira parte, a entender e pensar o processo histórico da população negra no país, desde a escravidão, abolição, as desigualdades sociorraciais e a cultura afro-brasileira. Desses, destaca-se três importantes nomes, Sérgio Buarque de Holanda (1995); Caio Prado Júnior (1989) e Florestan Fernandes (2008).

Inicialmente, integra a discussão o livro *Raízes do Brasil*, de Sérgio Buarque de Holanda, publicado em 1936. O livro, influenciado pela sociologia de Max Weber se constitui como uma obra importante para se compreender a relação dos indivíduos com o estado e com as questões políticas, apontando assim, o processo sócio-histórico do Brasil e os principais aspectos de sua identidade, desde a colônia a meados da década de 30, após a Primeira República. Na análise de Sérgio Buarque a mestiçagem é apresentada como sendo central na sociedade brasileira, o autor apresenta não apenas uma sociedade marcada pelo apreço da diferença, mas também, em sua singularidade e processo identitário (CIVALE, 2017, p. 323).

É nesse contexto que pensamos o conceito de diferença e identidade atrelado a um sentido de poder, que no Brasil vem se construindo desde os primórdios de sua colonização. O

ponto central que damos enfoque nesse discurso é a busca por se compreender o papel do negro dentro desse processo histórico de construção do Brasil, enquanto visto como o diferente e estando sobre o julgo do “poder” advindo de uma classe branca e “superior”. Nessa perspectiva, a colocação feita por Tomaz Tadeu da Silva, nos faz sentido.

Podemos dizer que onde existe diferenciação, ou seja, identidade e diferença aí estão presentes o poder. A diferenciação é o processo central pelo qual a identidade e a diferença são produzidas. Há, entretanto, uma série de outros processos que traduzem essa diferenciação ou que com ela guardam uma estreita relação. São outras tantas marcas da presença do poder: incluir/excluir ("estes pertencem, aqueles não"); demarcar fronteiras ("nós" e "eles"); classificar ("bons e maus"; "puros e impuros"; "desenvolvidos e primitivos"; "racionais e irracionais"); normalizar ("nós somos normais; eles são anormais"). (SILVA, 2000, p. 81-82)

Por esse raciocínio, percebe-se a população negra dentro de uma esfera social formada por uma herança europeia, fator este que se evidencia ainda no primeiro capítulo de *Raízes do Brasil*. Adiante, nesse contexto de não valorização do negro, Caio Prado Júnior também ressalta:

O negro não teve no Brasil a proteção de ninguém. Verdadeiro “pária” social, nenhum gesto se esboçou em seu favor. E se é certo que os costumes e a própria legislação foram com relação a ele mais benignos na sua brutalidade escravista que em outras colônias americanas, tal não impediu, contudo, que o negro fosse aqui tratado com o último dos descasos no que diz respeito à sua formação moral e intelectual, e preparação para a sociedade em que à força o incluíram. (PRADO JÚNIOR, 1989, p. 292)

Refletir todo esse histórico é importante para que seja possível construir uma consciência da dimensão e das causas dos problemas raciais no Brasil atualmente. Assim, como enfatiza Carolina Vianna Dantas, no texto “Mobilização negra nas primeiras décadas republicanas”, fomos o último país da América Latina a abolir a escravidão, em 13 de maio de 1888, não construímos uma política de reparação e integração do negro após sancionada a Lei Áurea. Logo, a abolição não contribuiu, também, para uma “abolição” do preconceito étnico-racial e nem das desigualdades raciais, principalmente, pelo fato do Estado não ter oferecido subsídios para que os negros libertos se estruturassem econômico e socialmente, como também apontado por Florestan Fernandes.

Em suma, a sociedade brasileira largou o negro ao seu próprio destino, deitando sobre seus ombros a responsabilidade de se reeducar e de se transformar para corresponder aos novos padrões e ideais de ser humano, criados pelo advento do trabalho livre, do regime republicano e do capitalismo. (FERNANDES, 2008, p. 35)

Diante disso, nota-se que o Brasil se desenvolveu sob uma visão europeia que não reconhecía o negro como formador da identidade brasileira. Nesse sentido, o pesquisador Henrique Cunha Júnior escreve que:

(...) as políticas republicanas sempre foram da “negação do Brasil” e da europeização do país. As políticas culturais e educacionais são exemplos importantes desse esforço, onde nós encontramos uma constante “folclorização”, simplismos, desprezo e perseguição à cultura africana e afrodescendente. (CUNHA

JÚNIOR, 1997, p. 7, apud JAROSKEVICZ, 2007, p. 2)

Todos estes panoramas trazidos pelos autores revelam as raízes do preconceito e das desigualdades sociais atreladas à população afro-brasileira. Assim, para além das discussões historiográficas que permitiram desenvolver uma contextualização histórica sobre a população negra no Brasil, deve-se lembrar também que nos últimos anos, depois de sancionada a lei 10.639/03, essas discussões, envolvendo educação étnico racial, desigualdade e racismo tem se intensificado em prol de uma luta que busca igualdade, respeito, reconhecimento e cidadania à população negra.

Estas discussões são percebidas, por exemplo, em alguns trabalhos recentes, como no livro de Gevanilda Santos intitulado, *Relações raciais e desigualdades no Brasil* (2009); *O negro no Brasil: trajetórias e lutas em dez aulas de História*, organizado por Carolina Vianna Dantas, Hebe Mattos e Martha Abreu (2012); *Ensino de história e culturas afro-brasileiras e indígenas* organizado por Amilcar A. Pereira e Ana Maria Monteiro (2013), *Pequeno manual antirracista* de Djamila Ribeiro (2019); *Livro didático de História de qual África ele fala?* de Ailton Leal Pereira de 2020; *Negritude: Usos e sentidos* de Kabengele Munanga (2020) e *Racismo estrutural* de Silvio Almeida (2019).

Evidenciamos nessas obras, os avanços e retrocessos no que tange a história e cultura da população negra, tanto no sistema educacional quanto na sociedade como um todo. Gevanilda Santos, por exemplo, ressalta que o Índice de Desenvolvimento Humano no Brasil difere muito quando se observa os dados por cor e raça. “(...) a relação entre raça e classe é o elemento explicativo das desigualdades raciais”. (SANTOS, 2009, p. 19 e 30) Sobre a desigualdade racial, o Estatuto da Igualdade Racial, instituído pela lei nº 12.288 de 2010, faz as seguintes definições do termo:

(...) toda situação injustificada de diferenciação de acesso e fruição de bens, serviços e oportunidades, nas esferas públicas e privadas, em virtude de raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica. (BRASIL, 2010, p. 13)

Com base nessa premissa, Kabengele Munanga aponta que “o racismo está associado à crença na existência de raças hierarquizadas dentro da espécie humana, ou seja, raças superiores e raças inferiores” (2020, p. 15). Pensando a estrutura social do Brasil, os temas educação e racismo possuem uma relação de proximidade.

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) aponta que mais de 70% dos adolescentes brasileiros que não frequentam a escola são negros. Deste modo, a desigualdade social reflete também em uma desigualdade racial, o que pode ser observado ainda, no estudo sobre desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil, realizado pelo IBGE, em 2019.

O estudo feito pelo IBGE, em 2019, mostra que a população negra enfrenta os piores

índices sociais no país e que esses índices estão diretamente relacionados ao processo de formação e desenvolvimento brasileiro. Por essa perspectiva, Gevanilda Santos defende que “o debate é o primeiro passo para a formação da consciência; em seguida, vem a atitude antirracista.” (SANTOS, 2009, p. 21) Nesse sentido, a escola possui um papel importante no processo de formação da consciência através de uma proposta educativa que seja na prática, antirracista.

2.1 Um processo histórico: a Lei 10.639/03 e educação étnico racial

Zumbi dos Palmares marcou o movimento de resistência negra, sendo descrito pelo pesquisador Alfredo Brandão como “o mais alto feito de heroísmo da raça africana”; “O primeiro grito de independência do Brasil”. (BRANDÃO, 1935, p. 60) Perpassando o Império, lembramos também das leis abolicionistas, Lei Eusébio de Queiroz 1850, Lei do ventre Livre 1871, Lei dos Sexagenários 1885 e a Lei Áurea em 1888. Essas leis buscaram garantir, ainda que de forma lenta e gradual, a liberdade da população negra, dentre essas ressaltamos a Lei Áurea que aboliu a escravidão e foi promulgada nos últimos momentos da monarquia no Brasil. Autores como Sidney Chalhoub (1990), Clóvis Moura (1992), Maria Helena Machado (1994) e Hebe Mattos (2003) observam em suas pesquisas a participação direta dos negros escravizados durante o processo de abolição.

Assim, em 1889 surge uma nova organização política, a República Federativa do Brasil, que já se inicia com o fim da escravidão, mas ainda não possibilitou a integração do negro à sociedade brasileira, como já descrito anteriormente por Fernandes (2008). A partir de então, passou-se a enfrentar, pela população negra, outros desafios e lutas, que não estão mais diretamente relacionadas a escravização de negros e negras no país, mas a inclusão dessas pessoas a vida social e a garantia dos direitos básicos, direitos humanos, que um século depois da abolição, mesmo sendo estabelecidos pela Constituição Federal de 1988, continuaram a ser as pautas nas lutas do Movimento Negro. Dentre esses direitos destaca-se a luta por uma educação formal. Sales Augusto dos Santos resalta que a busca do Movimento Negro por uma educação escolar formal, foi entendida pelo Movimento como um caminho de possibilidade para a sua ascensão socioeconômica. (SANTOS, 2005, p. 21-22) Além de possibilitar aos estudantes brancos a compreensão da história e cultura africana e afro-brasileira.

Neste sentido, pensando a educação escolar formal, a seguinte análise faz-se importante: No livro *Escritos de Educação*, organizado por Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani, Pierre Bourdieu refleti sobre a educação enquanto um elemento que contribui para a

manutenção das desigualdades (BOURDIEU, 2007, p. 53). Em contrapartida, Paulo Freire no livro *Pedagogia da autonomia*, destaca que a escola, em sua função sócio pedagógica, é um poderoso campo de intervenção (FREIRE, 2021, p. 96). A partir desta perspectiva, o pesquisador Jhonathas Armond Assis Ramos, correlaciona os pensamentos teóricos de Bourdieu e Freire.

Pierre Bourdieu foi um dos principais teóricos a pensar a educação como elemento reforçador das desigualdades sociais. Paulo Freire, reconhecendo esse caráter da escola, propôs uma educação problematizadora e dialógica, voltada para o desenvolvimento da autonomia e modificação da realidade. (RAMOS, 2020, p. 10)

Assim, enquanto Bourdieu pensa a educação em seu sentido mantenedor das desigualdades, por reproduzir uma cultura dominante, Freire propõe uma educação libertadora que promova a transformação das estruturas sociais. Ver-se esse fator principalmente, no livro *Educação como prática de liberdade*, de 1967. Freire descreve a complexidade para construção de uma educação democrática, associando-a as condições estruturais da colonização no Brasil. “Realmente o Brasil nasceu e cresceu dentro de condições negativas às experiências democráticas” (FREIRE, 1999, p. 66). O que de fato, historicamente, permite a concordância com o pensamento de Bourdieu, sobre a escola contribuir para manutenção das desigualdades. Como pensar, por exemplo, igualdade sem democracia, ou com uma democracia fragilizada? Deste modo, retomamos a ideia de Paulo Freire: é preciso “aprender democracia com a própria existência dela”. (FREIRE, 1999, p. 92)

Desta forma, a construção de uma educação democrática tem sido a pauta nas discussões que buscam abordar temas ligados as questões raciais. Nilma Lino Gomes e Tatiane Cosentino Rodrigues (2018, p. 930) enfatizam que os direitos garantidos pela Constituição Federal de 1988, principalmente aos negros, através dos movimentos sociais, contribuíram para uma redemocratização brasileira, entretanto, ainda é uma democracia frágil, em que a população negra continua sendo invisibilizada. Neste sentido, Gomes e Rodrigues (p. 930) questionam: “de quais cidadãos falamos quando pensamos na constituição cidadã?” Segundo as autoras, a luta contra o racismo deve ser uma luta também pela democracia.

Ainda mencionando Gomes e Rodrigues (p. 931), o Movimento Negro além de contribuir na garantia de alguns direitos pautados na CF/88, também influenciaram na construção da Legislação educacional brasileira, a LDB, na busca por uma educação formal e no ensino de sua história e cultura.

O objetivo passaria a ser inserir a discussão da temática racial nesse processo a fim de que as políticas públicas em educação reconhecessem e valorizassem as características multiculturais da sociedade brasileira, especialmente os referentes à população negra. Do

ponto de vista do conteúdo, as críticas do movimento poriam sob suspensão um dos principais fundamentos da matriz educacional, qual seja, sua orientação eurocêntrica e homogeneizadora, viabilizada por um discurso de democracia racial. (GOMES e RODRIGUES, 2018, p. 931)

Por outro lado, Moacir Carneiro destaca que:

A LDB, é claro, não vai resolver todos os problemas da educação brasileira. [...] A Lei da Educação deve trazer certeza e ordem de um lado e, de outro, deve ser mediadora entre as imposições da estabilidade e as exigências da evolução social. Mas deve, sobretudo, ser um roteiro seguro de conceitos, caminhos, condutas e resoluções sob a inspiração da Constituição Federal. (CARNEIRO, 2018, p. 24 e 27)

Dessa forma, as mudanças inseridas na LDB, dentre elas, a inclusão da temática afro-brasileira como obrigatória na educação básica, devem ser refletidas e analisadas tanto pelo viés pedagógico quanto social, uma vez que elas impactam não apenas nos currículos da educação, mas na sociedade como um todo, já que a lei 10.639/03 é reflexo das lutas do Movimento Negro que buscaram e ainda buscam reconhecimento e valorização de sua cultura e história.

Assim, a escola como a protagonista formal da transmissão de conhecimento às crianças e adolescentes é também a principal responsável pela construção de uma educação antirracista e, ao discutirmos a função social e pedagógica da escola, faz-se preciso também pensar a escolha e construção política e pedagógica de seus materiais didáticos, dentre eles, o principal que é o livro didático.

A LDB em seu artigo 70, inciso VIII inclui que a aquisição de material didático é uma das formas de manutenção e desenvolvimento do ensino. BRASIL (1996) Mas é preciso analisar como esses materiais didáticos, no caso desta pesquisa, os de História, direcionam essa manutenção e desenvolvimento, tendo em vista que, como aponta (BITTENCOURT, 2018, p. 245) “a escolha do material didático é uma questão política”.

Ainda que a BNCC inclua em suas competências e habilidades, de todas as séries da Educação Básica, a valorização da África como contribuinte para a construção identitária do Brasil, a partir das alterações na LDB, é necessário refletir o ensino sobre a temática afro-brasileira, além de analisar a implementação da lei 10.639/03 na escola e na construção do livro didático.

Percebe-se que a criação de políticas educacionais e as alterações nos currículos escolares, impostos pela lei 10.639, foram o ponto de partida para se refletir criticamente, nas salas de aulas, o ensino da história africana e da cultura afro-brasileira e nesse exercício de reflexão, compreender que a cultura negra não apenas está ligada, mas é também parte integrante da história nacional, refletidas em memórias individuais e/ou coletivas, que devem

ser eticamente ensinadas e transmitidas às gerações, através da educação formal e democrática.

Refletindo os 300 anos de escravidão no Brasil, percebe-se que as diferenças tanto na esfera econômica quanto social não seriam vencidas de um dia para o outro. O pesquisador Kabengele Munanga, em sua obra *Negritude: usos e sentidos*, publicada em 2020, aponta que:

Aqui está um dos dilemas da questão racial brasileira: os oprimidos brancos da sociedade não têm consciência de que a exclusão política e econômica do negro por motivos racistas só beneficia a classe dominante, o que torna difícil, senão impossível, sua solidariedade com o oprimido negro; além disso, eles mesmos são racistas pela educação e pela socialização recebidos na família e na escola. (...) Os que pensam que a situação do negro no Brasil é apenas uma questão econômica e não racista, não fazem esforço para entender como as práticas racistas impedem ao negro o acesso na participação e na ascensão econômica. (MUNANGA, 2020, p. 18)

Em *racismo estrutural*, Silvio Almeida (2019, p. 183), aponta que “o racismo decorre das marcas deixadas pela escravidão e pelo colonialismo”. Em outras palavras, o racismo possui um histórico bastante antigo, que tem se perpetuado ao longo dos séculos, refletindo até mesmo nos currículos do sistema educacional com relação às lacunas existentes no ensino da história e cultura da população negra; até 2003 não havia uma lei específica que estabelecesse o ensino da temática.

Pensando, principalmente, na disciplina de História, Circe Bittercourt esclarece que:

[...] a história foi uma das disciplinas mais visadas pelas autoridades. Diversas pesquisas têm revelado que (os livros didáticos) é um instrumento a serviço da ideologia e da perpetuação de um “ensino tradicional”. (BITTENCOURT, 2018, p. 246)

Bittencourt ainda aborda que os livros didáticos possuem um discurso político de difícil contestação, uma vez que também impõe tal discurso como sendo axiomático³, e os livros de História, formam um “suporte de conhecimentos escolares”, que além de serem indicados pelos currículos educacionais, possuíram ao longo da história da educação, critérios avaliativos muito específicos. (BITTENCOURT, 2018, p. 246). Nesse sentido, o professor Kazumi Munakata destaca que “o livro didático, então, é uma mercadoria destinada a um mercado específico: a escola” (MUNAKATA, 2012, p. 185). E sua construção está por trás de um caráter ideológico que, em quase todos os casos, contribui para uma desumanização da população negra, sendo desvalorizada e silenciada a sua história e cultura.

³ Conforme se verifica no Dicionário Online Michaelis, entende-se por *axiomático*: “que encerra um axioma; evidente, incontestável, inquestionável.” (DICIONÁRIO MICHAELIS ONLINE)

3 A EDITORA MODERNA E O PNLD 2008: PROJETO ARARIBÁ HISTÓRIA

A Editora Moderna, fundada em 1968, pelo professor Ricardo Feltre, integra desde 2001 o grupo editorial espanhol Santillana, se tornando um dos mercados mais importantes na produção de livros didáticos. A integração do grupo espanhol a Editora explica, em partes, o sucesso da coleção do *Projeto Araribá História*, que foi uma das mais distribuídas do PNLD de 2008.

Sobre a Editora Moderna e seu *Projeto Araribá História*, no PNLD de 2008, encontramos a pesquisa do professor Jeferson Rodrigo da Silva, mestre em História Social pela Universidade Estadual de Londrina. Em seu artigo intitulado, “De anônimo a best-seller: digressões sobre o sucesso do *Projeto Araribá - História* no PNLD de 2008”, o professor aponta que o objetivo principal do *Projeto Araribá* se desenvolvia em estimular a competência leitora dos estudantes, além disso, também ressalta que no PNLD de 2008, o MEC teve um investimento de mais de cento e sessenta milhões de reais, sendo a Editora Moderna a maior fornecedora de livros didáticos (SILVA, 2012, p. 103).

O Jornal *Folha de São Paulo*, na reportagem publicada em 30 de setembro de 2007, também informa que:

Coleção mais escolhida pelos professores, "Projeto Araribá - História", da editora Moderna, terá 5,7 milhões de exemplares distribuídos às escolas de 5ª a 8ª série em 2008. Deixará para trás os 2,5 milhões vendidos no Brasil pelos seis primeiros volumes de "Harry Potter" e o 1,5 milhão do "Código da Vinci". Exemplares (do projeto Araribá História) custaram ao governo federal R\$ 746,4 milhões; valor é 15% maior do que deve ser gasto pelas instituições particulares. Comprada em 2001 pelo grupo espanhol Santillana, a Moderna, que contou com a assessoria da empresa que o ex-ministro da Educação Paulo Renato de Souza montou depois que saiu da pasta, lidera as vendas do MEC para o ensino fundamental e médio público para 2008 -R\$ 211 milhões, ou 28% das compras do governo. (PINHO e SELIGMAN, 20/09/2007)

A palavra “araribá” refere-se a várias espécies de árvores nativas no Brasil. Neste sentido, o próprio termo “Araribá”, foi escolhido pela Editora Moderna com a intenção de ressaltar a identidade nacional do país, resgatando assim, as raízes dos povos indígenas (SILVA, 2012, p. 105). Dessa forma, refletindo as propostas da Editora Moderna de valorização da identidade e cultura brasileira, apresentaremos a seguir os livros didáticos analisados neste trabalho.

3.1. Apresentação do livro didático: Araribá História (PNLD 2008)

Este primeiro livro, manual do professor, é de edição da historiadora Maria Raquel Apolinário, o livro finaliza o conteúdo histórico em 256 páginas, sendo a partir destas, organizada uma nova contagem, apresentando o “Guia e Recursos Didáticos”, de uso

exclusivo do professor. Organizado em oito unidades, o livro apresenta na unidade um, cinco capítulos, na unidade dois, sete capítulos, na unidade três, cinco capítulos, na unidade quatro, seis capítulos, na unidade cinco, cinco capítulos, na unidade seis, sete capítulos, na unidade sete, seis capítulos e na unidade oito, sete capítulos.

Na unidade um, capítulo cinco, o livro didático na seção “em foco”, traz os primeiros apontamentos sobre o continente africano, perpassando desde a África Subsaariana, a Partilha da África, a África na Segunda Revolução Industrial, até as riquezas minerais do continente. Nessa seção o livro ressalta:

Como vimos, em um primeiro momento, o continente era governado pelas próprias sociedades africanas, por meio de reis, imperadores ou conselho de anciões. Com a chegada dos europeus ao continente e com o incremento do comércio de escravos, no século XVIII, teve início um processo irreversível de mudanças. (EDITORA MODERNA, 2006, p. 40)

Em uma primeira impressão, percebe-se o cuidado da Editora Moderna ao localizar o aluno no tempo e no espaço, mostrando um continente africano antes da colonização e os problemas e mudanças surgidos a partir do processo colonizador.

Feito este percurso introdutório sobre o tema, o aluno é conduzido à unidade dois, onde observa-se o capítulo 1 intitulado “A questão escravista no Brasil imperial”. O capítulo é distribuído em quatro páginas e oito subtítulos. Dentro dos subtítulos abordados, destaca-se as seguintes observações:

a. O longo governo de D. Pedro II:

O governo de D. Pedro II, de 1840 a 1889, foi o mais longo da história do Brasil independente. Durante cerca de trinta anos, o imperador reinou numa situação de relativa estabilidade política, proporcionada principalmente pelo desenvolvimento econômico trazido pelas vendas de café no exterior. (...) A crise do regime monárquico se iniciou na década de 1870 e se intensificou nos anos de 1880. Para entendê-las é preciso, **inicialmente, conhecer alguns aspectos da questão escravista no Brasil, que resultou no fim da escravidão no país**(...). (EDITORA MODERNA, 2006, p. 44, grifo nosso)

b. A questão escravista:

Organizado em um único parágrafo, o subtítulo descreve a formação de riquezas acumuladas pelos proprietários e traficantes de “escravos”, além de abordar o Brasil como o último país da América a abolir a escravidão. (EDITORA MODERNA, 2006, p. 44)

c. A abolição do tráfico negro:

A Lei Eusébio de Queiroz é descrita como o ponto de partida contra a escravidão e a resistência das elites brasileiras diante da ideia de abolição. (EDITORA MODERNA, 2006, p. 45)

d. Abolição lenta e gradual:

Explica-se o processo de abolição lento e gradual referindo-se a um processo que

visava evitar riscos aos privilégios dos grupos que dominavam. (EDITORA MODERNA, 2006, p. 45) Por outro lado, também se nota ao longo de todo o capítulo a repetição do termo “escravo” para se referir aos negros escravizados.

e. A legislação abolicionista:

Apresenta e explica aos alunos a Lei do Ventre Livre e a Lei dos Sexagenários. O texto ainda aponta as duas leis como ilimitadas, mas ressalta sua significância para a campanha abolicionista. (EDITORA MODERNA, 2006, p. 46)

f. Cresce a campanha abolicionista:

Aborda-se a intensificação da campanha abolicionista e seus adeptos, concluindo com a assinatura da Lei Áurea. (EDITORA MODERNA, 2006, p. 46)

g. Os escravos depois da abolição:

Após a abolição os ex-escravos, seguiram direções que dependiam das condições econômicas de cada região do país. Boa parte dessa população continuava a trabalhar para seus antigos donos. (EDITORA MODERNA, 2006, p. 47)

h. Um golpe na monarquia:

A abolição não provocou o colapso da produção agrícola, como alardeavam muitos cafeicultores. No entanto, setores agrários mais dependentes do trabalho escravo, em particular os fazendeiros de café do Vale do Paraíba, sentiram-se traídos pelo governo, que acabou com a escravidão sem um programa de indenização dos ex-proprietários. (...) Para os fazendeiros do Oeste paulista, o fim da monarquia era a oportunidade de assumir o comando da política brasileira (...). (EDITORA MODERNA, 2006, p. 47)

O capítulo finaliza com as informações da citação acima. Não se nota neste capítulo do livro didático informações referentes à cultura negra e sua relevância para a formação do Brasil. Observa-se tão somente, e ainda de forma resumida, a trajetória dos negros e negras quando ainda escravizados, o processo de abolição e o golpe na monarquia.

A partir do capítulo dois, destaca-se as seguintes informações:

O golpe que derrubou a monarquia no Brasil foi conduzido pelos militares, apoiados por um pequeno grupo de republicanos. (...) A propaganda republicana conseguiu poucos adeptos até 1880. **A adesão expressiva à república só aconteceu depois da abolição da escravatura, em maio de 1888, quando muitos ex-donos de escravos, insatisfeitos com a abolição, abraçaram a república em protesto contra a aprovação da Lei Áurea.** (EDITORA MODERNA, 2006, p. 48, grifo nosso)

Já o capítulo três, “A República: dos militares às oligarquias”, ainda integrado a unidade um, aborda tópicos como: “A República da Espada”; “A primeira Constituição Republicana”; “A consolidação do novo regime”; “A República das Oligarquias”; “A política dos governadores” e finaliza com “A política do café com leite”. Não se nota no capítulo nenhuma referência direta à população negra. Mas um ponto específico chama atenção sobre a primeira Constituição republicana:

A igreja separou-se do Estado; em outras palavras, deixou de existir uma religião

oficial no Brasil. Instituiu-se o casamento civil e a liberdade de culto para todas as crenças religiosas. (EDITORA MODERNA, 2006, p. 50)

Nesse sentido, o livro didático permite a seguinte reflexão: como se deu o entendimento das religiões de matriz africana no Brasil, tendo em vista a liberdade de culto assegurada pela primeira Constituição? Onde está a população negra na construção da CF de 1891? Hilton Costa, ainda que breve, nos direciona a uma possível resposta.

Com efeito, esta maneira de tratar o passado escravista é coerente com o modo como a Carta de 1891 e as leis complementares trataram as pessoas egressas do mundo do cativeiro: sem nenhuma política específica. Não existiu uma política abertamente segregacionista como também não se assumiu nenhuma política reparatória. Eis o jogo de dissimulação: evitar a segregação aberta não significa necessariamente incorporar em igualdade mínima de condições às pessoas egressas do cativeiro. (COSTA, 2017, p. 15)

Dando um salto para o capítulo cinco intitulado “A industrialização e o crescimento das cidades”, nota-se uma breve e clara explicação sobre os processos de imigração para o Brasil no início da República. O capítulo foi fidedigno ao trazer para os alunos a informação de que a imigração para o Brasil foi um incentivo direto das elites a fim de modernizar o país, e um Brasil moderno, na visão da época, deveria ser predominantemente, branco. Dessa forma, “os programas de imigração visavam atrair para o Brasil trabalhadores europeus e não asiáticos e africanos”. (EDITORA MODERNA, 2006, p. 59)

Mais adiante, no capítulo sete, “Reformas e revoltas na capital”, se discorre sobre o Rio de Janeiro, no século XX, enquanto um cartão-postal que “copiava por completo os padrões estéticos europeus”. (EDITORA MODERNA, 2006, p. 62) Mas não aborda sobre a população negra no interior da cidade, o que cogitamos referir-se, também, a essa população é a seguinte frase: “Enquanto prosseguia a reforma urbana, a população pobre da região central da cidade era expulsa”. (EDITORA MODERNA, 2006, p. 63) Nesse caso, fica a pergunta: quem era essa população pobre? uma vez que o livro não deixa claro.

Adiante, no capítulo três da unidade seis, destaca-se o texto intitulado “Martin Luther King”, ainda que o texto não se refira a população negra no Brasil, ele permite aos alunos uma reflexão crítica sobre o racismo e a luta dos negros ao longo da história. O ponto alto deste texto encontra-se na proposta feita aos estudantes: “Compare a situação dos negros no Brasil atual com a dos negros dos Estados Unidos na época de Martin Luther King”. (EDITORA MODERNA, 2006, p. 169) O que permite aos discentes analisar e refletir questões sobre a luta da população negra por direitos civis e direitos humanos.

Ainda na unidade seis, apresenta-se o capítulo quatro, “A descolonização da África”. A princípio, se nota no capítulo os seguintes conceitos: Pan-africanismo, negritude e *apartheid*.

O pan-africanismo vinha do século XIX e havia inspirado, nas décadas de 1920 e 1930, os movimentos como o da **negritude**, que tentava lutar contra a dominação “total” da África. O negro, diziam, era triplamente oprimido: era vítima do preconceito racial, do domínio colonial e da exploração social. Já na África do Sul, o Apartheid isolava os negros em algumas regiões, proibia casamentos inter-raciais, a participação política e o direito de os negros adquirirem propriedades. (...) As leis racistas só foram abolidas no país no final da década de 1980. (EDITORA MODERNA, 2006, p. 172, grifo do autor)

Novamente observamos a clareza do livro didático ao discutir, ainda que muito breve, os conceitos apresentados. Também de forma bastante resumida, é citado no capítulo a trajetória de Nelson Mandela.

Já na unidade oito, capítulo sete, retoma-se a discussão no contexto brasileiro abordando o primeiro governo de Lula, em 2003, destaca-se o Partido dos Trabalhadores, as denúncias de corrupção e a implementação do Bolsa Família, por outro lado, dentro do campo educacional, não é abordada a lei 10.639, sancionada em 09 de janeiro do mesmo ano. Tendo em vista a importância da Lei para o Movimento Negro brasileiro, percebe-se sua ausência dentro da discussão sobre o governo Lula, proposta pelo livro didático.

O capítulo referido anteriormente finaliza com o tópico “Análise de texto e imagens: Retrato do Brasil”, onde é destacada a população brasileira no Censo Demográfico de 2000, a porcentagem de brasileiros que se identificaram como pretos em 1991 (5%) a 2004 (6,1%), a frequência de crianças na educação básica em 2003 como sendo 97% e o número de alunos no Ensino Superior, que representava apenas 13%, sendo somente 3,6% negros e a distribuição de renda no ano de 2000, “a população preta e parda recebia em média metade dos rendimentos dos trabalhadores brancos”. (EDITORA MODERNA, 2006, p. 246). Evidencia-se as informações e dados apresentados pelo livro, nesse tópico, como de grande importância na formação crítica dos alunos.

Por conseguinte, o livro finaliza na seção “Em foco”, abordando sobre a fome na África e posteriormente ampliando a discussão para o Brasil com o texto: “Nosso país tem fome?” O texto apresenta o Brasil de 2004, com 45 milhões de pessoas abaixo da linha de pobreza e ressalta o combate à fome como principal objetivo do primeiro Governo de Lula através do *Programa Fome Zero*. É percebido ainda na apresentação desse livro do PNLD de 2008, alguns poucos avanços e várias lacunas no que se refere ao ensino de história e cultura africana e afro-brasileira.

4 A EDITORA MODERNA E O PNLD 2020: PROJETO ARARIBÁ MAIS HISTÓRIA

O jornal *Gazeta do Povo*, elencou que apenas em 2019 o Governo Federal gastou cerca de 232 milhões de reais em livros didáticos, adquiridos, novamente, da Editora Moderna (PEREIRA, 2020). Entretanto, a partir do ano de 2020, no governo Bolsonaro, algumas mudanças específicas foram propostas na produção e escolha dos livros didáticos destinados às escolas públicas.

Com base em depoimentos de alguns autores de livros didáticos, o Jornal *Gazeta do Povo*, aponta que os livros didáticos não poderiam abordar temáticas relacionadas a questões de gênero e a ditadura militar, porém o governo não pôde interferir diretamente no conteúdo dos livros didáticos destinados a segunda fase do Ensino Fundamental, uma vez que esses livros foram elaborados antes da gestão presidencial iniciada em 2018 e possuem validade até o ano de 2023 (PEREIRA, 2020). O jornal *Gazeta do Povo* e o *Folha de São Paulo* abordaram a tentativa de alteração do edital de 2020, onde seriam retirados dos livros didáticos a obrigatoriedade das referências bibliográficas e de temáticas como a violência contra a mulher e os direitos dos quilombolas (PEREIRA, 2020).

Apesar da tentativa de interferência, o edital do PNLD de 2020 reforçou que não devem apresentar ideias estereotipadas e preconceituosas sobre quaisquer que sejam a população. As propostas pedagógicas do manual didático de História, referentes ao *Projeto Araribá mais História* do PNLD 2020-2023, encontrados no *site* da Editora Moderna, destacam, sobretudo, o compromisso com o respeito à diversidade e formação cidadã e crítica dos alunos, além de apresentar os conteúdos históricos em consonância com a BNCC.

Segundo a Editora Moderna, o *Projeto Araribá mais História* também trabalha com temáticas indígenas e quilombolas, reforçando no Manual do Professor, a necessidade de o docente trabalhar em sala de aula temas contemporâneos, dentre eles, a história e cultura africana, afro-brasileira e indígena estabelecidas na LDB, pela lei 10.639/03 e posteriormente, pela 11.645/08. Mas como se desenvolvem de fato, essas propostas na historiografia apresentada no livro didático do *Projeto Araribá mais História*?

4.1. Apresentação do livro didático: Araribá mais História (PNLD 2020-2023)

O livro didático apresentado nesse momento, assim como o anterior, refere-se ao manual do professor. Editado por Ana Claudia Fernandes, o livro finaliza os conteúdos históricos em 256 páginas, sendo organizado em oito unidades, contendo três capítulos na unidade 1, dois capítulos na unidade dois, dois na unidade três, três capítulos na unidade quatro, dois capítulos na unidade cinco, dois na unidade seis, três na unidade sete e dois na

unidade oito.

Nessa nova abordagem percebe-se capítulos mais longos e mais estruturados. No capítulo sete, “Os africanos na América independente”, nota-se as primeiras considerações com relação à África e aos africanos. Além de descrever as agitações políticas nas colônias, o capítulo aborda com coerência a condição dos indígenas e africanos na América independente, ressaltando as contribuições de sua história e cultura.

Os africanos e seus descendentes buscaram resistir à escravidão. Muitos chegaram a formar comunidades semelhantes aos quilombos no Brasil (...) é importante ressaltar que os africanos e seus descendentes deixaram marcas na história da América espanhola. Suas manifestações culturais, antes rejeitadas, contribuíram para a formação da identidade latino-americana. (EDITORA MODERNA, 2018, p. 97)

A seguir, na página 98, seção “Lugar e cultura”, destaca-se o texto “Ser negro no Uruguai: Cultura e preconceito”. Antes, observamos novamente, que nosso foco é a população negra no Brasil, entretanto não poderíamos deixar de citar os tópicos do livro didático que abordam a África de modo geral, uma vez que eles também dialogam com a realidade e cultura afrodescendente no país. Como é possível notar na citação a seguir:

O racismo se manifesta de diferentes formas, no Brasil ou em outros países. É bastante recorrente, por exemplo, em jogos de futebol. Em 2015, um jogador brasileiro foi vítima de injúria racial em um jogo entre a seleção brasileira e a seleção uruguaia sub-20. Nessa ocasião, um jornal *online* brasileiro fez a reportagem sobre os afro-uruguayos que também são vítimas de preconceito racial. (...) No Uruguai os negros são minoria. O último censo, de 2011, aponta que cerca de 10% da população tem origem africana. (EDITORA MODERNA, 2018, p. 98)

Outro fator importante nesta seção é o estímulo à pesquisa e análise crítica. O livro didático propõe aos alunos as seguintes atividades:

- “No Brasil, os negros são minoria como no Uruguai? Faça uma rápida pesquisa na internet para descobrir”. (EDITORA MODERNA, 2018, p. 98)
- “Discuta com seus colegas: o que há em comum entre a população negra no Uruguai e do Brasil? Vocês acreditam que esse fator está ligado ao racismo, presente nos dois países?” (EDITORA MODERNA, 2018, p. 98)

A seção apresentada propõe e abre possibilidades para uma ampla discussão sobre racismo e desigualdade racial, a partir da comparação entre dois países: Brasil e Uruguai.

Dando um salto para o capítulo nove, “Brasil independente”, mais uma vez, evidencia-se na historiografia apresentada no livro a clareza ao destacar que o apoio das elites a D. Pedro, visava, sobretudo, evitar a participação popular na luta por um Brasil independente, desta forma, o país que se tornara independente em 1822 continuava a ser monárquico e escravista. (EDITORA MODERNA, 2018, p. 120) Nesse sentido, o capítulo abre uma possibilidade para que o professor possa refletir com os alunos que a independência do Brasil

não representou a abolição da escravidão, tal discussão faz-se necessário, principalmente para que possa estimular reflexões críticas sobre as comemorações de 7 de setembro.

Chegando ao capítulo dez: “O primeiro Reinado”. Nesse novo momento da história do Brasil, onde se pensava a construção de uma identidade nacional, a historiografia apresentada pelo livro didático aponta as divergências entre diferentes camadas sociais no concerne às representações de pátria, identidade nacional e nação. Nesse momento da história, grande parte da população era composta por negras e negros escravizados, outra parte composta por indígenas e “não existia identificação dos grupos indígenas com um ideal nacional”. (EDITORA MODERNA, 2018, p. 128) Sobre a população negra nesse momento, o capítulo não traz tantas informações.

Mais adiante, no capítulo quatorze, intitulado “O capital financeiro e a expansão imperialista na África, na Índia e na China”, se nota a discussão sobre África a partir das descrições sobre as características da colonização no continente.

O domínio colonial dos países europeus sobre as populações locais africanas era, na maior parte dos casos, extremamente violento, os colonizadores estabeleceram um sistema de confisco das terras férteis dos africanos e utilizaram a mão de obra nativa na agricultura. (EDITORA MODERNA, 2018, p. 176)

O capítulo discute sobre a partilha da África, descreve os movimentos negros de resistência, alguns que conseguiram, ainda, deter os avanços das nações europeias, outros logo foram vencidos pelos colonizadores. (EDITORA MODERNA, 2018, p. 182) Adiante, nas seções “em debate”, o capítulo apresenta o texto “A África explicada aos meus filhos”, de autoria do historiador Alberto da Costa e Silva. Em seguida, é proposto aos alunos a seguinte questão:

Em sua opinião, conhecer a resistência organizada pelos povos africanos diante da dominação europeia, no período do imperialismo, promove uma visão mais positiva a respeito da história da África? Por quê?” (EDITORA MODERNA, 2018, p. 184)

Pode-se perceber nessa proposta de atividade a possibilidade para o professor ampliar o debate sobre a história da África, pensando em seguida, os afro-brasileiros.

A segunda seção intitulada “para refletir”, apresentada ainda no capítulo quatorze, traz no texto citado a interrogativa: “Quais as relações entre o imperialismo e o empobrecimento da África atual?” (EDITORA MODERNA, 2018, p. 190) Tal questão, permite ao aluno perceber a África não como um continente pobre, mas como um continente que foi ao longo do processo de colonização, empobrecido. Nesse sentido, o contexto apresentado, quando estimulado pelo professor, permite ao estudante compreender os estereótipos e preconceitos construídos historicamente sobre a África, os africanos e os afrodescendentes.

Chegando ao capítulo quinze, “O período regencial (1831-1840)”, a historiografia

apresentada pelo livro didático volta-se para as revoltas regenciais. A Sabinada, ocorrida na Bahia, reuniu diversos grupos sociais, a Revolta do Malês, em Salvador, que representou “a revolta mais radical de africanos escravizados e libertos do Brasil”. (EDITORA MODERNA, 2018, p. 198)

Cerca de 600 negros escravizados e alforriados se organizaram com o propósito de libertar escravos, matar aqueles que eram considerados traidores e pôr fim à escravidão. (...) (EDITORA MODERNA, 2018, p. 198)

A Balaiada no Maranhão, movimento popular que se posicionou contra os grandes proprietários maranhenses, contando com a participação de escravizados, trabalhadores livres e camponeses. A cabanagem, ocorrida na província do Grão do Pará, reuniu uma população formada por indígenas, negros e mestiços. Esses grupos reivindicavam melhores condições de vida. (EDITORA MODERNA, 2018, p. 200)

E por fim, a Guerra dos Farrapos ocorrida no Rio Grande do Sul, essa por sua vez, liderada por grandes proprietários de fazenda de gado. (EDITORA MODERNA, 2018, p.

201) Sobre a Guerra dos Farrapos, a seção “em debate” propõe o texto “Os lanceiros negros na Revolução Farroupilha”, onde evidencia a intensa participação de escravizados e afrodescendentes livres na Revolução, sob a promessa de liberdade ao final do conflito.

Esta abordagem proposta pelo livro didático apresentado, sugere ao professor uma percepção sobre a diversidade de sujeitos históricos envolvidos nas revoltas regenciais e uma predominância da população africana e afrodescendente, livre ou escravizada. O que permite novamente ao professor de História trabalhar em sala de aula habilidades que busquem refletir o legado da escravidão no Brasil.

No capítulo dezesseis intitulado “O Segundo Reinado”, a participação africana e afro-brasileira na historiografia apresentada pelo livro se dá apenas ao final do capítulo, no subtítulo “A expansão cafeeira no segundo reinado”, onde a população negra escravizada é citada na plantação e cultivo do café, o que ampliou ainda mais o contingente de escravizados. (EDITORA MODERNA, 2018, p. 212)

O fim da escravidão negra no Brasil é trabalhado no capítulo dezessete e apenas seis de quatorze páginas são voltadas diretamente ao tema. Ainda que no capítulo haja a frequente repetição da palavra “escravo” enquanto condição ao invés de escravizado, por outro lado, o texto didático frisa que o fim da escravidão não foi passivo e que houve muita pressão social por parte dos abolicionistas e do Movimento Negro.

Porém, diferente do manual didático anterior, esse destaca que o fim da escravidão não possibilitou que os negros se integrassem a sociedade, eles foram largados a própria sorte, muitos continuavam mantendo uma relação de dependência a seus antigos “donos” ou

acabavam aceitando trabalhos nas cidades, com pouquíssima remuneração. (EDITORA MODERNA, 2018, p. 216)

O capítulo cita o preconceito racial em duas linhas e concluem a ideia, não abrindo tantas possibilidades para se discutir temas associados ao racismo. Entretanto, não enaltece a princesa Isabel como sendo a “libertadora” do povo negro, mas esclarece que os “ex-escravos” foram os reais autores de sua “libertação”. O texto didático apresentado no capítulo reforça ainda, na seção “em debate” o protagonismo da população negra durante a abolição no Brasil.

Finalizando o capítulo, na seção “Ser no mundo”, o texto “a construção da identidade Nacional no Brasil: cultura popular e erudita”, busca pensar o processo de construção da identidade nacional, dando ênfase às diferentes culturas. A cultura afro-brasileira e africana, por exemplo, é mencionada no texto como grande contribuinte para a identidade do país, sendo ressaltado os ritmos musicais afro-brasileiro, lundu, congada e o batuque, além do samba, originado na cultura africana. Observa-se a preocupação da Editora, no livro didático analisado, em apresentar aos alunos ainda que de forma breve, a história e cultura da população afro-brasileira.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As pesquisas bibliográficas citadas ao longo deste trabalho evidenciaram os desafios para o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira, desafios que, relacionados ao contexto histórico do Brasil, contribuíram para a manutenção do preconceito e da desigualdade sócio racial.

Os livros didáticos apresentados nos tópicos anteriores, revelaram as lacunas em sua historiografia, referente a população negra. O livro do *Projeto Araribá História*, PNLD 2008, por exemplo, não informa em seu texto que a população negra escravizada, ao ser liberta não foi integrada à sociedade e o Estado não possibilitou condições para que essas pessoas se mantivessem economicamente como já apontado antes, por Florestan Fernandes.

Dessa forma, o texto do capítulo discutido, (capítulo dois, unidade 1) faz alusão às diferenças econômicas de cada região do Brasil, mas não direciona os alunos a entender, de forma clara, que a não integração do negro à sociedade, não se deu apenas devido as condições econômicas de determinadas regiões, mas sobretudo, a uma escolha do Estado brasileiro que não lhes proporcionou, educação escolar, formação profissional e/ou condições econômicas, em outras palavras, direito à cidadania.

É percebido na análise do livro do PNLD de 2008, alguns poucos avanços e várias lacunas no que se refere ao ensino de história e cultura africana e afro-brasileira. Ressaltamos que o livro analisado se trata do “manual do professor” e na página 46 o docente é direcionado ao “guia e recursos”, localizados ao final do livro didático, que segundo a editora:

O professor encontrará nele (guia e recursos), orientações para discutir com os alunos a herança nefasta da escravidão na sociedade brasileira, que sobrevive na manutenção do preconceito e na desigualdade social entre negros e brancos no nosso país. (EDITORA MODERNA, 2006, p. 46)

Ao nos atentarmos ao guia notamos que ele não direciona o professor a abordar a temática afro-brasileira em sala de aula. Assim, apesar das propostas pedagógicas mencionadas pela Editora Moderna, dentre elas a valorização da diversidade cultural, os capítulos analisados não abrangem em sua forma mais ampla, o ensino de história e cultura afro-brasileira, se detendo principalmente sobre uma historiografia de escravidão, abolição, segregação, imigração, fome na África e conflitos.

Ainda que o livro tenha uma boa organização, textos coerentes, boas referências e levante críticas importantes em sua historiografia, nota-se a ausência de uma discussão a respeito da representatividade cultural do negro para a formação do Brasil, não se discute as lutas do Movimento Negro Brasileiro, de modo geral, o livro não apresenta a cultura negra em

sua essência para os estudantes.

Entretanto, no que diz respeito à lei 10.639/03, e o ano de edição do livro, 2006, entendemos que a lei ainda estava em um processo inicial de aplicabilidade. Por outro lado, deve-se considerar que o *Projeto Araribá* foi lançado pela Editora Moderna ainda em 2003, no mesmo ano da lei 10.639 e não houve no *Projeto Araribá História*, da edição de 2006, para o PNLD de 2008 alterações na proposta pedagógica que abarcasse de fato a lei referida.

Já no segundo livro apresentado, referente ao *Projeto Araribá mais História* do PNLD 2020-2023, observa-se que mesmo os capítulos que tratam a temática negra, ainda não abordam com propriedade a história e cultura africana e afro-brasileira. Nos capítulos 10, 14, 15 e 16 percebe-se a população negra mencionada tão somente em cenários de conflitos e escravidão. Nota-se nos capítulos 7 e 17 uma maior aderência ao tema, mesmo que ainda com algumas lacunas. Por outro lado, no que tange a lei 10.639/03, devem-se ressaltar importantes avanços historiográficos com relação ao livro do PNLD de 2008.

Retomando a análise do livro didático do *Projeto Araribá História* do PNLD 2008, ainda em sua primeira edição o livro se propõe a apresentar os conteúdos históricos em sua profundidade, construindo um juízo crítico e respeitando a diversidade. (EDITORA MODERNA, 2006) Ademais, o principal objetivo do Projeto está em desenvolver a competência leitora dos alunos, o que pode justificar seu sucesso no PNLD de 2008. “Portanto, o *Projeto Araribá História* tornou-se fundamental no preenchimento da demanda pelo desenvolvimento de uma leitura proficiente pelos alunos”. (SILVA, 2012, p. 114)

Então, ainda que o Projeto se proponha a abarcar as questões de diversidade valorizando-as, seu objetivo principal, na edição posterior, 2006, não estava em se adequar as propostas da lei 10.639/03 por exemplo, mas em “suprir” a necessidade de desenvolver nos estudantes a competência leitora.

O que não difere muito do livro didático da Editora Moderna referente ao PNLD de 2020, que também se propõe a apresentar temas que valorizem a diversidade, além de favorecer o desenvolvimento de competências socioemocionais. (EDITORA MODERNA, 2018) O projeto também compreende a competência leitora associada ao ensino de história.

A partir dessas considerações, nota-se que, se trabalhada apenas a partir do livro didático de História, a lei 10.639/03 ainda não promove transformações profícuas. Entretanto, a existência da lei é sem dúvidas, o ponto de partida para que sejam refletidas na educação escolar as questões raciais de forma coerente e crítica, tendo em vista que a criticidade se faz quando percebemos o outro como ser humano, desta forma, a discussão reflexiva e crítica é um dos caminhos para a tomada de consciência, que deve ser estimulada desde e a partir da

educação básica, ainda que o livro didático não aponte tantos caminhos.

Circe Bittencourt escreve que “o livro didático tem sido o principal responsável pela concretização dos conteúdos históricos escolares”. (BITTENCOURT, 2018, p. 256) Mas cabe percebermos, a partir das análises feitas que o livro didático não deve ser tido pelo professor como único material de apoio escolar, tendo em vista que ele ainda não abrange alguns conteúdos conforme as propostas curriculares da educação nacional, como neste caso, os de história e cultura africana e afro-brasileira. “O conhecimento contido nos livros didáticos depende, ainda, da forma pela qual o professor o faz chegar aos alunos”. (BITTENCOURT, 2018, p. 258) Logo, ainda que o livro didático seja de grande importância no processo de ensino aprendizagem dos conteúdos históricos, sendo dependente da intermediação do professor, a concepção dos conceitos de ensino e aprendizagem deve ser percebida e ampliada pelo docente de modo a se propor ir além dos conteúdos apresentados nesse livro.

Deste modo, Bittencourt propõe uma possibilidade para o uso diferenciado do livro didático, tendo como ponto de partida a apresentação do livro aos estudantes, solicitando-os que façam levantamentos sobre os autores, edição e organização do livro didático, dando ênfase a autonomia intelectual dos alunos. Para Bittencourt o fato de os alunos terem o livro como instrumento de pesquisa pode influenciar possíveis mudanças em sua elaboração. (BITTENCOURT, 2018, p. 262)

Mas é necessário que os estudantes construam um senso crítico a respeito dos conteúdos veiculados pelos livros didáticos, tendo-os não como verdade absoluta, mas refletindo a partir deles a realidade vivida. Por essa perspectiva, percebe-se para além da sala de aula e da disciplina de História, a escola como um importante veículo de socialização do conhecimento, a qual deve, sobretudo, desenvolver instrumentos que permitam analisar a realidade e assim desenvolver nos estudantes um senso de consciência crítica que estimule transformações sociais, pautadas em viés democráticos que integre de forma igualitária todo e qualquer cidadão, independente de suas distinções.

Nesse sentido, o processo de ensino-aprendizagem, dentre outros, deve acontecer a partir da construção de uma educação democrática e antirracista, que além de intervir, possa “esperançar” como pensa Paulo Freire, transformações da e na sociedade. Por outro lado, deve-se pensar toda a estrutura escolar desde o “chão da escola” aos arredores da instituição e a partir da realidade percebida refletir o currículo escolar no contexto de ensino de história e cultura africana e afro-brasileira. Ou seja, como trabalhar a temática diante da realidade vivenciada pela escola? É nesse momento que o professor precisa pensar estratégias que o leve além do livro didático.

Por conseguinte, além das referências bibliográficas destacadas nesta pesquisa e da análise dos livros didáticos, a experiência vivida em sala de aula durante todo o ano letivo de 2022, mostrou na prática os desafios no ensino de história e cultura africana e afro-brasileira. Foi possível perceber não só a ausência de conteúdos nos livros didáticos de História, mas a resistência da comunidade escolar em aderir, por exemplo, a projetos que abarquem a cultura afro-brasileira.

Assim, enquanto agente ativo cabe ao professor reconhecer através da realidade da comunidade escolar, a necessidade de se trabalhar de forma mais atenta determinados conteúdos, ainda que o livro didático não lhe ofereça tantos subsídios. História da África e Cultura afro-brasileira entram neste sentido, como conhecimentos necessários ao desenvolvimento escolar, pessoal e humano de cada aluno. Deve-se ter em mente que o ensino proporcionado hoje nas escolas irá refletir na educação do futuro, assim como “a educação do futuro depende de educadores que tenham futuro” (DEMO, 2005, p. 103) Portanto, se torna ainda mais importante o papel social do professor de história, enquanto, de fato, agente ativo no processo de ensino, uma vez que, quase sempre, ele vai se deparar com livros didáticos problemáticos e um sistema educacional com lacunas no currículo escolar, no que se refere ao ensino principalmente, de cultura afro-brasileira.

Discutir igualdade atrelado às questões raciais na escola se restringe em muitos casos ao conteúdo apresentado no livro didático de História, com pautas poucas vezes ampliadas para projetos ou discussões mais profícuas, exceto no Dia da Consciência Negra, que logo é esquecido, velando assim, episódios de racismo e preconceito que passam despercebidos e tendem a ser fortalecidos pela ausência de discussão. É nesse sentido que Roberto da Matta escreve:

Numa sociedade onde não há igualdade entre as pessoas, o preconceito velado é forma muito mais eficiente de discriminar pessoas de cor, desde que elas fiquem no seu lugar e “saiba” qual é ele (DAMATTA, 1986, p. 31).

A lei 10.639/03 precursora das alterações na LDB para inclusão das temáticas africana e afro-brasileira encontra ainda, mesmo após 20 anos, desafios em sua aplicabilidade e no que se referem aos livros didáticos, tais desafios são evidentes. Os livros analisados do projeto *Araribá História e Araribá mais História*, da Editora Moderna são exemplos claros de poucos avanços na historiografia didática sobre a população negra. Avanços significativos, mas ainda insuficientes. Ademais, no que se refere a BNCC também observamos os desafios para a aplicabilidade da lei 10.639/03 no currículo educacional, tendo em vista que na teoria a BNCC tem sido progressista, mas na prática observa-se ainda no processo de ensino uma Base Nacional de Educação conservadora e eurocêntrica. É nessa perspectiva que Pereira

(2018) aponta que mesmo havendo uma preocupação para romper uma ideia eurocêntrica no ensino de história, por exemplo, a Europa ainda permanece como centro. Nas palavras do autor:

Isso pode ser visto quando observamos que o marco para o Ensino de História e Cultura da África e do Brasil é a “conquista” desses territórios pelos portugueses. Podemos observar também quando se é proposto o estudo de civilizações africanas antes da “conquista” europeia, quando se propõe um reino para ser estudado, é proposto um que tem organização política e social semelhante a organização europeia. (PEREIRA, 2018, p.121)

Evidencia-se que os aparatos legais que asseguram os direitos da população negra são conquistas importantes e devem ser ressaltadas. A lei 10.639/03 tem sido um importante vetor para transformações no currículo escolar, sendo o livro didático um dos instrumentos necessários de sua aplicação. Nesse sentido, conclui-se que além de pensar a historiografia sobre a população negra nos livros didáticos de história também é importante refletir as possibilidades que o currículo escolar como um todo oferece ao ensino da ferida temática e nessa reflexão é importante observar que o currículo é construído a partir das orientações da Base Nacional Comum Curricular.

Percebe-se por exemplo, a importância de pensar a legislação brasileira como ponto de partida para transformações sociais e educacionais, mas deve-se destacar que as leis estabelecidas exigem aplicabilidade, e para que haja o cumprimento dessas leis é preciso lembrá-las constantemente através de discussões, projetos e pautas sociais. No que se refere a lei 10.639/03, cabe ao sistema escolar, os livros didáticos (editoras), as políticas públicas educacionais e o professor repensar sua aplicabilidade na educação básica.

Diante da análise, da produção e interpretação do *Projeto Araribá* da editora Moderna, para a disciplina de História no PNLD de 2008 e de 2020, o impacto da lei 10.639/03, pensando sua aplicabilidade, ainda tem sido lento. Não se nota retrocessos, porém há ausência de discussões que de fato abarquem a história e cultura africana e afro-brasileira com maior consistência.

Nesse sentido, pensar e repensar a educação para as relações étnico raciais é primordial no processo de construção de igualdade, cidadania e democracia, esses três conceitos não podem coexistir em sua magnitude se ainda, dividindo espaço com o conceito de racismo.

Reconhecemos que avançamos consideravelmente, no que se refere às leis que garantem os direitos da população negra, tanto na educação pública como na sociedade de modo geral. Ressaltamos por exemplo, a lei 14.532, de 2023, que equipara o crime de injúria

racial ao de racismo, também a lei 14.519/23 que institui o dia Nacional das Tradições de Matrizes Africanas, ambas as leis, assim como a 10.639 de 2003 foi sancionada pelo presidente Lula.

Portanto, é no processo de dialogicidade desenvolvido a partir da percepção do mundo que evidenciamos as problemáticas das diversas realidades que nos cercam. É no diálogo que construímos possibilidades de transformação. No exercício de refletir o sistema educacional e os livros didáticos de História, com o olhar de professores e pesquisadores, deve-se questionar: quais as possibilidades transformadoras da educação? Não precisa ser “revolução”, basta ser humana, igualitária e inclusiva.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. São Paulo, SP: Pólen, 2019. (Coleção Feminismos Plurais).

AMORIM, Alessandro Moura de. **MNU representa Zumbi (1970-2005): cultura histórica, movimento negro e ensino de história**. Dissertação (Mestrado em História). Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, PB, p. 213. 2011.

BITTENCOURT, Circe Fernandes. Reflexões sobre o ensino de História. **Revista Estudos Avançados**, São Paulo, SP, 32 (93), 2018. 127-149. Disponível em: DOI: 10.5935/0103-4014.20180035.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 5ª. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2018.

BOURDIEU, Pierre. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, Maria A.; CATANI, Afrânio. **Escritos de Educação**. Tradução de Aparecida Joly Gouveia. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

BRANDÃO, Alfredo. Os negros na história de Alagoas. **Trabalhos apresentados ao 1º Congresso Afro-Brasileiro reunido no Recife em 1934**, Rio de Janeiro, RJ, vol. I, 1935. 55-91.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm.

BRASIL. **Parâmetros curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília, DF: Ministério da Educação / Secretaria de Educação Fundamental, 1997. 126 p.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira"**, Brasília, DF, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 01 /maio/ 2021.

BRASIL. **Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000376.pdf>. Acesso em: 21 /julho/ 2021.

BRASIL. **Estatuto da igualdade racial**, Brasília, DF, 2010. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/496308/000898128.pdf>. Acesso em: 20 julho 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**, Brasília, DF, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 15 /abril/ 2021.

BRASIL. Ementa Constitucional nº 108, de 26 de agosto de 2020. **Estabelece nos sistemas de ensino o regime de colaboração da União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios**, Brasília, DF, 2020. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc108. Acesso em: 15/fevereiro/ 2023.

BRASIL. Lei nº 14.519, de 05 de janeiro de 2023. **Institui o Dia Nacional das Tradições das Raízes de Matrizes Africanas e Nações do Candomblé**, Brasília, DF, 2023. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/L14519.htm. Acesso em: 20 /fevereiro/ 2023.

BRASIL. Lei nº 14.532, de 11 de janeiro de 2023. **Altera a Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989 (Lei do Crime Racial), e o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), para tipificar como crime de racismo a injúria racial**, Brasília, DF, 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/114532.htm. Acesso em: 20 /fevereiro/ 2023.

CARNEIRO, Moacir Alves. **LBD fácil: leitura crítico-compreensiva**, artigo a artigo. 24^a. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

CHALHOUB, Sidney. **Visões da liberdade: uma história das últimas décadas da escravidão na Corte**. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 1990.

CIVALE, Leonardo. Por que ler os clássicos? A formação da sociedade brasileira e a construção do território no livro *Raízes do Brasil* de Sérgio Buarque de Holanda. **Caderno de Geografia**, vol. 27, abril-junho 2017. 320-339.

COSTA, Hilton. 1891: escravidão, liberdade, privilégios e tradição. **8º Encontro Escravidão e Liberdade no Brasil Meridional**, Porto Alegre, 24 a 27 maio 2017. Disponível em: <http://www.escravidaoeliberdade.com.br/site/images/8encontro/Textos8/hiltoncosta.pdf>.

CUNHA JÚNIOR, Henrique. A história africana e os elementos básicos para o seu ensino. In: LIMA, Ivan Costa; ROMÃO, Jeruse **Negros e currículo**. Florianópolis, SC: Núcleo de Estudos Negros/NEN, 1997. (Série Pensamento Negro em Educação nº. 2).

D'ADESKY, Jacques. Pluralismo étnico e multiculturalismo. **Afro-Ásia**, Salvador, BA, n. 19-20, 1997. 165-182.

DAMATTA, Roberto. **O que faz o brasil, Brasil?** Rio de Janeiro, RJ: Rocco, 1986.

DANTAS, Carolina Vianna; MATTOS, Hebe Mattos; ABREU, Martha. **O negro no Brasil: trajetórias e lutas em dez aulas de história**. Rio de Janeiro, RJ: Objetiva, 2012.

DANTAS, Carolina Vianna. O “Brasil café com leite”. Debates intelectuais sobre mestiçagem e preconceito de cor das primeiras décadas republicanas. **Tempo**, vol. 13, janeiro-junho 2009.

DEMO, Pedro. **A educação do futuro e o futuro da educação**. Campinas, SP: Autores associados, 2005.

DICIONÁRIO MICHAELIS ONLINE. Verbetes: axiomático; conscientizar; sensibilizar. **Dicionário Michaelis On-Line**. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/>. Acesso em: 10 JULHO 2022.

EDITORA MODERNA. **Projeto Araribá: História**. São Paulo, SP: Moderna, 2006.

EDITORA MODERNA. **Araribá mais: História: Manual do Professor**. São Paulo, SP: Moderna, 2018.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes: o legado da “raça branca”**. 5ª. ed. São Paulo, SP: Globo, v. I, 2008.

FONSECA, Marcus Vinicius; SILVA, Carolina Mostaro Neves da; FERNANDES, Alessandra Borges. **Relações étnico-raciais e Educação no Brasil**. Belo Horizonte, MG: Mazza Edições, 2011.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 23ª. ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 67ª. ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2021.

FREITAG, Bárbara; MOTTA, Valéria Rodrigues; COSTA, Wanderly Ferreira. **O livro didático em questão**. 3ª. ed. São Paulo, SP: Cortez, 1997.

FREITAS, N. Klix; RODRIGUES, M. Haag. O livro didático ao longo do tempo: a forma do conteúdo. **DAPesquisa**, Florianópolis, SC, v. 3, n. 5, 2019. 300-307. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/dapesquisa/article/view/15378>. Acesso em: 05 /julho/ 2022.

GAZETA DO POVO. O que se sabe até agora sobre a confusão do edital dos livros didáticos. **Da Redação**, 10 de janeiro de 2019. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/o-que-se-sabe-ate-agora-sobre-a-confusao-do-edital-dos-livros-didaticos-0ilkno39xs41kmr5t61v10lx/?ref=link-interno-materia>. Acesso em: 27 /julho/ 2022.

GOMES, Nilma Lino; RODRIGUES, Tatiane Constantino. Resistência democrática: a questão racial e a Constituição Federal de 1988. **Educação e Sociedade**, Campinas, SP, vol. 39, n. 145, outubro/dezembro 2018. 928-945.

GONZALEZ, Lélia; HASENBALG, Carlos. **Lugar de negro**. Rio de Janeiro, RJ: Marco Zero, 1982.

GUILHERME, Juliana de Souza. O papel do racismo na construção do Egitto branco. **Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros (COPENE)**, 2018. Disponível em: https://www.copene2018.eventos.dype.com.br/resources/anais/8/1531168964_ARQUIVO_Artigo-OracismonaconstrucaodoEgitto Branco.pdf. Acesso em: 21 /setembro/ 2021.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. 26ª. ed. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 1995.

IBGE. **Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil**. Brasília, DF: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 2019. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-atologo?view=detalhes&id=2101681>. Acesso em: 26 /novembro/ 2021.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Educação 2019)**. Brasília, DF: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 2019. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736_informativo.pdf. Acesso em: 28/dezembro/ 2021.

INSTITUTO UNIBANCO. Desigualdade racial na educação brasileira: um guia completo para entender e combater essa realidade. **Observatório de Educação Ensino Médio e Gestão**. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/em-debate/desigualdade-racial-na-educacao>. Acesso em: 28 /dezembro/ 2021.

JAROSKEVICZ, Elvira Maria Isabel. **Relações étnico-raciais, história, cultura africana e afro-brasileira na educação pública: da legalidade à realidade**. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_elvira_maria_isabel_jaroskevicz.pdf. Acesso em: 13 /janeiro/ 2023.

MACHADO, Maria Helena. **O plano e o pânico: os movimentos sociais na década da abolição**. Rio de Janeiro, RJ: Editora da UFRJ; São Paulo, SP: Edusp, 1994.

MATTOS, Hebe. O ensino da história e a luta contra a discriminação racial no Brasil. In: ABREU, Martha; SOIHET, Rachel **Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia**. Rio de Janeiro, RJ: Casa da Palavra, 2003.

MATTOS, Hebe. O herói negro no ensino de história do Brasil: representações e usos das figuras de Zumbi e Henrique Dias nos compêndios didáticos brasileiros. In: ABREU, Martha; SOIHET, Rachel; GONTIJO, Rebeca **Cultura política e leituras do passado: historiografia e ensino de história**. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 2007. p. 213-226.

MOURA, Clóvis. **História do negro brasileiro**. 2ª. ed. São Paulo, SP: Editora Ática S.A., 1992.

MUNAKATA, Kazumi. O livro didático: alguns temas de pesquisa. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, SP, v. 12, n. 3 (30), setembro/dezembro 2012. 179-197.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: Usos e sentidos**. 4ª. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2020.

OLIVEIRA, Gilberto Maringoni de. **Ângelo Agostini ou impressões de uma viagem da Corte à Capital Federal (1864-1910)**. Tese (Doutorado). São Paulo, SP. 2006.

PEREIRA, Ailton Leal. **Livro didático de história, de qual África ele fala?** Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2020.

PEREIRA, Amílcar Araújo; MONTEIRO, Ana Maria. **Ensino de História e culturas afro-brasileiras e indígenas**. Rio de Janeiro, RJ: Pallas, 2013.

PEREIRA, Roger. Bolsonaro quer mexer com mercado bilionário de livros didáticos. **Gazeta do Povo**, 2020. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/bolsonaro-mercado-de-livros-didaticos-veja-quem-mais-fatura/>. Acesso em: 27 /julho/ 2022.

PEREIRA, Acácia Regina. **Percursos do ensino de História da África e dos Afro-brasileiros na primeira versão do Componente Curricular História da BNCC**. 2018. Dissertação de mestrado – Programa de Pós-Graduação em História Social, Centro de Educação e Humanidades, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2018. Disponível em: <https://www.btdt.uerj.br:8443/handle/1/13545> Acesso em: 05 fev. 2023.

PINHO, Ângela; SELIGMAN, Felipe. Compras do MEC fazem anônimo virar best seller. **Folha Online**, 20/09/2007. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff3009200710.htm>. Acesso em: 2022 /agosto/ 01.

PODER 360. Pesquisa aponta que 82% da população brasileira afirmam que há racismo no Brasil, e 38% admitem que são racistas. **PoderData**. Disponível em: <https://www.poder360.com.br/poderdata/82-afirmam-que-ha-racismo-no-brasil-e-38-admitem-que-sao-racistas/>. Acesso em: 08 /julho/ 2021.

PRADO JÚNIOR, Caio. **A formação do Brasil contemporâneo**. São Paulo, SP: Brasiliense, 1989.

PRETA RARA. Nossa voz ecoa. EP 09. Lei 10.639. **YouTube (Canal Preta Rara)**, 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-Pv0RTnsJak&t=642s>. Acesso em: 08/julho/ 2021.

RAMOS, Jhonathas Armond Assis. Pierre Bourdieu e Paulo Freire: um diálogo pela Educação. **Revista entreideias**, Salvador, BA, setembro-dezembro 2020. 9-28. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/31899/23605>. Acesso em: 19/fevereiro/ 2023.

RIBEIRO, Darcy. **O Povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. 2ª. ed. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2002.

RIBERIO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2019.

SANTOS, Genivalda. **Relações raciais e desigualdade no Brasil**. São Paulo, SP: Selo Negro, 2009.

SANTOS, Lorene dos. Ensino de História e cultura africana e afro-brasileira: dilemas e desafios da recepção da lei 10.639/03. In: PEREIRA, Amílcar Araújo; MONTEIRO, Ana Maria **Ensino de História e culturas afro-brasileiras e indígenas**. Rio de Janeiro, RJ: Pallas, 2013.

SANTOS, Sales Augusto dos. A lei nº 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. In: SECAD. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal n. 10.639/03**. Brasília, DF: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. Cap. 1º, p. 21-37.

SILVA, Jeferson Rodrigo da. De anônimo a best-seller: digressões sobre o sucesso do Projeto Araribá - História no PNLD de 2008. **Revista Tempo e Argumento**, Florianópolis, SC, v. 4, n. 2, 2012. 102-127. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/view/2175180304022012102>. Acesso em: 13/janeiro/ 2023.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

TEIXEIRA, Santos Cristiana. **“Fuga de escravos”:** Usos e apropriações de uma representação iconográfica nos livros didáticos de História para o Ensino Médio. Tese (Doutorado). Brasília, DF. 2015.