

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA**

**MARIA JULIA RODRIGUES MOREIRA**

**PNLD 2024: UMA ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS COMO MECANISMO DE  
PROMOÇÃO À EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA**

**São Borja  
2023**

**MARIA JULIA RODRIGUES MOREIRA**

**PNLD 2024: UMA ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS COMO MECANISMO DE  
PROMOÇÃO À EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciada em Ciências Humanas da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciada em Ciências Humanas.

Orientadora: Nola Patrícia Gamalho

**São Borja  
2023**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais).

MM838ppMoreira, Maria Julia Rodrigues

PNLD 2024: Uma análise dos livros didáticos como mecanismo de promoção à educação antirracista / Maria Julia Rodrigues Moreira.

70 p.

Trabalho de Conclusão de Curso(Graduação)-- Universidade Federal do Pampa, CIÊNCIAS HUMANAS, 2023.

"Orientação: Nola Patrícia Gamalho".

1. Educação antirracista. 2. PNLD. 3. Raça. 4. Racismo. I. Título.

**MARIA JULIA RODRIGUES MOREIRA**

**PNDL 2024: UMA ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTIVOS COMO MECANISMO DE PROMOÇÃO À  
EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA**

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e apresentado ao Curso de Licenciatura em Ciências Humanas da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título Licenciado(a) em Ciências Humanas.

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em: 15 de dezembro de 2023.

Banca examinadora:

---

Profa. Dra. Nola Patricia Gamalho

Orientadora

UNIPAMPA

---

Prof. Dr. Janilton Fernandes

UNIPAMPA

---

Profa. Jandira Eloha Lopes

---



Assinado eletronicamente por **JANDIRA ELOHÁ LOPES, Usuário Externo**, em 18/12/2023, às 10:00, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.

---



Assinado eletronicamente por **NOLA PATRICIA GAMALHO, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 19/12/2023, às 08:09, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.

---



Assinado eletronicamente por **JANILTON FERNANDES NUNES, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 19/12/2023, às 10:29, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.

---



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **1322289** e o código CRC **61DF7B59**.

---

Dedico este trabalho ao meu pai, José Armando Boeira Moreira.  
*(in memoriam)*.

## **AGRADECIMENTOS**

Gostaria de agradecer, primeiramente, a todos os professores que me guiaram até aqui, especialmente à minha orientadora, a prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Nola Patrícia Gamalho, cujos conselhos foram uma luz no fim do túnel e me fizeram acreditar que ia dar certo e que ia dar tempo.

Agradeço à minha querida Helena, que tem sido meu porto seguro. Obrigada por ser tão gentil e paciente. Obrigada por fazer chás para meu estômago nervoso e por acreditar em mim, todas as vezes.

Gostaria de agradecer às minhas irmãs, Jessica, Gabi e Isa. A vontade de poder proporcionar uma realidade melhor e momentos felizes para vocês me motivou e me moveu.

Obrigada tio Marco, por sempre acreditar no meu potencial e me incentivar a continuar estudando (e me dar muitas caronas no processo).

Aos meus avós, Maria e Osvaldo: vó, obrigada por ir pacientemente às compras do meu material escolar durante anos, eu não poderia ter seguido os estudos sem isso. Vô, obrigada por ter costurado minhas mochilas, pendurado minha estante de livros e consertado minha bicicleta, eu fui com ela pra faculdade durante muito tempo. Obrigada por cuidarem de mim.

Agradeço também pela companhia do meu mini vizinho, Gael, que só tem 2 anos, mas cuja presença e risadas acalmaram meu coração durante a empreitada de escrita deste trabalho.

“Quando somos ensinados que a segurança está na semelhança, qualquer tipo de diferença parece uma ameaça.”

bell hooks

## RESUMO

O Brasil está imerso em uma realidade em que as desigualdades sociais permeiam as relações e práticas cotidianas. O processo de escravização, com os consequentes imaginários, subjetividades e condições socioeconômicas impactam ainda hoje na vida de negros e negras. Nesse cenário, a educação representa um instrumento essencial para o enfrentamento das desigualdades sociais e raciais. O presente trabalho tem como objetivo verificar se os livros de história do 8º ano Ensino Fundamental aprovados no PNLD 2024 subsidiam uma educação antirracista. São objetivos específicos: compreender o conceito de educação antirracista; Identificar os dispositivos e orientações legais acerca da educação para as relações étnico-raciais; Analisar o PNLD 2024 e as resenhas das coleções de História do ensino fundamental. A metodologia escolhida foi revisão bibliográfica e análise de conteúdo.

**Palavras-chave:** Educação antirracista; PNLD; Raça; Racismo.

## **ABSTRACT**

Brazil is immersed in a reality in which social inequalities permeate everyday relationships and practices. The process of enslavement, with the resulting imaginaries, subjectivities and socioeconomic conditions, still impacts the lives of black men and women today. In this scenario, education represents an essential instrument for confronting social and racial inequalities. The present work aims to verify whether the history books for the 8th year of Elementary School approved in the PNLD 2024 support anti-racist education. Specific objectives are: understanding the concept of anti-racist education; Identify legal provisions and guidelines on education for ethnic-racial relations; Analyze the PNLD 2024 and the reviews of the elementary school History collections. The chosen methodology was bibliographic review and content analysis.

Keywords: Anti-racist education; PNLD; Race; Racism.

## **LISTA DE SIGLAS**

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CNLD - Comissão Nacional do Livro Didático

COLTED - Comissão do Livro Técnico e Livro Didático

DIEESE - Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos

EJA - Educação de Jovens e Adultos

FAE - Fundação de Assistência ao Estudante

FENAME - Fundação Nacional do Material Escolar

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

Inep - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

INL - Instituto Nacional do Livro

IPT - Instituto de Pesquisas Tecnológicas do Estado de São Paulo

MEC - Ministério da Educação

MNU - Movimento Negro Unificado

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

PNBE - Programa Nacional Biblioteca da Escola

PNLD - Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD)

PPP - Projeto Político-Pedagógico

SEB - Secretaria de Educação Básica

Simec - Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle do MEC

TCTs - Temas Contemporâneos Transversais

USAID - Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>13</b>
<b>2 EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA.....</b>	<b>14</b>
2.1 O conceito de raça.....	18
2.2 O conceito de racismo.....	21
2.3 Arcabouço legislativo: leis e diretrizes sobre a educação étnico-racial no Brasil.....	23
<b>3 O PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO.....</b>	<b>28</b>
3.1 O PNLD 2024.....	30
<b>4 APRESENTAÇÃO DA PESQUISA E ANÁLISE DOS RESULTADOS.....</b>	<b>38</b>
4.1 Análise Araribá Conecta - Editora Moderna - 8º ano.....	38
4.1.1 O livro do aluno.....	39
4.1.2 O livro do professor.....	42
4.1.3 As imagens.....	45
4.2 Análise Jovens Sapiens História - Editora Scipione - 8º ano.....	46
4.2.1 O livro do aluno.....	46
4.2.2 O livro do professor.....	51
4.2.3 As imagens.....	53
4.3 Análise Conquista História - Editora FTD - 8º ano.....	55
4.3.1 O livro do aluno.....	56
4.3.2 O livro do professor.....	61
4.3.3 As imagens.....	64
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>65</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>68</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O Brasil está imerso em uma realidade em que as desigualdades sociais permeiam as relações e práticas cotidianas. O processo de escravização, com os consequentes imaginários, subjetividades e condições socioeconômicas impactam ainda hoje na vida de negros e negras. Com isso, observam-se dificuldades quanto ao acesso ao mercado de trabalho, à educação básica, à inserção social plena, à equidade. A estrutura racista sela o destino social de grupos historicamente marginalizados, sobretudo racializados. Nesse cenário, a educação representa um instrumento essencial de enfrentamento dessa realidade.

A educação étnico-racial é uma abordagem educacional que objetiva promover a igualdade, o respeito à diversidade étnica e racial, e o combate ao racismo por meio da inserção de conteúdos e práticas que valorizem as diferentes culturas e combatam as desigualdades sociais e raciais. Essa forma de educação busca integrar aos currículos escolares, em todos os níveis de ensino, conteúdos que abordem a história, cultura e contribuições dos diversos grupos étnicos, como afro-brasileiros, indígenas, povos tradicionais e outras etnias presentes na sociedade.

A educação para as relações étnico-raciais, é imprescindível para a promoção de uma educação antirracista, considerando que a escola é o principal espaço que possibilita uma formação pautada nos princípios de igualdade, diversidade e respeito à pessoa humana. No contexto brasileiro, a Lei 10.639/2003 tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas, ampliando a discussão e reflexão sobre a contribuição desses grupos para a formação da identidade nacional. Posteriormente, a Lei 11.645/2008 estendeu essa obrigatoriedade para incluir também o ensino da história e cultura indígena.

A educação antirracista procura promover a valorização da diversidade, o respeito às diferentes culturas e a equidade para grupos colocados a margem da sociedade pelo critério racial. Nesse sentido, o livro didático representa uma das peculiaridades marcantes no contexto escolar, sendo um veículo dos conhecimentos seguros, verificados e alinhados às normas e diretrizes vigentes da educação. É um documento preciso e relevante na formação de indivíduos para a prática social, política e cultural.

O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) é um programa do governo brasileiro que tem como objetivo fornecer livros didáticos para escolas públicas em todo o país. A seleção dos livros para o PNLD é realizada por meio de editais, e as obras aprovadas passam por um rigoroso processo de avaliação pedagógica e técnica antes de serem distribuídas para uso nas escolas.

O trabalho em questão tem como mote central a educação étnico-racial, voltado especificamente para verificar: os livros de história do Ensino Fundamental do PNLD 2024 subsidiam uma educação antirracista? Para tanto, objetiva-se analisar a presença, representação e abordagem de temáticas antirracistas em três livros de história do 8º do Ensino Fundamental de diferentes coleções aprovados no PNLD 2024. Como objetivos específicos: compreender o conceito de educação antirracista, identificar os dispositivos e orientações legais acerca da educação para as relações étnico-raciais e analisar o PNLD 2024 e as resenhas das coleções de História do ensino fundamental. A metodologia escolhida foi revisão bibliográfica e análise de conteúdo.

A metodologia foi de revisão bibliográfica acerca do tema, e por meio da análise de conteúdo. O presente trabalho está dividido em Introdução; Na sequência, um capítulo denominado “Educação Antirracista” voltado a aprofundar os conceitos de raça e racismo, assim como apresentar dados da realidade e o arcabouço legislativo (leis, diretrizes) sobre a educação para as relações étnico-raciais. No capítulo “O Programa Nacional Do Livro Didático” estará contido sobre o histórico do PNLD e considerações sobre o Guia Digital do PNLD 2024. A seguir a descrição da metodologia e pertinência com a Base Nacional Comum Curricular. No capítulo seguinte há a análise dos livros. Por fim, apresenta-se as considerações finais.

## 2 EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

De acordo com Negreiros (2017) a educação para as relações étnico-raciais tem como objetivo viabilizar o reconhecimento de contribuições dos negros e negras na história e cultura brasileira considerando a sua visão de mundo e a partir de seu próprio ponto de vista. Nesse sentido, disserta a autora, seria imprescindível uma formação para professores voltada para a abordagem de disciplinas que “contemplem a perspectiva negra na história, cultura e sociabilidade do país assim como que saibam combater e discutir sobre o racismo e seus efeitos (dentro e fora do ambiente escolar), e finalmente propiciar a reeducação para relações étnico-raciais plurais e diversas.” (Negreiros, 2017, p. 67).

A educação antirracista é uma abordagem que busca combater o racismo estrutural e promover a igualdade racial por meio da conscientização, da reflexão crítica e da ação. Está no cerne de sua motivação desafiar e desconstruir as estruturas de poder, os preconceitos e as práticas discriminatórias baseadas na raça e na etnia. Essa abordagem educacional busca não apenas eliminar manifestações evidentes de racismo, mas também questionar as estruturas sociais, culturais e institucionais que perpetuam desigualdades raciais.

Para além do estímulo à conscientização e a reflexão acerca das dinâmicas do racismo e seus impactos na sociedade, a educação antirracista visa o reconhecimento e a valorização da diversidade étnico-racial afim de possibilitar uma cultura de inclusão e respeito às diferenças, a desconstrução de estereótipos e preconceitos enraizados na sociedade que fomentam narrativas e representações que perpetuam o racismo. Assim como busca ativamente a equidade racial, não apenas tratando as pessoas de maneira igual, mas considerando e atendendo às necessidades específicas resultantes das desigualdades raciais e agindo concretamente em prol da justiça racial, incentivando a participação em movimentos sociais, a defesa de políticas antirracistas e a promoção de um ambiente inclusivo e equitativo.

No Brasil, desde a colonização e a posterior importação de africanos como mão de obra escravizada, de acordo com Freitas e Rodrigues (2023, p. 347) “foram quase quatro séculos de escravidão do povo negro e mesmo depois da abolição da escravatura, em 1888, o povo negro continuou sendo subjugado dentro da organização social”. A partir de então, todos os direitos conquistados pelos negros

foram adquiridos com muita luta, como a conquista do direito ao voto e até mesmo o acesso ao sistema de ensino. No entanto, a escravidão não apenas deixou marcas profundas no Brasil, como contribuiu para o mito da democracia racial e o racismo estrutural.

O mito da democracia racial amplamente difundido ao longo das décadas de 1960 e 1970, para Ribeiro (2018) é a negação da existência do racismo, como forma de mecanismo para mascarar as desigualdades raciais brasileiras e o racismo institucional e estrutural, em que se nega as diferenças e se apoia em uma ideia errônea na qual não existe racismo, pois “somos todos iguais”. Por sua vez, o racismo estrutural segundo Almeida (2018) é “uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam” (Almeida, 2018, p. 25).

Dados referentes aos negros no Brasil demonstram a realidade desigual na qual estão inseridos. De acordo com a mais recente divulgação do Atlas da Violência (Ipea, 2023), historicamente, as pessoas negras são as maiores vítimas de violência no Brasil. Em 2021, chegaram a representar 79% dos mortos, com uma taxa de 31,0 homicídios para cada 100 mil habitantes desse grupo populacional, contra a taxa de 10,8 para pessoas não negras. Em relação a mulheres negras, o percentual de mortes chega a ser quase 45% maior que o de mulheres brancas.

Também é possível destacar a desigualdade racial no mercado de trabalho. De acordo com o boletim do Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE) que examina a inserção da população negra no mercado de trabalho brasileiro referente ao 2º trimestre de 2023, tanto a inserção quanto às possibilidades de ascensão são desiguais para a população preta e parda. Os negros ganham 39,2% a menos do que os não negros, em média. Em todas as posições na ocupação, o rendimento médio dos negros é menor do que a média da população.

Segundo levantamento da ONG Todos Pela Educação (2023), os números de acesso e de conclusão de alunos negros no ensino médio estão uma década atrás dos registrados por estudantes brancos no Brasil. Em 2022, 72,3% dos jovens pretos entre 15 e 17 anos frequentavam ou já tinham concluído o ensino médio. O valor é semelhante ao número de brancos na mesma situação há 10 anos, em 2012

(73%). Os jovens negros de 14 a 29 anos são maioria nas estatísticas de evasão escolar no ensino básico, somando cerca de 71,7% dos alunos que abandonam os estudos, de acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (Pnad, 2019).

A trajetória escolar de negros e negras é comprometida, muitas vezes pela necessidade de complementar a renda familiar e adentrar ao mercado de trabalho. De acordo com dados do Censo Escolar (2022) há um grande percentual de estudantes pretos e pardos na Educação para Jovens e Adultos (EJA), onde eles chegam a contabilizar 77,5% dos matriculados no Ensino Fundamental, a maioria são adolescentes e jovens que possuem um histórico de interrupção na sua trajetória escolar regular, e que encontraram no EJA uma forma de concluir os estudos.

Tendo essas realidades em vista, a Lei nº 10.639, sancionada em 9 de janeiro de 2003, representou um avanço significativo na questão étnico-racial na educação, pois ela tornou obrigatória em todos os setores educacionais, sejam públicos ou privados, o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileiras. Segundo Cavalleiro (2005), a lei não surgiu da boa vontade política, mas é resultado de anos de lutas e pressões do Movimento Social Negro por uma educação não eurocêntrica e antirracista. Assim como a abolição da escravatura no Brasil não livrou os ex-escravizados e/ou afro-brasileiros da discriminação racial e das consequências desta, a Lei por si só não garante que uma educação antirracista esteja efetivamente acontecendo:

Em estudos anteriores, foi possível comprovar que a existência do racismo, do preconceito e da discriminação raciais na sociedade brasileira e, em especial, no cotidiano escolar acarretam aos indivíduos negros: auto-rejeição, desenvolvimento de baixa auto-estima com ausência de reconhecimento de capacidade pessoal; rejeição ao seu outro igual racialmente; timidez, pouca ou nenhuma participação em sala de aula; ausência de reconhecimento positivo de seu pertencimento racial; dificuldades no processo de aprendizagem; recusa em ir à escola e, conseqüentemente, evasão escolar (Cavalleiro, 2005, p. 12).

Embora a educação antirracista não se restrinja unicamente a ambientes escolares, podendo e devendo ser uma prática constante em diversos espaços, a inserção nos currículos escolares e em outras práticas educacionais de conteúdos que abordem a história, cultura e contribuições dos diferentes grupos étnicos, especialmente aqueles historicamente marginalizados, é reconhecer que a escola é uma instituição pertencente à uma estrutura racista, e é dentro de seus muros que

se desenvolvem alguns dos primeiros contatos entre indivíduos fora das relações familiares. Para além das relações interpessoais, a escola também é responsável pela apresentação dos materiais didáticos - esses que não raro são compostos de modelos eurocêntricos e brancos - em que figuras negras aparecem apenas para ilustrar a escravidão.

Diante disso, se faz necessário, de acordo com Cavalleiro (2005, p. 11) “um projeto de educação que possibilite a inserção social igualitária e destrave o potencial intelectual, embotado pelo racismo, de todos os (as) brasileiros (as), independentemente de cor/raça, gênero, renda, entre outras distinções”. A escola, nesse sentido, media a abordagem segundo a qual os alunos, sejam eles brancos ou negros, vão interpretar o mundo e a si mesmos. Para Mota (2021):

Nesse sentido, é fundamental que políticas sociais (como o Estatuto da Igualdade Racial) e educacionais (como as cotas sociorraciais para ingresso em instituições públicas de ensino superior) caminhem lado a lado com políticas curriculares, como a determinada pela lei 10.639/2003, que demanda a inclusão das experiências, contribuições e perspectivas da população negra no quadro de conteúdos ministrados no Ensino Fundamental e Médio. Numa sociedade sustentada pelo trabalho escravo negro por séculos e, desde seu fim, pouco afeita à extensão da cidadania à população negra, tal mudança de perspectivas tem papel revolucionário. (Mota, 2021, p.14)

Portanto, é necessário reconhecer que o racismo está presente no espaço escolar, permeando as relações cotidianas e influenciando não apenas nas relações, mas em todo o processo de transmissão e aquisição de conhecimento. Para além de adequar o Projeto Político-Pedagógico (PPP) e garantir que estejam previstas práticas pedagógicas voltadas para o assunto, é imprescindível abordá-lo sob uma perspectiva que considere o racismo enquanto um tema atual, e não algo que está presente apenas no passado. Cabe ao poder público fiscalizar a conformidade das leis e aos professores, elaborar e selecionar materiais e atividades pedagógicas que valorizem a cultura e a história africana e afro-brasileira, conforme previsto na lei 10.639/03. Essas estratégias são importantes para despertar no estudante negro uma nova perspectiva para sua permanência na escola.

## **2.1 O conceito de raça**

Para discutir as dimensões da educação étnico-racial, é necessário, primeiramente, discorrer acerca de conceitos fundamentais como raça e racismo.

Conceituar o termo raça tem sido, dentro das Ciências Sociais, uma tarefa árdua. Isso se dá devido ao fato de que no decorrer do tempo, o conceito passou por diferentes concepções e significados e foi utilizado para justificar teorias que por vezes suscitaram em desigualdades sociais. De acordo com Gomes (2005, p. 44), o emprego do termo “raça” tem sido alvo de debates dentro do campo epistemológico, uma vez que pode ser confundido com o conceito biológico de raças humanas usado em contextos de dominação. A construção social da ideia de raça foi historicamente utilizada para justificar a hierarquia social. Por conseguinte, integrantes do movimento negro e pesquisadores da área usam o termo, mas com outro significado:

O Movimento Negro e alguns sociólogos, quando usam o termo raça, não o fazem alicerçados na idéia de raças superiores e inferiores, como originalmente era usada no século XIX. Pelo contrário, usam-no com uma nova interpretação, que se baseia na dimensão social e política do referido termo. E, ainda, usam-no porque a discriminação racial e o racismo existentes na sociedade brasileira se dão não apenas devido aos aspectos culturais dos representantes de diversos grupos étnico-raciais, mas também devido à relação que se faz na nossa sociedade entre esses e os aspectos físicos observáveis na estética corporal dos pertencentes às mesmas (Gomes, 2005, p. 45).

O termo “raça” pode ser entendido como uma construção social, que abrange, para além do fenótipo e da aparência, a política e a cultura, primeiro ao aprender a enxergar - de forma inata - o outro como diferente, pertencente a uma raça diferente e depois a considerar o “diferente” - em todas as suas subjetividades e particularidades, identitárias, culturais, físicas - como inferior. Ao considerarem o sentido político do termo raça, alguns autores optam pela adoção do termo “étnico-racial” considerando o contexto específico do Brasil, pois ele abrangeria melhor: “uma multiplicidade de dimensões e questões que envolvem a história, a cultura e a vida dos negros no Brasil.” (Gomes, 2005, p. 47).

De acordo com Munanga (2004, p. 17) “etimologicamente, o conceito de raça veio do italiano *razza*, que, por sua vez, veio do latim *ratio*, que significa sorte, categoria ou espécie.” Essa denominação surge nas ciências naturais para categorizar as diferentes espécies de animais e vegetais, tendo seu significado empregado de diversas maneiras em diferentes épocas: no latim medieval, significava linhagem ou descendência, por exemplo:

Nos séculos XVI-XVII, o conceito de raça passa efetivamente a atuar nas relações entre classes sociais da França da época, pois utilizado pela nobreza local que se identificava com os Francos, de origem germânica em

oposição ao Gauleses, população local identificada com a Plebe. Não apenas os Francos se considerava como uma raça distinta dos Gauleses, mais do que isso, eles se consideravam dotados de sangue “puro”, insinuando suas habilidades especiais e aptidões naturais para dirigir, administrar e dominar os Gauleses, que segundo pensavam, podiam até ser escravizados (Munanga, 2004, p. 17).

É importante ressaltar que ainda que não houvesse entre os sujeitos em questão diferenças morfo-biológicas notáveis que apoiassem as relações de dominação e subalternidade, as concepções acerca de “raças puras” anteriormente usados nas ciências naturais, em conjunto com a diferença de classes e a crença da superioridade inata, justificavam a ideia de que Gauleses e Francos não pertenciam à mesma raça. Assim como as expedições e “descobertas” do século XV levaram inevitavelmente à invenção do “outro” - todo aquele que não era europeu, como ameríndios, negros, melanésios - enquanto indivíduos menos que humanos, com saberes inferiores, passíveis de serem dominados e escravizados. O que ocorreu foi “uma hierarquização de saberes e pessoas, um desnivelamento, que inevitavelmente levou ao racismo”. (Munanga, 2004, p.18).

A partir do século XVIII, a cor da pele passou a ser um critério para a divisão entre as raças, subdividindo as pessoas em raça branca, raça negra e raça amarela, de acordo com a concentração de melanina em seus corpos. No século seguinte, características como a forma do nariz, dos lábios e do crânio foram acrescentadas à designação racial (Munanga, 2004, p. 20):

O crânio alongado, dito dolicocefalo, por exemplo, era tido como característica dos brancos “nórdicos”, enquanto o crânio arredondado, braquicefalo, era considerado como característica física dos negros e amarelos. Porém, em 1912, o antropólogo Franz Boas observara nos Estados Unidos que o crânio dos filhos de imigrantes não brancos, por definição braquicefalos, apresentavam tendência em alongar-se. O que tornava a forma do crânio uma característica dependendo mais da influência do meio, do que dos fatores raciais (Munanga, 2004, p. 20).

Ainda que, um século mais tarde, tenham sido encontrados no sangue critérios químicos semelhantes entre indivíduos da mesma raça, como a predisposição a sofrer de uma doença, por exemplo, esse e outros marcadores, dentro de qualquer grupo racial são maiores do que as diferenças entre grupos raciais. Portanto, raça é uma ideia socialmente criada que reflete relações de poder e não uma verdade biológica, pois biologicamente falando, não representam em si fundamento suficientemente válido para classificar pessoas segundo a raça. Para Munanga (2004, p. 21) o problema real das tentativas de racializar os indivíduos não

vem sequer daquelas classificações que dividem segundo o critério morfológico e fenotípico, pois com o passar do tempo elas seriam esquecidas e desacreditadas. O problema real aparece quando imbuído a essas ideias, estão também hierarquizadas as qualidades (Munanga, 2004, p. 21):

[...] psicológicas, morais, intelectuais e culturais. Assim, os indivíduos da raça “branca”, foram decretados coletivamente superiores aos da raça “negra” e “amarela”, em função de suas características físicas hereditárias, tais como a cor clara da pele, o formato do crânio (dolicocefalia), a forma dos lábios, do nariz, do queixo, etc. que segundo pensavam, os tornam mais bonitos, mais inteligentes, mais honestos, mais inventivos, etc. e conseqüentemente mais aptos para dirigir e dominar as outras raças, principalmente a negra mais escura de todas e conseqüentemente considerada como a mais estúpida, mais emocional, menos honesta, menos inteligente e portanto a mais sujeita à escravidão e a todas as formas de dominação (Munanga, 2004, p. 21).

Portanto, para o autor, podemos dizer que o conceito de raça contemporâneo não é biológico de forma alguma, e sim ideológico - pautado pelas relações de poder e dominação - e etnossemântico: “é determinado pela estrutura global da sociedade e pelas relações de poder que a governam. Os conceitos de negro, branco e mestiço não significam a mesma coisa nos Estados Unidos, no Brasil, na África do Sul, na Inglaterra, etc.” (Munanga, 2004, p. 22). Em cada uma dessas populações vão haver, incutidos no imaginário social, representações fictícias tendo como critério as diferenças fenotípicas como a cor da pele, e a partir delas, a reprodução do racismo.

O conceito de raça está essencialmente relacionado às dinâmicas sociais, históricas e políticas que moldam as sociedades contemporâneas ao redor do globo. Reconhecer que raça é uma construção social e não uma verdade biológica é crucial para desafiar o racismo e trabalhar em direção a sociedades mais equitativas e inclusivas. É necessário continuar questionando e desmantelando as ideias de raça para promover a compreensão, a tolerância e a igualdade entre todas as pessoas, independentemente de sua origem étnica ou racial.

## **2.2 O conceito de racismo**

Ao discutir a conceituação de racismo, Munanga aponta que este seria um motor de grande discussão, recebendo inúmeras definições. Criado na década de 20, possui intrínseca relação com o conceito de raça, a mais próxima designação de racismo seria, de acordo com Munanga (2004):

[...] teoricamente uma ideologia essencialista que postula a divisão da humanidade em grandes grupos chamados raças contrastadas que têm características físicas hereditárias comuns, sendo estas últimas suportes das características psicológicas, morais, intelectuais e estéticas e se situam numa escala de valores desiguais. [...] O racista cria a raça no sentido sociológico, ou seja, a raça no imaginário do racista não é exclusivamente um grupo definido pelos traços físicos. A raça na cabeça dele é um grupo social com traços culturais, lingüísticos, religiosos, etc. que ele considera naturalmente inferiores ao grupo a qual ele pertence (Munanga, 2004, p. 24).

Para inculcar essa mentalidade no coletivo social, o fundamentalismo cristão teve sua participação, tendo sua origem mítica na Bíblia, na história de Noé. Noé possuía três filhos, cada um deles ancestrais de uma raça diferente (branca, negra e amarela). Como punição por ter rido do pai, Noé amaldiçoa o filho Cam, o filho negro, a ter seus descendentes escravizados pelos irmãos. Esse mito foi utilizado pelos calvinistas para justificar o racismo. Existe ainda outro mito pseudocientífico criado para legitimar o racismo moderno ocidental. Segundo ele, seria possível prever o comportamento de um povo baseando-se diretamente nos traços físicos de sua população:

Essa mudança de perspectiva foi considerada como um salto ideológico importante na construção da ideologia racista, pois passou-se de um tipo de explicação na qual o Deus e o livre arbítrio constitui o eixo central da divisão da história humana, para um novo tipo, no qual a Biologia (sob sua forma simbólica) se erige em determinismo racial e se torna a chave da história humana (Munanga, 2004, p 25).

O autor destaca ainda que é justamente no movimento de buscar características biológicas para legitimar um comportamento social ou individual que se encontra o racismo, e é na relação entre as características biológicas, moralidade, intelectualidade vistas como melhores que hierarquizam as raças.

A definição de racismo segundo Gomes (2005, p. 52) pode ser entendida como:

[...] um comportamento, uma ação resultante da aversão, por vezes, do ódio, em relação a pessoas que possuem um pertencimento racial observável por meio de sinais, tais como: cor da pele, tipo de cabelo, etc. Ele é por outro lado um conjunto de idéias e imagens referente aos grupos humanos que acreditam na existência de raças superiores e inferiores. O racismo também resulta da vontade de se impor uma verdade ou uma crença particular como única e verdadeira (Gomes, 2005, p. 52)

O racismo é a crença de que um grupo racial é superior - intelectualmente e moralmente - em relação a outro. Individualmente, o racismo pode se apresentar

através de atos discriminatórios - simbólicos e/ou fisicamente violentos - que tenham como objetivo lesar outro indivíduo, motivado pela diferença racial. Institucionalmente, o racismo é legitimado por meio de ações “apoiadas” pelo Estado - direta ou indiretamente - que vão desde, segundo Gomes (2005, p. 53) isolá-los em determinados bairros e sub representá-los de maneira estereotipada e equivocada nos livros didáticos e na mídia, até a sistematicamente contribuir para seu extermínio.

Nesse sentido, a escola é um lugar onde vão se desenvolver relações desiguais, pois é onde as crianças vão se defrontar com o diferente. Cabe a educação étnico-racial reconhecer essa realidade e melhor trabalhar para superá-la, aplicando práticas pedagógicas visando a reflexão e ação no que diz respeito à questão racial. Desconstruir estereótipos e fomentar uma história positiva do povo negro no Brasil é uma das formas importantes de realizar essa tarefa.

### **2.3 Arcabouço legislativo: leis e diretrizes sobre a educação étnico-racial no Brasil**

Negreiros (2017) expõe que de acordo com a realidade brasileira, raça e classe são categorias que se sobrepõem em diversas análises com relação à população negra. Portanto, as políticas destinadas à correção de distorções históricas voltadas a essa questão precisam levar em consideração os aspectos culturais e socioeconômicos dessa correção: “As políticas de promoção da igualdade racial conformam um conjunto de ações que objetivam a valorização da população negra em sua dimensão cultural, o combate ao racismo e à discriminação racial e a promoção social e econômica de pessoas negras.” (Negreiros, 2017, p. 18).

No que tange a educação, para Gomes (2011) as leis e diretrizes voltadas para a educação das relações étnico-raciais são ações que tem como objetivo a correção de uma desigualdade histórica que atinge uma parte específica da população, os negros brasileiros. É por meio dessas leis e diretrizes que o Estado deixa de lado a neutralidade acerca dos impactos do racismo na educação, a fim de propiciar: “um Estado democrático, que reconhece e respeita as diferenças étnico-raciais e sabe da importância da sua intervenção na mudança positiva dessa situação.” (Gomes, 2011, p.1).

A educação das relações étnico-raciais possui uma forte relação com a agenda dos movimentos negros. Embora a ditadura tenha afastado o movimento negro, em 1970, começou novamente um processo de reestruturação e unificação. É daí que surge o Movimento Negro Unificado (1978), como uma tentativa de centralizar as demandas da população negra. O MNU organizou a Convenção Nacional do Negro na Constituinte (1986), em Brasília, com o intuito de solicitar para a Assembleia Nacional Constituinte que a constituição garantisse demandas como a obrigatoriedade do ensino de história da África e da história afro-brasileira, como disserta Negreiros (2017):

No que tange à educação, as demandas eram por ampliação da oferta da educação pública de qualidade, eliminação da discriminação no ensino e no material didático, qualificação de docentes para trabalhar a diversidade e combater o racismo, programa de combate ao analfabetismo, auxílios financeiros para jovens negros concluírem a educação básica e ações afirmativas para estudantes negros ingressarem em universidades, em cursos técnicos e profissionalizantes (Negreiros, 2017, p. 24).

É a partir da Constituição de 1988 que pode-se observar movimentos mais sólidos em relação à educação étnico-racial. Para além de estipular a necessidade de uma educação fundamental comum, a democratização e universalização da escola e a formação cidadã, a Constituição menciona o princípio da igualdade e respeito à diversidade, bem como indica a necessidade do ensino da história levar em consideração a participação de pessoas negras e indígenas na formação do país, dando destaque à questão racial. Esse avanço nas questões étnico-raciais da educação se devem, sobretudo, à participação e pressão de entidades do movimento negro e de organizações indígenas.

Para os autores Silva e Silva (2021) é neste contexto de democratização da educação que propicia a elaboração de documentos que reivindicavam a criação de políticas públicas: “de educação específicas, uma vez que entendiam que as políticas elaboradas à época, por seu caráter universalista, não atendiam às demandas específicas da população negra” (da Silva, A.L; da Silva, C; 2021, p.554) como a luta por igualdade e reconhecimento, pautas presentes desde o fim da escravidão, e a luta por políticas de ações afirmativas para a educação e para o trabalho. Era necessário abandonar de vez o mito da democracia racial, para de fato gerar mudanças.

Um marco importante ao que tange a educação étnico racial, foi a “Marcha Nacional Zumbi dos Palmares, contra o Racismo, pela Cidadania e pela Vida”, ocorrida em 1995, em Brasília. Segundo Silva e Silva (2021) as demandas incluíam:

Denunciar o racismo, a violência contra a população negra e a desigualdade no acesso à educação e ao emprego, negando o discurso da democracia racial. Além disso, o ato ainda reivindicava igualdade, respeito, acesso à educação e emprego e implementação das políticas de cotas. Na ocasião foi entregue ao então presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC), o programa para Superação do Racismo e da Desigualdade Étnico-racial. Como resposta às reivindicações, o Deputado Federal Paulo Paim apresentou à Câmara dos Deputados, em dezembro do mesmo ano, o Projeto de Lei nº1.239/1995, tendo como objetivo garantir a reparação com indenização para os descendentes de escravos no Brasil. O documento já apresentava proposta de reformulação do currículo da educação brasileira para inserção da temática sobre a história da população negra. Contudo, em 2002 o projeto foi arquivado pelo autor (da Silva, A.L; da Silva, C; 2021, p. 555).

Posteriormente, o conteúdo base passou a ser norteado pela Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a LDB. A LDB propiciou a educação enquanto um sistema abrangente que inclui a Educação Infantil, Básica, de Jovens e Adultos, Profissional, Superior e Especial. Para Negreiros (2017, p. 60): “Nessa lei a educação é classificada como dever do Estado, com igualdade de acesso e condições de permanência aos estudantes.” De acordo com Silva e Silva (2021) a LDB conuiu perpetuando uma visão universalista sobre as questões do Movimento Negro, até 1997, com a aprovação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, que trabalham, em seus cadernos transversais: “a temática das relações étnico-raciais, em que se reconhece o Brasil com formação pluriétnica e pluricultural e a importância dessas discussões para a formação cidadã.” (da Silva, A.L; da Silva, C; 2021, p. 555).

Em 2003, a Lei nº 10.639/2003 trouxe a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura-Brasileira e Africana da temática nos currículos da Educação Básica, em instituições públicas e privadas. A legislação modificou a LDB a fim de promover um currículo escolar antirracista e valorizativo as questões da população negra. De acordo com Mota (2020):

Esse aparato legal aponta para a necessidade de discutir e reconhecer a história do povo negro, o papel imprescindível que ela desempenha e valores civilizatórios que os negros trazem na cultura, na dança, na literatura, na poesia na música, na culinária e na política (Onofre, 2020, p.113).

Além dela, a Lei 11.645/2008 abriu espaço para a inclusão da história e cultura indígena no currículo escolar, integrando a questão de forma transversal em todo o currículo. Seu objetivo é promover o reconhecimento, a valorização e a

inclusão das histórias, culturas e contribuições dos povos indígenas e afro-brasileiros na formação educacional, combatendo o racismo, a discriminação e a invisibilidade desses grupos étnicos na sociedade brasileira.

É nesse mesmo contexto histórico que foi aprovado, em 2009, o Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. O Plano atribui responsabilidades, competências e ações para a educação das relações étnico-raciais, assim como também resgata o arcabouço legal que lhe dá suporte.

Entre os anos de 2003 a 2015 as reivindicações do Movimento Negro começaram a ser atendidas a partir das iniciativas do Ministério da Educação (MEC), sob a responsabilidade da Secretária de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). A partir do ano de 2016, processo de descontinuidade da implementação dessas políticas públicas educacionais, o que foi considerado um retrocesso no que diz respeito às questões étnico-raciais e inclusivas. Felizmente, que retornaram recentemente.

As iniciativas que visam a promoção da educação étnico-racial, vale citar o Parecer CNE/CP 003/2004 e Resolução CNE/CP 01/2004, que ofereceram subsídio e diretrizes para a implementação da Lei 10.639/2003, orientando a inclusão dos conteúdos de história e cultura afro-brasileira nos currículos. Assim como a Lei 12.796/2013 que incluiu a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena" nos currículos escolares de todas as escolas, públicas e privadas e a Lei 13.005/2014 que Incluiu a promoção da igualdade étnico-racial como um dos objetivos do Plano Nacional de Educação (PNE).

As leis e diretrizes supracitadas, representam um avanço significativo na promoção da educação étnico-racial no país, estabelecendo diretrizes explícitas e obrigatórias para a inclusão de conteúdos que valorizem as diferentes culturas e contribuições étnicas à formação da sociedade brasileira. O papel da escola, considerando a lógica racista, é se paramentar desses recursos para possibilitar um ensino para diversidade. De acordo com Gomes (2011), “esse entendimento poderá nos ajudar a superar opiniões preconceituosas sobre os negros, a África, a diáspora; a denunciar o racismo e a discriminação racial e a implementar ações afirmativas, rompendo com o mito da democracia racial.” (Gomes, 2011).

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018), segundo Freitas (2023, p. 247) “não é currículo, mas sim, diretriz para que cada escola crie seu próprio currículo mediante o contexto sócio histórico e a missão que pretende desempenhar na sociedade”. No documento norteador que atualmente rege a educação brasileira, é possível a Educação das Relações Étnico-raciais como conteúdo que deve ser abordado de maneira transversal e integradora, os chamados Temas Contemporâneos Transversais (TCTs). Em relação a isso, Silva e Silva (2021) apontam que:

O documento define o processo de transversalidade, apresenta os TCTs que são classificados em quinze, distribuídos em seis macroáreas temáticas; contudo, não consegue articular os conhecimentos apresentados com os componentes obrigatórios do currículo. Além disso, expõe no documento que é de responsabilidade do professor e das instituições de Ensino promoverem esta articulação, havendo uma desresponsabilização do estado quanto ao cumprimento da legislação em sua efetividade (da Silva, A.L; da Silva, C; 2021, p. 565).

Em uma perspectiva um pouco mais crítica, apesar da BNCC apresentar, dentre suas determinações, objetos do conhecimento e habilidades, orientações de temáticas e conteúdos dos povos originários e afro-brasileiros, ao considerar a educação das Relações étnico-raciais enquanto conteúdo que deve ser abordado como TCTs, ou seja, perpassando outros conteúdos e moldado de acordo com o critério escolar e regional, pode abrir precedente para apenas “constar” no documento e em tese cumprir a Lei, sem de fato promover uma educação antirracista. Essa diretriz, em particular, incide diretamente sobre um dos objetos de estudo do trabalho em questão: a PNLD, que será tratada no próximo capítulo.

### 3 O PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO

A existência do Livro didático já é por si só questão de grandes debates e discussões. Em primeiro momento, foi visto como veículo de ideologia e antieducação e culpado pela falta de autonomia dos educadores, como disserta Munakata (2016). Embora tenha sido entendido de forma pejorativa e considerado como produção pouco relevante enquanto produto cultural (Bittencourt, 2004), após ter se tornado objeto de estudo e analisado por um viés mais desmistificador, o livro didático tem sido considerado como um instrumento fundamental no processo de escolarização.

De acordo com Munakata (2016), um livro didático pode ser entendido, provisoriamente, visto que há inúmeras discussões sobre a definição de livro didático dentro da comunidade científica, como qualquer livro, em qualquer suporte (impresso ou em mídia digital) produzido explicitamente para ser utilizado na escola, com finalidade didática. Bittencourt (2004) define que o livro didático é multifacetado, se adequando ao momento, lugar e finalidade de produção, atuando como suporte para transmitir conhecimentos e métodos de ensino em várias disciplinas e matérias escolares. Adicionalmente, funciona como um meio de veicular valores, sejam eles ideológicos ou culturais. Sob essa perspectiva, é estudado como um produto cultural, inserido como mercadoria no âmbito editorial e que segue a lógica do mercado capitalista.

É necessário salientar que todo material didático está a serviço de uma cultura escolar, isto é, está relacionado a um conjunto de práticas, valores, normas, símbolos e conhecimentos compartilhados dentro de um ambiente educacional. Para além das normas e regras, a cultura escolar é essencial para entender como a escola funciona, como se estruturam as relações e como os processos de ensino-aprendizagem se desenvolvem no contexto educacional, como disserta Munakata (2016):

[...] a noção de cultura escolar refere-se não apenas a normas e regras, explícitas ou não, símbolos e representações, além dos saberes prescritos, mas também, e sobretudo, a práticas, apropriações, atribuições de novos significados, resistências, o que produz configurações múltiplas e variadas, que ocorrem tipicamente na escola. Afinal, não há como negar que haja coisas que só existem na escola. Não por acaso, a noção de cultura tende a aplicar-se a identidades peculiares, a comunidades delimitadas - cultura negra, cultura indígena, cultura gay - e, por que não? - cultura escolar (Munakata, 2016, p. 122).

Tendo esse processo em vista, não se pode ignorar o fato de que, na sociedade atual capitalista, o livro didático é um produto, uma mercadoria, produzido para o mercado, e mais especificamente, para um mercado em particular: a escola.

Em suma, a escola institui um espaço e uma temporalidade que não se reduz, como espelho ou reflexo, à sociedade que a contém, mas inaugura práticas e cultura que lhe são específicas. O livro didático, portanto, deve se adequar a esse mercado específico. Isso significa que a escola, tomada como mercado, determina usos específicos do livro (didático), também mediados pela sua materialidade (Munakata, 2016, p. 185).

O propósito pelo qual a escola utiliza o livro didático é variado, podendo ser, de acordo com Choppin (2004), funcional ao apresentar a metodologia de ensino, exercícios e atividades; referencial ao conter o programa da disciplina ou sua interpretação; ideológico e cultural, transmitindo a linguagem, cultura e valores das classes dominantes, ou ainda documental, incorporando textos e imagens cuja análise e comparação visam estimular o senso crítico do aluno. Ainda que muitos educadores associem o uso de livro didático ao “engessamento” de sua prática, o livro é que se adequa à didática do professor, podendo ser um suporte valioso, jamais um ditador de regras. É papel do professor complementar as ideias contidas no material didático, avaliar e adaptar.

Com sua origem datada antes mesmo da origem da imprensa, no século XV, os livros didáticos eram poucos e raros até então, já que eram produzidos pelos próprios universitários europeus. Após o advento da imprensa, foram fabricados em série. No que diz respeito ao Brasil, os livros e demais obras didáticas foram encontrar seu destino em 1929, com a criação do Instituto Nacional do Livro (INL), um órgão cuja função era ordenar as políticas do livro didático e que visava, sobretudo, contribuir para a legitimação do livro didático nacional e aumentar sua produção. No entanto, só em 1934, durante o governo de Getúlio Vargas, o INL foi incumbido de editar os livros didáticos e produzir uma enciclopédia e um dicionário nacional, assim como acrescer o quantitativo de bibliotecas públicas (Freitas; Rodrigues; 2008, p. 302).

Em 1938, por meio do Decreto-Lei nº 1.006, de 30/12/38 foi instituída a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), com o objetivo de ordenar a produção, controle e circulação das obras didáticas, mas que se preocupava, primeiramente, em fazer o controle político-ideológico do material, deixando de lado a qualidade didática da obra, razão pela qual teve sua legitimidade questionada. Em 1945, o Estado restringiu a escolha do livro didático ao professor, conforme o

Decreto-Lei nº 8.460 e em 1966, um acordo entre o MEC e a Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID) originou a Comissão do Livro Técnico e Livro Didático (COLTED). Em 1971, a COLTED foi extinta e o INL assumiu o Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (PLIDEF).

Mais tarde, em 1976, o INL foi encerrado, transferindo a responsabilidade para a FENAME - Fundação Nacional do Material Escolar, iniciando a compra de livros com recursos do FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Mesmo com a contribuição dos estados, faltaram recursos para atender todo o território nacional. Em 1983, a FENAME deu lugar à Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), centralizando vários programas de assistência do governo, incluindo o PLIDEF. Dois anos depois, o PNLD substituiu o PLIDEF, estabelecendo mudanças significativas, como a garantia do critério de escolha do livro pelos professores, reutilização dos livros, aperfeiçoamento de técnicas de produção. Com a transferência integral da política de execução do PNLD para o FNDE, em 1997, é que teve início "uma produção e distribuição contínua e massiva de livros didáticos". (Freitas; Rodrigues, 2008, p. 303), considerando todo o território nacional.

### **3.1 O PNLD 2024**

De acordo com o site do MEC (2023), o PNLD tem como objetivo avaliar, selecionar e oferecer de maneira sistemática, periódica e sem custo obras didáticas, pedagógicas, literárias e outros recursos de apoio à prática educacional. Esses materiais são destinados às escolas públicas de educação básica na rede federal, estaduais, municipais e distrital, além de instituições de educação infantil comunitárias, confessionais ou filantrópicas, sem fins lucrativos e que mantêm convênio com o Poder Público. O programa busca fornecer materiais de qualidade que auxiliem no desenvolvimento do ensino e aprendizagem, promovendo a equidade de acesso a recursos educacionais em todo o território nacional.

A partir de 2017, as ações realizadas pelo PNLD e pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) foram unificadas por meio do decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017. Com a mudança, além do impacto na aquisição e distribuição de livros didáticos, o propósito do programa foi acrescido de outros materiais de apoio à prática pedagógica e educativa além das obras didáticas e literárias, como *softwares*

e jogos educacionais, materiais de reforço, materiais de formação e gestão escolar, por exemplo.

O MEC, com o subsídio do FNDE, perpassa pelo trabalho de diversos órgãos até chegar a seu destino final, a sala de aula. O processo de seleção das obras é rigoroso e complexo, desde a inscrição que deve atender os critérios previstos em edital e aprovados pelas avaliações pedagógicas coordenadas pelo MEC e comissões técnicas específicas formada por especialistas das diferentes áreas do conhecimento, cuja vigência corresponderá ao ciclo a que se referir o processo de avaliação.

Cada ciclo tem duração de quatro anos, nos quais é de responsabilidade da escola zelar pela durabilidade e preservação da obra. Dois anos antes do início de um novo ciclo, é lançado um novo edital, publicado no Diário Oficial da União e no portal do FNDE, com as novas regras vigentes. Os títulos que se encaixam nas exigências técnicas e físicas são analisados e validados pelo Instituto de Pesquisas Tecnológicas do Estado de São Paulo (IPT) e encaminhados à Secretaria de Educação Básica (SEB) do MEC, que realizará a avaliação pedagógica. Após aprovadas, as obras passam a compor o Guia Digital do PNLD, que orienta os professores e diretores da escola na escolha das coleções.

O guia, por sua vez, é organizado pela SEB, composto por resenhas feitas por especialistas dos livros aprovados, a fim de orientar na escolha dos títulos pelas escolas. O MEC orienta que o livro didático deve estar de acordo com o projeto político-pedagógico da escola; às necessidades do aluno e professor; e à realidade sociocultural das instituições. Para cada ano e disciplina, a escola deve selecionar duas opções.

Após a escolha, ela é formalizada por meio do Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle do MEC (Simec) e encaminhada aos setores responsáveis pela contratação e distribuição dos livros. A escola deve apresentar duas opções na escolha das obras para cada ano e disciplina. Caso não seja possível a compra da primeira opção, o FNDE envia à escola a segunda coleção escolhida. A distribuição é feita de acordo com dados do Censo Escolar, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

Como dito, o Guia Digital é o documento que apresenta as obras didáticas avaliadas e aprovadas pelo PNLD para escolas e professores. O guia do PNLD 2024 de História para os anos finais do Ensino Fundamental, defende que as coleções

apresentadas por ele, além de estarem de acordo com os currículos escolares propostos pela BNCC, favorece um ensino interdisciplinar, com metodologias heterogêneas e que buscam desenvolver no aluno a leitura crítica e o pensamento científico (PNLD, 2022, p. 44) e demais diretrizes como a LDB E alterações (Lei nº 9.394/1996), do Plano Nacional de Educação PNE - 2014-2024 (Lei nº 13.005/2014), do Programa Nacional de Direitos Humanos PNDH-3 (Decreto nº 7.037/2009) e os objetivos e diretrizes do PNLD, dispostas no Decreto nº 9.099/2017. (PNLD, 2022, p. 46).

A disciplina de História, parte integrante da área das Ciências Humanas na BNCC, trabalha a jornada humana e sua participação nos eventos ao longo do tempo e espaços. Ao ajudar o aluno a compreender esses eventos, bem como as relações de poder e os mecanismos que moldam e sustentam as estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais em distintos períodos históricos. Seu propósito é capacitar os estudantes a analisar, posicionar-se e agir no mundo contemporâneo e formar jovens com uma mentalidade crítica e reflexiva. Segundo o documento (PNLD, 2022, p. 42) as obras:

Foram avaliadas por diversos profissionais da educação, os quais realizaram uma análise de excelência, baseada nos princípios éticos, políticos e estéticos da educação nacional, buscando atender às necessidades da educação pública brasileira, em conformidade com os objetivos da legislação da Educação Básica. [...] O livro didático é um artefato cultural porque agrega tanto a historicidade sobre os meios e modos como seres humanos foram consolidando a sua existência, quanto por contemplar as novidades que circulam pelos contextos socioculturais atuais, por exemplo, as tecnologias digitais e os debates sobre as diversidades de raça-etnia, o respeito pelo outro e a sociedade democrática. Na condição de artefato cultural, o livro didático aciona uma multiplicidade de ideias, relações, conflitos, desejos emanados pelos atores que integram a dinâmica comunidade escolar. (PNLD, 2022, p. 42)

De acordo com o Guia, no que tange a educação antirracista, as coleções aprovadas no PNLD 2024, possibilitam conhecimento acerca da diversidade e complexidade histórica e cultural de diferentes povos. Estabelece também critérios comuns para avaliação pedagógica, dentre eles, o respeito aos princípios éticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social republicano de leis e diretrizes valorativas, especificamente a questão étnico racial, como as Diretrizes Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (Resolução CNE/CEB nº 8/2012), Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (Resolução CNE/CP nº 1/2012) e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações

Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Parecer CNE/CP nº 3/2004 e Resolução CNE/CP nº 01/2004). (PNLD, 2022, p. 47).

O Guia garante que as coleções escolhidas estão livres de conteúdo estereotipado ou preconceituoso ou de qualquer outra forma de discriminação étnico-racial que viole os direitos humanos. Enquanto princípio ético, deve: “promover positivamente a imagem de afrodescendentes, considerando sua participação em diferentes trabalhos, profissões e espaços de poder, valorizando sua visibilidade e protagonismo social” (PNLD, 2022, p. 47), assim como oportunizar visão positiva sobre a cultura e a história afro-brasileira e quilombola, valorizando suas tradições, saberes, valores e participação social.

Além disso, o Guia esclarece que, por seguir a BNCC, todas as coleções têm a mesma “base” e por isso tendem à homogeneização da trilha narrativa da história, com conteúdos prescritos de acordo com as habilidades. Talvez, por isso, pode-se observar uma centralidade na História europeia (PNLD, 2022, p. 53). Não obstante, estão presentes narrativas históricas sobre a História Africana, Asiática, Americana e Brasileira, bem como exercícios voltados para a diversidade, nos quais é possível observar a presença das minorias e sujeitos apagados dentro da História, abarcando as mulheres, as populações indígenas, africanas e afrodescendentes. O Guia admite que esse ponto é novidade em relação às edições recentes do PNLD de História para os anos finais do ensino fundamental, já que não havia, anteriormente, ênfase na tratativa desses grupos.

## 4 METODOLOGIA

A metodologia de estudo se pautou na revisão bibliográfica acerca do tema e por meio da análise de conteúdo. A Revisão Bibliográfica tratou do levantamento de fontes teóricas sobre educação étnico-racial, com enfoque na educação antirracista, enquanto abordagem que busca combater o racismo estrutural e promover a igualdade racial por meio da conscientização, da reflexão crítica e da ação.

Freitas e Rodrigues (2023) fazem um importante apontamento ao defender que mesmo após o fim da escravidão, os negros continuaram sendo subjugados dentro da organização social, pois a escravidão deixou marcas profundas no Brasil. Ribeiro (2018) aponta o mito da democracia racial enquanto um equívoco que desconsidera as diferenças; e Almeida (2018) conceitua a ideia de racismo estrutural. Também foram levantados dados atuais a respeito da violência, mercado de trabalho e educação no que tange os negros e negras.

Para Cavalleiro (2005), o racismo e a discriminação racial no cotidiano escolar acarretariam uma série de consequências para o indivíduo negro, como auto-rejeição, desenvolvimento de baixa auto-estima, ausência de reconhecimento de capacidade pessoal, pouca ou nenhuma participação em sala de aula e ausência de reconhecimento de sua identidade e pertencimento racial e até evasão escolar. O que só poderia ser solucionado por meio de um projeto de educação que objetive verdadeiramente a inserção igualitária de todos brasileiros. Nesse sentido Mota (2021) expõe que políticas sociais e educacionais como as cotas, caminhem em consonância com políticas curriculares, como a determinada pela lei 10.639/2003.

Para trabalhar os conceitos de raça e racismo, optou-se pelos escritos de Gomes (2005) e Munanga (2005). Gomes (2005) que disserta a respeito da ressignificação do termo “raça” que desconsidere o contexto de dominação, mas ao invés disso, se pautar na dimensão social e política. Para Munanga (2004) o conceito de raça contemporâneo não é biológico de forma alguma, e sim ideológico, de acordo com as relações de poder e dominação. O racismo, segundo o autor, se configura então como uma visão de mundo em que os sujeitos estão categorizados segundo raças hierarquizadas por critérios naturais, biológicos, em consonância com o fenótipo. Para Gomes (2005) o racismo é a crença de que um grupo racial é superior (em muitas instâncias) em relação a outro, o que implicaria, por exemplo, com estereótipos em livros didáticos e na mídia.

Para além dessas questões, também foi apresentada uma revisão sobre o histórico das leis e diretrizes referentes à educação étnico-racial e ao arcabouço legislativo brasileiro, contendo seus principais movimentos e impactos na educação. Bem como foi exposto a linha do tempo a respeito do PNLD e suas especificações no ciclo de 2024. Após toda essa revisão inicial, as resenhas elaboradas por especialistas e disponíveis no Guia foram um critério de escolha decisivo. Foram selecionadas obras com diferentes graus de desenvolvimento das questões étnico-raciais, de acordo com o guia. As resenhas oferecem aporte a respeito de características das coleções e consideram, primeiramente, uma visão geral da coleção, seu princípio e abordagem teórico-metodológica. O segundo passo é uma descrição da obra, que contém a organização da coleção didática, como unidades e capítulos e se há coerência e pertinência em relação às abordagens.

Também são verificadas as orientações do Manual do Professor, atendimento aos princípios éticos e legais e alinhamento com a BNCC. No que diz respeito ao Livro impresso do Estudante, Livro digital-interativo do Estudante e Manual impresso do Professor e Manual digital-interativo do professor, de acordo com o guia, todos devem conversar entre si. (PNLD, 2022). Em “análise da coleção didática” são apontadas limitações e potencialidades das obras e em “sala de aula” apresenta-se sugestões para o planejamento do trabalho do professor.

A fim de direcionar e delimitar a pesquisa, optou-se por considerar apenas os livros no 8º ano do Ensino Fundamental, pois nesse ano tem-se importantes habilidades e competências acerca da América Portuguesa, colonização e escravidão, temas relevantes para a educação antirracista. A análise foi centrada na questão do Brasil, mas não se limitou apenas a ela. Ao considerar as obras do PNLD específicas do ciclo 2024, esperou-se obter a visão mais recente sobre os conteúdos. Além disso, foram escolhidos livros de diferentes coleções, a fim de obter diferentes abordagens sobre o tema étnico-racial.

Para Bardin (2011), a análise de conteúdo pode ser definida como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (Bardin, 2011, p. 48).

Bardin (2011) indica ainda que a utilização da análise de conteúdo é

constituída por três fases: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados. No que diz respeito a BNCC, foram selecionadas algumas habilidades específicas para serem analisadas, as que mais se encaixavam com o objetivo e delimitação do trabalho. São elas:

#### Quadro 1 - Habilidades

HABILIDADES - 8º ANO
(EF08HI14) Discutir a noção da tutela dos grupos indígenas e a participação dos negros na sociedade brasileira do final do período colonial, identificando permanências na forma de preconceitos, estereótipos e violências sobre as populações indígenas e negras no Brasil e nas Américas.
(EF08HI17) Relacionar as transformações territoriais, em razão de questões de fronteiras, com as tensões e conflitos durante o Império.
(EF08HI19) Formular questionamentos sobre o legado da escravidão nas Américas, com base na seleção e consulta de fontes de diferentes naturezas.
(EF08HI20) Identificar e relacionar aspectos das estruturas sociais da atualidade com os legados da escravidão no Brasil e discutir a importância de ações afirmativas.
(EF08HI22) Discutir o papel das culturas letradas, não letradas e das artes na produção das identidades no Brasil do século XIX.
(EF08HI27) Identificar as tensões e os significados dos discursos civilizatórios, avaliando seus impactos negativos para os povos indígenas originários e as populações negras nas Américas.

Fonte: BNCC, 2018.

Das 14 coleções aprovadas pelo PNLD 2024, 12 estão disponíveis online de forma gratuita. Embora o MEC não disponha de acervos de materiais ou livros didáticos do PNLD para distribuição avulsa ao público e nem possui versão para download destas obras, algumas editoras disponibilizam. Das 14 coleções aprovadas, cinco são da Editora Moderna, duas são da FTD, duas da Saraiva, duas da Editora do Brasil, uma da Edições SM, uma da Scipione e uma da Palavras Projetos Editoriais. Para esse trabalho, as obras selecionadas foram “A Conquista História” da EDITORA FTD, “Araribá Conecta - História” da EDITORA MODERNA e “JOVENS SAPIENS HISTÓRIA” da EDITORA SCIPIONE.

Após a escolha das obras, cada uma delas passou por uma leitura minuciosa onde buscou-se observar como estavam dispostas e apresentadas as etnias, as narrativas históricas, se havia ou não a presença de estereótipos, a inclusão de personagens negros e negras historicamente relevantes e se a obra promovia por meio do seu texto escrito, atividades, textos complementares, orientações didáticas e iconografia uma educação antirracista, destacando trechos, imagens e atividades que se relacionem com a educação étnico-racial e com as habilidades anteriormente escolhidas.

A análise de cada livro está subdividida em três categorias: a primeira é “Livro do aluno” onde estão apontados textos, atividades e sugestões para o aluno. Depois vem a categoria “Livro do professor” com as orientações, textos complementares, respostas de atividades e dicas voltadas para o docente. Por fim, “Imagens” em que se está descrita a iconografia presente na obra e como ela está trabalhada e qual seu propósito dentro do livro didático.

## **4 APRESENTAÇÃO DA PESQUISA E ANÁLISE DOS RESULTADOS**

Os três livros analisados têm em comum o Manual do Professor, parte inicial do livro didático, em que estão contidas as orientações gerais da coleção, que abordam tópicos como a educação escolar e seus desafios e a formação dos estudantes, os fundamentos teórico-metodológicos da coleção e o detalhamento da estrutura da obra. Conta ainda com o processo de avaliação e com as referências bibliográficas comentadas e orientações específicas do volume. Outro ponto importante presente na parte introdutória, mas que permeia todo o livro, é a base nacional comum curricular (BNCC), que orienta o conteúdo obrigatório e necessário à formação do estudante.

Os três livros analisados estão divididos em unidades temáticas e capítulos. Em relação a estrutura e *layout*, todos os livros seguem a mesma lógica: páginas espelhadas (duplas) do Livro do Aluno (LE) ocupando o centro, e conteúdos específicos para o professor (MP) nas laterais e na parte inferior, com orientações, descrição das competências gerais e específicas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), respostas das atividades propostas, sugestões de atividades e avaliação, além de bibliografias complementares.

### **4.1 Análise Araribá Conecta - Editora Moderna - 8º ano**

De acordo com a resenha da coleção, no que diz respeito ao conteúdo acerca da questão afro-brasileira e africana, a obra não trabalha de forma aprofundada e significativa: “a temática afro-brasileira e africana, especialmente com relação ao tratamento da história da escravidão no Brasil, da questão racial e do combate ao racismo” (PNLD, 2022, p. 123) mesmo que essa temática esteja explícita enquanto uma das demandas socioculturais e os objetivos do ensino de História, prevista por meio das diretrizes e BNCC, para estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental. De acordo com a resenha, é necessário que, para trabalhar sob o viés de uma educação antirracista, o/a docente complemente esse conteúdo, assim como temática sobre gênero, identidade, alteridade e a violência correlacionada a essas questões.

O livro didático “Araribá conecta - história 8° ano” está dividido em unidades temáticas, e na página de abertura de cada uma delas é possível observar, para além da apresentação da temática, a correspondência da mesma com a BNCC e seus conteúdos e habilidades presentes nos capítulos. Também constam orientações a respeito dos conteúdos e das principais reflexões presentes nas unidades. A folha de abertura dos capítulos possui orientações sobre práticas pedagógicas e a transcrição das habilidades da BNCC que serão abordadas no capítulo, entre outras informações.

#### **4.1.1 O livro do aluno**

O material do livro do estudante (LE), como mencionado anteriormente, está localizado na parte central do livro didático, em páginas espelhadas. A análise inicia-se na unidade IV, a primeira pertinente a nossa delimitação, pois é a partir dela que vai se trabalhar a habilidade EF08HI14. Os textos presentes na obra são de fácil compreensão e possuem um viés problematizador e crítico. Por exemplo, ao tratar sobre a Conjuração Baiana, há alguns trechos dos manuscritos e panfletos que foram espalhados pelos seus participantes, com menção a homens pardos e pretos vivendo abandonados à própria sorte, situação que não ia ao encontro aos ideais iluministas de liberdade, igualdade e fraternidade. Como sugestões de atividades para os alunos, há questões de análise de alguns desses trechos, a fim de levar o aluno a refletir a respeito dos sujeitos sociais que estão destacados nesses fragmentos.

No que tange à vinda da família real para o Brasil, embora o assunto em questão não trabalhe especificamente alguma das habilidades selecionadas, é possível ver uma pequena menção a respeito do quanto a mudança da corte para a cidade do Rio de Janeiro e o subsequente crescimento urbano impactou as condições de vida da população mais pobre, fazendo com que elas se tornassem ainda mais precárias, sobretudo a vida dos escravizados e libertos que viviam em cortiços sob péssimas condições, sem sistema de esgoto ou coleta de lixo, o que favorecia o surgimento de doenças nessa população.

Embora não trate de alguma habilidade selecionada, o livro do aluno apresenta um texto sobre a formação do Estado Nacional e nele está escrito que apesar da população ser composta em grande parte por pessoas escravizadas, elas

não se sentiam pertencentes àquela sociedade, tão pouco eram tratadas como cidadãs. O mesmo acontecia com indígenas, que além da questão identitária inexistente, tiveram suas terras usurpadas. No manual do professor é retomada a questão de não haver um sentimento de nacionalidade no Brasil daquela época já que as pessoas sentiam-se mais pertencentes às suas próprias províncias que o Brasil de modo geral. O governo então iniciou um movimento de construir a ideia de Estado nacional por meio da anulação das diferenças culturais entre as províncias, da mesma forma que tentou apagar os conflitos entre os diferentes grupos sociais e econômicos.

Estão presentes algumas atividades voltadas à Constituição, de que estabelecia que eram cidadãos brasileiros todos os que nasceram em território brasileiro, mesmo que fossem "ingênuos", palavra que se refere a filhos de escravizados libertos. Os estudantes são orientados a, em dupla, observar a gravura e responder questões sobre ela. Eles são questionados a respeito de qual grupo social está representado na figura e como chegaram a essa conclusão. Também há algumas questões de reflexão a respeito da Independência ter contribuído na melhoria ou piora da condição de vida de negros e indígenas.

No que tange a revolta dos Malês, o texto chama sobre a revolta de Manuel Congo, em que há ênfase no papel dos escravizados como organizadores dessa revolta em particular. O livro também esclarece o conceito de etnia, como: é um grupo social que compartilha uma identidade cultural própria. Traz ainda sugestão de um livro chamado "A caixa de segredos" que aborda a questão da escravidão africana no Brasil. A seguir, a Balaiada é mencionada no livro do aluno como um movimento popular em que se revoltaram, principalmente, escravizados e trabalhadores livres que sofriam com a miséria e com as desigualdades sociais.

Há um pequeno destaque para Cosme Bento, um participante da Balaiada que comandou um exército de 3.000 africanos e afrodescendentes e que reivindicava o fim da escravidão. A seguir também há um destaque sobre a Cabanagem, revolta que uniu as reivindicações dos cidadãos pobres da província do Grão-Pará com as reivindicações de grupos ricos locais. A população de cabanos era formada por indígenas, negros e mestiços. A respeito da Guerra dos Farrapos, após a introdução inicial, é dado destaque para os lanceiros negros enquanto participantes da Revolução Farroupilha. No próprio texto do livro do aluno, é reforçado a importância de compreender o papel desse grupo social no conflito e

como isso repercutiu na história do Estado do Rio Grande do Sul, demonstrando a diversidade de sujeitos históricos. O texto escolhido destaca que os escravos lutaram devido à promessa de liberdade, chegando a compor um terço da metade das tropas, mas que, ao final do conflito, essa promessa não se cumpriu.

O capítulo 17 trata sobre as habilidades: EF01H19, EF01HI20 e EF01HI2, especificamente sobre o fim da escravidão no Brasil. O texto escolhido para abrir o capítulo frisa que as fugas passaram a ser frequentes e que mesmo após obter a liberdade, os ex-escravizados não foram totalmente integrados à sociedade nem à economia do Brasil, devido ao fato de que não houve organização por parte do governo que propiciasse esse feito, o que incide diretamente nos dias de hoje, os negros ainda sofrem com os impactos da escravidão.

Na página seguinte, o livro do aluno vai abordar o processo que culminou na abolição da escravidão, destacando que esse processo foi iniciado pela pressão inglesa e motivada por seus interesses econômicos. Há uma sugestão de pesquisa e leitura da biografia de Baquaqua, um ex-escravizado que se tornou livre. Ainda no livro do aluno é possível ver uma estimativa de escravizados que desembarcaram no porto da Bahia durante os anos de 1842 a 1851.

O livro do aluno cita algumas leis aprovadas a partir de 1860, que garantiam uma lenta e gradual abolição para não ferir os privilégios da elite: a Lei do Ventre Livre de 1871 e a Lei dos Sexagenários de 1885. No texto "Antes e depois da abolição", o livro aprofunda a questão da campanha abolicionista e da fuga dos escravizados, assim como aborda a formação dos quilombos como lugares onde refugiados se aglomeravam. Aponta que após a Lei Áurea de 1888, os ex-escravizados não receberam suporte do governo e por causa disso, muitos foram obrigados a continuar trabalhando em condições análogas à escravidão.

Na sequência, o livro do aluno traz um texto denominado "vozes negras", que problematiza o falso pensamento de parte da população brasileira de que a abolição foi resultado da benfeitoria e boa vontade da Princesa Isabel. O texto desmistifica essa ideia ao constatar que os negros escravizados foram centrais para que essa decisão fosse tomada, trazendo informações muito interessantes: aponta que a decisão é resultado da rebeldia negra e de movimentos que aconteceram desde a metade do século XIX e que há diversos personagens negros que, assim como Luiz Gama, José do Patrocínio e Manuel Quirino, tinham a abolição como sua causa motriz, mas que sofreram apagamento. Há um texto sobre Luiz Gama apenas sobre

a vida e contribuições de Luiz Gama. Nesse ponto, ao trabalhar as habilidades EF08HI19 e EF08HI22, o livro aborda figuras cuja relevância é pouco reconhecida, como Salustiano, um sapateiro que também era orador do povo e discursava em favor da abolição.

No texto do livro do aluno, não é feita a relação direta do fim do tráfico de escravizados com a instituição da Lei de Terras (o tema desenvolve diretamente a habilidade EF08HI20) no entanto, no manual do professor é possível ver sugestões que revelam que após a abolição do tráfico de escravos em 1850, a Lei de Terras representou uma medida que limitava o acesso à Terra pelos ex escravizados. E embora houvesse a possibilidade de imigrantes adquirirem terras após três anos de estadia no Brasil, a medida também tornava remota a possibilidade desses imigrantes possuí-las. As habilidades EF08HI19 e EF08HI20 são abordadas ao tratar a respeito dos imigrantes no Brasil e do projeto de “branqueamento”.

Para finalizar o capítulo, seguindo a estrutura do livro didático, há algumas atividades que retomam questões anteriormente abordadas. A atividade do livro do aluno pede para que, em duplas, os alunos reflitam sobre os legados da escravidão lendo um texto que aborda o assunto e respondendo as atividades. O texto em questão defende que é preciso destacar os aspectos formadores da cultura da identidade e da etnicidade brasileira. Está óbvio o quanto o trabalho negro esteve presente nas principais formas de produção da história do país, como na produção açucareira, aurífera, pecuária e cafeeira.

#### **4.1.2 O livro do professor**

As orientações para os docentes se localizam nas extremidades do livro didático, com a função de orientar a prática, relacionar o conteúdo com a BNCC e trazer textos complementares. Ainda assim, o espaço poderia ser melhor aproveitado, uma vez que há espaços sobrando e nem sempre há um texto de subsídio para o professor. Um aspecto importante presente no manual do professor é que está destacada a habilidade que será desenvolvida em cada exercício proposto pelo livro do aluno. Por exemplo, segundo o manual do professor, a habilidade EF08HI14 vai ser trabalhada na atividade 1, que trata a respeito da era Pombalina e do projeto que o Marquês de Pombal tinha para os indígenas da América portuguesa.

Os textos complementares poderiam ser melhor selecionados para aprofundar os conteúdos. Por exemplo, ao tratar sobre a Conjuração Baiana, nas orientações do Manual do Professor consta que é necessário apontar a ligação da Conjuração Baiana com a Revolução do Haiti, embora o texto escolhido do manual do professor aponte apenas as questões econômicas, como as altas no preço do açúcar, sem mencionar a questão de identificação dos negros no Brasil com os revoltosos do Haiti, ou o crescente medo que a elite sentia de que o ocorrido no Haiti se repetisse no Brasil.

Para tratar sobre a Conjuração Baiana, as respostas sugeridas no manual do professor afirmam que os estudantes devem estabelecer uma relação entre a questão da liberdade e o como ela era importante para os organizadores da conjuração baiana. Há uma comparação que diz que enquanto os inconfidentes eram em sua maioria pertencentes a grupos privilegiados, os integrantes da Conjuração Baiana eram principalmente populares, incluindo negros escravizados e ex escravizados.

No manual do professor, destaca-se sobre a violência extrema que sofreram os participantes da revolta dos Malês, cujos corpos foram açoitados e fuzilados, até mesmo foram punidos aqueles que nem sequer participaram, mas foram pegos por carregar amuletos ou documentos escritos em árabe. O manual aponta ainda que esse conteúdo em específico é voltado para trabalhar a valorização do multiculturalismo e das matrizes históricas e culturais do Brasil. Contém também um texto complementar que define a Revolta dos Malês como algo extremamente elaborado e organizado por escravizados que se reuniam secretamente.

O espaço de orientações muitas vezes é usado para sugestões de leituras complementares para o professor, com textos que devem ser procurados à parte do conteúdo. Também traz sugestões para o estudante de uma coleção da história do Brasil em quadrinhos, chamada Guerra dos Farrapos. Para encerrar o capítulo, o material didático retoma por meio de atividades e questões os assuntos abordados durante o capítulo, como a revolta dos Malês e a participação dos africanos e negros nela.

Ao abordar a Guerra do Paraguai, é citado rapidamente no Manual do professor que a guerra do Paraguai gerou impactos a ponto de aumentar o número de movimentos que pediam a abolição da escravidão. Na página seguinte é explicado que a Guerra do Paraguai contou com a participação massiva de

escravizados e libertos, o que foi o estopim para as lutas abolicionistas. No entanto, no livro do aluno não há nenhuma menção a isso.

As orientações do manual do professor trazem a história de Joaquim Nabuco, um crítico da escravidão, pois de acordo com ele, a escravidão representava um atraso econômico para o Brasil. O manual do professor traz um texto complementar que aborda o impacto do fim da escravidão e as injustiças que se seguiram. No manual do professor, há destaque para o papel dos negros escravizados e seu protagonismo na luta pela abolição, também trabalha o tema contemporâneo, anteriormente citado, de “Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras”.

Há uma observação sobre a importância de abordar a Lei de terras relacionando-a com o crescente temor da falta de mão de obra. No manual do professor, as orientações destacam que é preciso debater esse assunto dentro da sala de aula, para lançar luz sobre o protagonismo negro durante o processo de abolição, o que faz de Luiz Gama um importante sujeito histórico. Como atividade complementar no manual do professor, a sugestão é que os alunos pesquisem acerca de abolicionistas negros, suas ideias e trajetórias e como contribuíram intelectualmente para a construção da sociedade brasileira. A atividade deve ser feita em grupo e compartilhada com a turma por meio de roda de conversa, trabalhando também análise documental a revisão bibliográfica e pesquisa em mídias sociais. Também há uma observação no manual do professor que diz que é importante falar a respeito da relevância de Luiz Gama e expor algumas de suas produções da Imprensa do século XIX.

Nas orientações do manual do professor, é citado que é fundamental discutir com os estudantes o quanto existia um projeto das elites para branquear o país o que levou, de acordo com o texto, a exclusão da população afrodescendente e ao acirramento do preconceito de origem étnica, realidade essa exposta em dados recentes que apontam a permanência de situações de discriminação, em por exemplo, processos seletivos para o mercado de trabalho, na remuneração e também a acesso ao ensino superior. Esses fatos, de acordo com o manual do professor, deixam explícito a necessidade e importância das políticas afirmativas implementadas na sociedade brasileira contemporânea.

Ao trabalhar as habilidades EF08HI19 e EF08HI20 sobre o enfoque das políticas de imigração, é possível ver no Manual do professor um texto

complementar que descreve alguns aspectos da época pós abolição, o que favoreceu o início de um associativismo negro, congregados apartir de dilemas comuns e o surgimento de comunidades camponesas negras originado de antigos quilombos. Aborda a questão das mulheres no Brasil do século XIX, destacando as desigualdades pelas quais as mulheres passavam na época, mas fazendo uma rápida menção às diferenças e desigualdades entre mulheres brancas e mulheres negras, destacando que os problemas das últimas eram ainda mais graves, mas não abordam que dificuldades seriam essas. Esse assunto aborda a habilidade EF08HI22.

#### **4.1.3 As imagens**

A iconografia do Livro didático traz várias pinturas de autoria de Jean-Baptiste Debret, datadas do séc. XIX. Embora suas pinturas sejam uma fonte valiosa para entendermos a sociedade, a cultura e o cotidiano brasileiro do período, abordar massivamente as obras de Debret, com o que o que ele viu e experienciou no país, pode não refletir necessariamente a totalidade da diversidade e complexidade da sociedade brasileira da época. O docente precisa fazer a mediação entre as pinturas e a interpretação dos alunos sobre elas, chamando atenção para as possíveis limitações, contextualizando e analisando criticamente dentro do contexto histórico e cultural mais amplo.

Algumas de suas pinturas vão ser vistas em mais de uma (se não em todas) as obras didáticas analisadas, como é o caso da obra “Pano de boca executado para a representação extraordinária dada no teatro da Corte por ocasião da coroação de dom Pedro I, imperador do Brasil” de 1834-1839. Assim como a gravura chamada “Negras livres vivendo de suas atividades” de 1827, na qual é possível ver mulheres negras exercendo diferentes tipos de trabalhos, e “Vendedor de palmitos regressando da floresta” de 1827.

Para ilustrar o capítulo sobre o fim da escravidão no Brasil, há uma pintura de François-Auguste Biard, denominada “Fuga de Escravos” de 1859. Nesse sentido, algumas imagens demonstram um caráter de reconhecimento de figuras negras enquanto sujeitos históricos, como uma imagem de Luiz Gama e a imagem de um lanceiro negro, ambos datadas do século XIX. Mas a maioria é representando o trabalho escravo, como na aquarela de Jules Marie Vincent de Sinety, em que estão

representados trabalhadores escravizados na Bahia de 1838, e na pintura de Portinari, chamada “O lavrador de café” de 1934, em que é possível ver um homem negro descalço trabalhando em uma lavoura com uma enxada na mão. Outras imagens presentes no livro são: uma fotografia de Christiano Júnior chamada “Escravos carregadores” de 1864; uma fotografia de 1882, chamada “Escravos em cafezal do Rio de Janeiro”.

Esse livro didático em específico, quando em comparação com os outros, possui poucas menções a negros escravizados e as ex escravizados em determinadas situações políticas e sociais, como por exemplo na Conjuração Baiana. O manual do professor também é pouco aproveitado, deixando vários espaços em branco e com poucos textos de apoio, embora o livro apresente um número considerável de imagens.

A conclusão da análise corrobora a resenha de apresentação da coleção e suas alegações sobre a necessidade e falta de aprofundamento. Essa foi a coleção mais rápida de ser analisada. Foi selecionada por ser uma das coleções mais populares escolhidas pelos professores da rede pública de ensino, mas possui poucos exercícios, que são, em sua imensa maioria, de respostas dissertativas. Também há pouca ligação das temáticas com as questões contemporâneas, falta problematização a respeito de como a escravidão está refletida nos dias de hoje, por exemplo.

## **4.2 Análise Jovens Sapiens História - Editora Scipione - 8º ano**

Não há alusão à educação étnico-racial na resenha dessa obra, por isso que ela foi escolhida. A intenção era investigar e entender o motivo. Há apenas menção de que “discussões empreendidas acerca da construção da cidadania, diversidade e convívio social republicano são acompanhadas por orientações que podem fortalecer o debate em sala de aula.” (PNLD, 2022, p. 151).

### **4.2.1 O livro do aluno**

A análise do Livro do Aluno tem início com a seção “Vamos começar”, que apesar de não tratar de nenhuma habilidade analisada, traz um importante recorte a respeito da questão étnico-racial. Na atividade em questão, o aluno deverá explicar

a importância das atividades representadas nas imagens “Moinho de Açúcar” e “Escravos lavando diamantes”, duas gravuras do século XIX, para a economia do Brasil Colônia. Juntamente com as imagens, devem criar um texto e fazer uso obrigatório de alguns termos, como a palavra “escravidão”. Na sequência do tema, há algumas questões no caderno do aluno acerca da convivência de diferentes grupos étnicos na sociedade colonial, para compararem a contemporaneidade, citando que apesar da escravidão ter sido abolida há muitos anos, a população afrodescendente sofre com o racismo, a discriminação e a desigualdade.

No que tange o processo de Independência do Brasil, trabalha duas das habilidades selecionadas, sendo elas a EF08HI14 e a EF08HI27. Prevê, como objetivos do capítulo: “Refletir sobre a manutenção da escravidão no contexto da independência e problematizar a questão do racismo na atualidade.” (Scipione, 2022, p. 166). Ao abordar a questão da inconfidência Mineira, o Livro do Aluno apresenta um texto em que é possível observar uma crítica a respeito da revolta pregar ideais iluministas de liberdade, igualdade e fraternidade, mas na prática defender a manutenção da escravidão, sem incluir a igualdade racial.

Ao abordar a Conjuração Baiana, o texto aponta que os mais desfavorecidos foram os primeiros a aderirem a revolta, dentre eles os escravizados e trabalhadores livres pobres. Além de melhores condições de vida, eles queriam a liberdade das pessoas escravizadas. O Livro aponta que os revoltosos foram duramente reprimidos, principalmente os afrodescendentes, com penas de morte públicas

Na sequência do tema, há uma reportagem que cita a revolução de São Domingo como uma das principais influências para a conjuração baiana, destacando que havia um medo crescente por parte do governo de que a Bahia se tornasse uma espécie de Haiti. As atividades do Livro do Aluno são questões dissertativas sobre o tema, uma delas pede que o aluno crie um texto relacionando a conjuração baiana aos acontecimentos da Europa e da América.

O texto do Livro do Aluno menciona que, com a chegada da Corte, cresceu o número de africanos escravizados. O texto escolhido é bastante incisivo ao destacar que o uso do termo escravo resumia esses indivíduos a ser mercadoria de seus senhores, sem vontade própria, passivos à submissão, ao contrário do uso do termo “escravizado” adotado recentemente pela historiografia, que busca reverter essas concepções ao apontar o sistema de violência e perda de identidade pelo qual eles foram submetidos no processo histórico.

A seguir, o Livro aborda a questão do Cais do Valongo, apontando que o mesmo serviu como local de desembarque para os africanos que chegavam ao Rio de Janeiro, tendo sido aterrado em 1843. Mais tarde, foram descobertos ali vários objetos que contavam a história do local, fazendo com que ele fosse tombado como patrimônio em 2017.

No que tange a habilidade EF08HI14, é tratado o subtítulo denominado ‘Racismo no Brasil’ que fala a respeito da exploração dos povos indígenas e africanos e como esse processo resultou em profundas marcas na sociedade brasileira contemporânea. A temática acompanha um texto que expõe que as estatísticas confirmam essa realidade, em que negros ocupam posições subalternas, assim como indígenas. O texto frisa o quanto essa realidade é uma construção resultante da colonização, que ainda hoje afasta esses grupos da cidadania plena. A questão dissertativa questiona se os alunos já presenciaram alguma situação de racismo.

Na sequência, há um texto sobre Jean-Baptiste Debret, destacando sua influência ao representar o cotidiano brasileiro do século XIX. Estão presentes gravuras do artista, como a “Loja de barbeiros” e “Negros vendedores de carvão e vendedoras de milho”, em que estão representadas principalmente figuras negras. No Livro do Aluno, ambas as gravuras estão enumeradas para mapear para os estudantes qual é a função que o indivíduo retratado está desempenhando e a atividade proposta é de que o aluno observe as figuras e descreva o que tem de diferente e semelhante em ambas.

Há algumas atividades que desenvolvem a habilidade EF08HI14, abordando a questão da diferença entre os conceitos escravo e escravizado. Traz ainda um texto a respeito da importância da inclusão do Cais do Valongo na lista do patrimônio Mundial da UNESCO, pois este é um lugar de memória da violência e resistência do povo negro, que propicia o reconhecimento do papel dos africanos na formação do Brasil. O texto está acompanhado de questões acerca da importância de preservar o Cais do Valongo.

O próximo capítulo analisado é o 8: “A consolidação da independência brasileira”, que trabalha as habilidades EF08HI17 e EF08HI22. Nesse capítulo, há um texto e uma imagem de Maria Quitéria, enquanto no Manual do Professor tem uma sugestão de pesquisa a respeito do papel das mulheres no contexto Imperial. Há uma citação à Emerenciana, uma escravizada muçulmana cujo papel foi primordial durante o Levante dos Malês em 1835. O texto destaca a punição que ela recebeu por transmitir informações aos participantes da revolta. É interessante que sua história tenha sido citada pois eu mesma não conhecia.

Embora o livro não se aprofunde nas revoltas do período regencial, ele cita o Levante dos Malês, que teve os escravizados e negros livres como principais revoltosos, para ilustrar a questão, o livro traz uma imagem que representa dois africanos de origem muçulmana, de autoria de Thierry Frères. A próxima revolta a ser citada é a Cabanagem, onde não há um destaque aprofundado sobre quais indivíduos participaram dessa revolta, apenas cita que eles estavam indignados com os impostos altos.

O capítulo 9 trata a respeito do Segundo Reinado, tendo como um de seus objetivos reconhecer as consequências da escravidão no Brasil. Além disso, trabalha as habilidades EF08HI17, EF08HI19, EF08H20, e EF08HI22. Na sequência, é abordada a questão da Revolução Praieira. Como apoio visual, tem-se uma aquarela de 1827 da autoria de Charles Landseer, chamada “Sertanejo”, na qual está representado a figura de um homem negro com uma lança na mão. No Livro do Aluno é explicado que a Revolução Praieira acabou se tornando um conflito armado, sendo encabeçado por ex-escravizados, sertanejos e pequenos comerciantes que os apoiavam.

O Livro didático retoma a questão do café ao abordar o trabalho escravizado nos cafezais. O Livro aponta que até a segunda metade do século XIX, o café brasileiro era produzido pelas mãos dos escravizados, deixando explícito que todas as tarefas ligadas ao café eram feitas por eles, desde a derrubada das matas até a colheita dos frutos, o que intensificou o tráfico de pessoas no período. O texto acompanha uma imagem de pessoas escravizadas trabalhando nas colheitas de café do Rio de Janeiro. A respeito da Lei de Terras, o Livro do Aluno faz uma colocação interessante que explicita a mudança de significado de poder, antes medido pelo número de pessoas sobre o controle do escravista, para ser medido pela posse da terra. A partir de então, a terra se torna a principal mercadoria.

Na página 238, há um recorte sobre os quilombos, destacando-os como uma das principais formas de resistência, pois eram lugares para onde aqueles que fugiam poderiam se abrigar. Também é dado destaque às mulheres nos quilombos como Dandara, Teresa e Felipa. Trazendo a questão para os dias atuais, há um mapa de uma comunidade quilombola. O texto escolhido para apresentar o tema para os alunos defende que ainda hoje essas comunidades lutam pelo direito de conquistar o título das suas propriedades, sendo a demarcação dos territórios importante para a manutenção da identidade étnica e preservação da natureza. No que diz respeito à Guerra do Paraguai, o Livro aponta a participação de pessoas escravizadas. No Manual do Professor, destaca-se que durante muito tempo, a participação de negros nessa Guerra foi ignorada pela historiografia.

Sobre a construção da cultura brasileira, habilidade EF08HI22, é citado por o frevo e o maxixe, ritmos e danças com influência afro-brasileira, assim como o carnaval. O Livro sinaliza que durante o século XIX surgiram os bailes festejados em grandes salões que eram frequentados por membros da Elite e faziam uso dessas ferramentas. O Livro traz ainda uma fotografia datada de 1900, na qual é possível ver pessoas negras comemorando o carnaval no Rio de Janeiro.

Na sequência, é comentado o processo de abolição da escravidão, destacando que a partir da década de 1870, vários grupos sociais começaram a questionar a escravidão, dando início ao movimento abolicionista. Os abolicionistas acreditavam que a prática feria os direitos à liberdade e igualdade, e impedia o desenvolvimento pleno da sociedade brasileira. O Livro do Aluno traz ainda um retrato de Luiz Gama, datado do século XIX. São rapidamente citadas as leis abolicionistas, como a Lei Áurea, a Lei do Ventre Livre e a Lei do Sexagenário.

Ao tratar do tema da escravidão e problematizar seus legados na sociedade brasileira, o Livro trabalha a habilidade EF08HI19. Em uma escolha de texto bastante crítico, o Livro aponta que a simples assinatura da Lei Áurea não possibilitou um lugar do indivíduo negro na sociedade, lhe garantindo aparente liberdade, uma vez que eles foram forçados a ocupar seus antigos postos de trabalho e se acomodar às margens da sociedade, como nas periferias.

A página seguinte destrincha a questão do legado da desigualdade social e do racismo no país, onde os índices de violência contra afrodescendentes são maiores. O Livro do Aluno traz algumas reportagens e dados referentes a essa realidade e algumas questões dissertativas que questionam os alunos a respeito das

desigualdades contemporâneas e como elas estão enraizadas no passado.

O próximo subtítulo a ser estudado no Livro do Aluno é a importância das ações afirmativas, desenvolvendo a habilidade EF08HI20. O texto escolhido problematiza o legado da desigualdade entre pessoas negras e brancas no Brasil e apresenta essas políticas como uma forma de minimizar essas questões. O Livro cita algumas delas, como a lei número 10.639 de 2003 e a lei 12.288 de 2010. Traz ainda a capa do estatuto da Igualdade racial. As atividades sugeridas no Livro do Aluno são de pesquisa sobre as leis mencionadas e a escrita de um pequeno texto que explique a importância das ações afirmativas.

No final do capítulo há algumas atividades que retomam questões já estudadas pelos alunos. O texto de apoio denuncia que a historiografia promoveu apagamento do povo negro, passando uma ideia enganosa de que eles aceitaram a escravidão de forma submissa e que foram libertos pela bondade da Princesa Isabel. Deixando de lado o papel fundamental dos negros na própria libertação. A quilombola Zeferina é citada, pois, de acordo com o material, sua história foi apagada. Na página seguinte algumas atividades retomam a questão da escravidão, trabalhando a habilidade EF08HI19 e trazendo um fragmento da campanha “Machado de Assis Real”, assim como pinturas e fotografias do autor, para desmistificar a ideia errônea e racista de que essa importante figura não era negro.

#### **4.2.2 O livro do professor**

No Manual do Professor, são feitos importantes apontamentos em relação aos termos escravo e índio, tais termos foram repensados pelos historiadores, por estarem ultrapassados e poderem representar: "interpretações equivocadas sobre esses grupos sociais." (Scipione, 2022, p. 13). Nesse sentido, os autores elucidam que adotaram o uso da palavra “escravizado” ou do termo “pessoa escravizada”, assim como “indígena”, mas que mantiveram os termos antigos quando estes fossem parte de obras citadas e títulos. Os autores também apontam que é interessante utilizar essas diferenças para discutir com os alunos a problemática das nomenclaturas.

Constam orientações para elucidar que africanos escravizados não aceitavam pacificamente a sua situação, mas ao invés disso, fugiam, rebelavam-se e resistiam,

se organizando e preservando elementos de suas culturas. Há menção de que a Revolução do Haiti serviu como inspiração para as pessoas escravizadas em outras regiões e que isso preocupava as elites dos países vizinhos.

Ao abordar a questão do Cais do Valongo, as orientações didáticas elucidam que o tema é sensível de ser trabalhado, pois trata sobre memória, trauma e reparação, um processo ainda em curso no que diz respeito ao racismo. Aponta que o Cais representava um ponto afastado, que escondia não só a crueldade do desembarque, os corpos mortos no trajeto e atendia o apelo público de manter afastadas as doenças que “vinham” com os escravizados. O educador deve também pontuar que o Brasil foi o último país da América a abolir oficialmente a escravidão, mas que isso de forma alguma foi o fim da desigualdade na sociedade brasileira.

No Manual do Professor, estão presentes atividades que estimulam a pesquisa e a autonomia. Como uma questão que indica o uso do Atlas da Violência para coleta de dados, e também em uma outra atividade de pesquisa sobre manifestações culturais populares, que aprofunda os conhecimentos dos alunos sobre manifestações e expressões culturais afro do seu cotidiano. Há também uma sugestão para que o professor leve para sala de aula matérias que contenham crimes de racismo, em que os alunos devem identificar quais práticas foram cometidas e quais as consequências.

No Manual do Professor tem indicação para enfatizar a participação de negros, mestiços, brancos pobres e indígenas nas revoltas. Ao citar a Revolução Farroupilha, o Livro do Aluno traz o brasão da República Rio-grandense e um texto que expõe a inexistência, até mesmo na escola e nos livros didáticos, da menção de que os heróis Gaúchos eram, em sua maioria, donos de escravizados e lutaram movidos por seus interesses financeiros. Muitas vezes, declara o texto, vendendo homens, mulheres e crianças negras para financiar sua revolução. Como sugestão no Manual do Professor, há um apontamento a respeito das contradições do movimento separatista. No entanto, o livro não cita os Lanceiros Negros.

No Manual do professor, é indicado um documentário sobre Luiz Gama, bem como está presente um texto que destaca o papel do movimento abolicionista para o fim da escravidão. No Manual do Professor, a sugestão é para a organização de uma roda de conversa para discutir as leis. O texto destaca que é importante que os alunos entendam que mesmo que as leis tenham representado um importante

avanço para o fim da escravidão, não tiveram um impacto tão significativo na prática. Outra atividade do Manual do Professor sugere que os alunos elaborem uma linha do tempo sobre a abolição da escravidão, para que compreendam o quanto esse processo foi demorado

No Manual do Professor, o texto sobre a sociedade brasileira após a Independência traz um interessante aprofundamento sobre a questão da cidadania dos escravizados. Os professores também são orientados a provocar uma discussão, com algumas questões norteadoras, sobre as eleições na época e o direito ao voto e trazer a questão para ser debatida aos reflexos atualmente. Há também uma sugestão de discussão acerca do que levou ao embranquecimento de Machado de Assis.

#### **4.2.3 As imagens**

No que diz respeito às imagens, foi possível identificar um amplo acervo de gravuras, pinturas e fotografias. As Imagens servem de apoio visual para o aluno e também como atividade de análise e reflexão. As imagens de Jean-Baptiste Debret estão bastante presentes, a ponto de ter um texto destacando sua influência ao representar o cotidiano brasileiro do século XIX. Estão presentes gravuras do artista, como a “Loja de barbeiros” e “Negros vendedores de carvão e vendedoras de milho”, e “Oficial da Corte dirigindo-se ao Palácio”. Nesta última, podemos ver um homem branco bem vestido, sendo acompanhado por uma mulher escravizada que carrega uma espécie de lança e uma trouxa grande de pano, na qual talvez estejam armas. Ela caminha atrás do homem, No entanto, não há discussão sobre os elementos da imagem que ofereçam subsídio para o educador.

As imagens escolhidas para ilustrar a escravidão estão presentes à exaustão no material, ainda que em sua maioria devidamente contextualizadas e servindo ao propósito de ilustrar o que estava sendo dito. Há uma representação do interior de um navio negreiro, em que é possível ver escravizados agachados e em posições desconfortáveis. Essa escolha de imagem é interessante, pois por mais que seja terrível e cause desconforto, provoca reflexões sobre as condições de transporte das pessoas escravizadas. No entanto, poderiam ter escolhido menos ilustrações que representam pessoas negras em posição de servidão.

Pode-se perceber que houve a preocupação sobre a valorização de sujeitos históricos, como os conjurados João de Deus do Nascimento, Manuel Faustino dos Santos Lira, Lucas Dantas e Luiz Gonzaga das Virgens, feita com base nas esculturas do artista Herbert Magalhães, ou o desenho de Zeferina, a escravizada que fugiu para viver no quilombo do Urubu e se tornou líder dele.

O Manual do Professor orienta estimular que os alunos realizem a leitura e interpretação dos dados, para além da análise de pinturas e gravuras, é possível observar a pertinência de um mapa de território quilombola, esse é um interessante recurso visual para dimensionar e visualizar como se dão as divisões dentro de um quilombo. No Manual do Professor se destaca que esse mapa foi criado de acordo com a percepção dos próprios moradores, propiciando importante relação com a etnografica.

Como recorte aos dias atuais, é possível ver uma foto tirada durante um protesto em São Paulo, no ano de 2020, na qual mulheres negras seguram um cartaz que diz “Vidas negras importam”. Traz também um cartaz de campanha contra o racismo feito em 2018, que diz “O racismo não é piada. Racismo é crime.” No entanto, como atividade, o Livro do Aluno traz apenas uma questão que não tem relação com o cartaz, não aproveitando esse recurso visual nem justificando sua presença.

Mesmo sem trabalhar diretamente uma das habilidades analisadas, há uma charge de Gazo (2015) que oportuniza aos alunos uma reflexão sobre o racismo atualmente. Na charge chamada “Brasil: jovens negros correm maior risco de morte”, é possível ver desenhados dois homens vestidos de forma semelhante, mas enquanto um deles é branco, o outro é negro. Na camisa do homem branco é possível ver um alvo pequeno, enquanto na camisa do homem negro se observa um alvo grande desenhado. Como sugestão de atividade os alunos devem pesquisar acerca do número de jovens mortos no Brasil segundo o recorte da cor da pele, assim como da região onde residem.

Para retomar a questão dos escravizados nos cafezais, há algumas questões dissertativas sobre a aquarela “Carregadores de café a caminho da cidade” de Debret, que retrata escravizados carregando sacos de café em suas cabeças, enquanto andam descalços. Embora possa fazer sentido tantas imagens, gravuras e pinturas de pessoas negras sendo escravizadas para contextualizar a história delas, por vezes essas representações se tornam repetitivas. Assim como no Livro do

Aluno, as atividades, em sua maioria, são de reflexão sobre imagem, o que pode se tornar repetitivo e pouco atrativo para o aluno.

Durante a análise dos capítulos 7, 8 e 9 do Livro didático, foi possível observar a preocupação em abordar a questão da educação antirracista. Os textos apresentam o assunto de forma bastante direta e por isso, em alguns casos, pode soar pouco aprofundada. No geral, houve um cuidado ao tratar a temática. No Manual há um grande espaço sobrando, como em grande parte do livro, esse espaço poderia ser usado para fornecer melhores subsídios para os professores.

### **4.3 Análise Conquista História - Editora FTD - 8º ano**

De acordo com a resenha presente no Guia PNLD 2024, a coleção “A Conquista História” da Editora FTD, têm concepções: “condizentes com uma educação democrática, cidadã, defensora dos Direitos Humanos, de respeito às diferenças e de valorização da diversidade”. (Guia PNLD, 2022, p.144), e possui unidades temáticas condizentes com a abordagem de temas como desigualdade e racismo. Apesar de possuir uma perspectiva de periodização eurocêntrica linear, a coleção faz inserções pontuais de aspectos da história de povos africanos, asiáticos e americanos, no passado e no presente. No que diz respeito a temas contemporâneos:

Os processos históricos são explicados e discutidos sob a perspectiva de uma periodização eurocêntrica linear, embora a coleção apresente inserções pontuais que contemplam diferentes tempos e espaços, por meio da disponibilização de aspectos da história de povos africanos, asiáticos e americanos, no passado e no presente. [...] a coleção possibilita o desenvolvimento de um trabalho pedagógico permeado por discussões de gênero, sexualidades, etnia, raça, classe, capacitismo, acessibilidades, participação política, mercado de trabalho, culturas digitais, dentre outros temas caros aos(as) estudantes e à sociedade brasileira na contemporaneidade. A representatividade de múltiplos sujeitos sociais, guardadas as devidas particularidades culturais, políticas e econômicas desses sujeitos, são contempladas na coleção por meio de textos escritos e imagéticos, de procedimentos e orientações didáticas. (PNLD, 2022, p.144).

No entanto, de acordo com o Guia, é crucial que os educadores abordem com cautela a narrativa das experiências históricas de negros e negras no Brasil, pois a coleção pode focar excessivamente na perspectiva opressora e cruel dos escravizadores brancos, dificultando o reconhecimento do protagonismo negro nos âmbitos político, econômico, social e cultural. Além disso, apesar da coleção apresentar exemplos de resistência organizada por parte das pessoas escravizadas

em seções e boxes, é importante notar que os aspectos mais destacados são os castigos físicos e situações de degradação. O que pode limitar sua contribuição para fortalecer uma identidade negra afirmativa. (PNLD, 2022).

#### **4.3.1 O livro do aluno**

O livro do 8º ano da coleção “A Conquista História” da Editora FTD, começa a ser analisado a partir do capítulo 4, que aborda as Conjurações Mineira e Baiana e trabalha a habilidade EF08HI14. A imagem de abertura é o busto de Manuel Faustino dos Santos Lira, um dos líderes da Conjuração Baiana. O busto está exposto na Praça da Piedade, em Salvador. Embora o capítulo inicie com a imagem de um homem negro, não há, nesse ponto do livro, aprofundamento sobre o personagem ou sua etnia, mas o assunto será abordado mais tarde. Ainda assim, trazer a imagem dele como abertura para o tema, demonstra atenção para com a questão racial.

O livro didático deixa nítida as diferenças entre as Conjurações, ao apontar que, por exemplo, a Conjuração Mineira não possuía caráter abolicionista já que grande parte dos seus líderes eram senhores de escravizados. Em contrapartida, a Conjuração Baiana era essencialmente antiescravista e contava com a participação massiva de mestiços, negros libertos e escravizados.

No que tange à Conjuração Baiana, o livro aponta que as punições mais rigorosas eram destinadas aos mais pobres e aos escravizados. Quatro nomes se destacam: os alfaiates João de Deus e Manuel Faustino (anteriormente citado) e os soldados Luiz Gonzaga das Virgens e Lucas Dantas, que receberam a pena de morte e cujos corpos mutilados foram expostos ao público. Esses sujeitos costumam ter sua história apagada e nem mesmo têm suas mortes transformadas em feriados, como por exemplo, Tiradentes. Nesse sentido, é necessário que tais indivíduos tenham seu papel na luta reconhecido. No texto denominado “Atuação dos negros na Conjuração Baiana” é reforçada a participação de negros e mestiços durante os movimentos ocorridos no final do século XVIII, sobretudo na conjuração baiana. Ainda que representassem a maioria da população, os negros não contavam com prestígio social e conviviam constantemente com o preconceito, a discriminação e a violência.

O livro traz ainda o busto de João de Deus Nascimento, outro dos mártires da Conjuração Baiana que está exposto na Praça da Piedade, em Salvador. O exercício de reflexão convida os alunos a pensar sobre a discrepância de rigor das punições para pessoas em diferentes camadas da população na época, e faz relação com os dias atuais, em que questiona se hoje em dia a justiça age independente das questões étnicas e econômicas de quem está sob julgamento. Essa é uma ótima forma de possibilitar ao aluno o pensamento crítico. Seria interessante complementar essa questão trazendo dados contemporâneos da violência contra pessoas racializadas e discutir casos como o ocorrido no Mercado Carrefour de Porto Alegre em 2020, quando João Alberto Silveira Freitas, um homem negro, foi brutalmente espancado até a morte.

O segundo assunto a ser analisado diz respeito aos Processos de Independência da América Espanhola e da América Portuguesa. Embora o recorte da pesquisa em questão seja o Brasil, a imagem condutora do tema é bastante interessante de ser analisada. Chamada de “O Panteão dos heróis” de Arturo Michelena, a obra de 1898 retrata indivíduos considerados heróis nacionais da Venezuela, encomendada pelo governo do país para celebrar sua Independência. De acordo com o livro didático, a obra possibilita uma reflexão sobre o processo que culminou na formação dos países latino-americanos.

Ao refletir sobre a pintura, o aluno perceberá que estão excluídos da mesma: negros, indígenas e mulheres ainda que estes tenham participado das disputas. O texto afirma que ao não haver representantes dessas figuras na imagem, significa “representar a luta pela independência como um movimento exclusivo das elites brancas” (FTD, 2022, p. 131) pois mesmo que esses movimentos estivessem liderados pela alta sociedade colonial, houve outros grupos participantes como negros, indígenas e mestiços e que foram deixados de fora da obra do artista. A sugestão de atividade pede que os alunos analisem a imagem e levantem hipóteses sobre as possíveis razões para esses indivíduos não estarem representados.

Nesse tópico há uma atividade interessante que fomenta o debate e a compreensão de que estudar as populações pobres, negras, indígenas, mestiças e mulheres do passado é importante, pois estes sujeitos compõem a história - que não pode ser exclusiva dos grupos dominantes - social e financeiramente. Nesse sentido, questiona os alunos sobre quais medidas podem ser tomadas para modificar essa situação e valorizar figuras femininas e outros grupos excluídos nas

narrativas históricas tradicionais, sendo o primeiro passo para mudar essa realidade o reconhecimento da história das mulheres e demais grupos excluídos.

Ao focar na América portuguesa, o livro aborda a obra “A Proclamação da Independência” de 1844, uma representação do ato que dá nome à obra, mas de uma forma que não necessariamente representa a realidade. A obra foi encomendada pelo Senado Brasileiro, e conta com a ausência de negros e indígenas, fato que é sugerido como um assunto a ser problematizado pelos alunos.

No texto “Um país desigual” do capítulo seis, alude-se à condição social dos sujeitos históricos no período recém-independente do Brasil. É discutido o fato de que ao se tornar independente, o Brasil tinha cerca de um quinto da sua população formada por escravizados. Abaixo do texto, a obra “Casa de Fazendeiro” de Johann Moritz Rugendas, de 1825, retrata como eram as moradias das fazendas, contendo a presença de pessoas escravizadas.

O texto também aborda as exceções que aconteciam quando alguns escravizados eram autorizados a construir pequenas casas onde podiam ter certa privacidade e alimentar-se de acordo com suas raízes africanas. Logo abaixo desse trecho há uma pintura de Joaquim Cândido Guillobel, de 1820, em que estão retratados escravizados convivendo entre si em uma dessas moradias. Comparar as duas imagens - embora não tenha sido sugerido pelo Manual do professor - é um ótimo exercício de reflexão sobre as diferentes realidades ali explicitadas.

Em “A escravidão e o tráfico de Africanos escravizados”, que desenvolve as habilidades EF08HI19, EF08HI20 e EF08HI22, o livro aborda a perspectiva interessante de que havia uma pressão por parte dos Ingleses para que a escravidão acabasse no Brasil, pois a escravidão representava diminuição do seu mercado de consumo e fazia com que os fazendeiros deixassem de investir em máquinas e equipamentos. Traz também questionamentos sobre a Lei Feijó, de 1831, e como ela foi desrespeitada já que a escravidão persistia. Os alunos deverão problematizar essa questão trazendo para os dias atuais, e responder se alguma lei atualmente é desrespeitada.

Outro tópico importante no tocante à educação antirracista presente no Livro Didático são as rebeliões nas províncias durante o Período Regencial, que trata da habilidade EF08HI19. O texto destaca que as disputas políticas internas, as desigualdades sociais e a continuidade da escravidão foram os estopins para essas rebeliões. Por exemplo, a Cabanagem, que teve a participação de camadas pobres

da sociedade e a Balaiada, que contou com líderes escravizados. O livro traz a indicação de um site no qual se pode fazer um *tour* virtual para conhecer o acervo do memorial sobre a Balaiada.

Na sequência são abordadas mais duas revoltas: A Revolta dos Malês e a Sabinada (habilidade EF08HI17). O texto aponta que, no início do século XIX, dois terços da população de Salvador era composta de negros e pardos livres e escravizados e ainda assim eles eram alvos de preconceito e opressão. Nesse contexto, ocorreu a Revolta dos Malês (1835). O texto afirma que os revoltosos exigiam o fim da escravidão e o fim da propriedade privada da terra. A Sabinada ocorreu pouco tempo depois. Ambos os movimentos foram de intensa participação de escravizados.

O conflito Farroupilha, outra guerra citada, teve a participação de trabalhadores escravizados, os Lanceiros Negros. A sua motivação para lutar estava na promessa de conquistar a alforria. No tópico “ampliar horizontes” é possível observar a recomendação de um *podcast* que entrevistou a historiadora Daniela Vallandro de Carvalho falando sobre a participação dos negros na Revolução Farroupilha. No texto “A nacionalidade brasileira” que contempla as habilidades EF08HI17 e EF08HI22, é abordado o conceito de nação e a problematização de que as Guerras separatistas eram um sinal de que o império precisava urgentemente desenvolver um caráter unificador.

De acordo com o texto “Racismo e o pretexto civilizatório” (habilidade EF08HI27) alguns pensadores do século XIX deturparam a teoria de Charles Darwin da Evolução das Espécies, usando-a para justificar, por exemplo, que a raça branca seria superior às outras. De acordo com a teoria do racismo científico, o branco é o único capaz de levar o progresso e a civilização para os bárbaros e primitivos (povos africanos e asiáticos). O texto seguinte denominado “Não existem raças” afirma que, como sabemos hoje em dia, não existem povos ou civilizações mais avançadas que outros, apenas diferenças culturais. O viés do livro é claro e crítico: as chamadas “missões civilizatórias” nada mais representavam além de práticas condenáveis contra alguns povos com o pretense apoio da ciência.

A partir daqui, o livro explora as transformações induzidas pela cafeicultura e (EF08HI19) destacando que, inicialmente, o trabalho nas plantações de café era predominantemente realizado por africanos escravizados. No entanto, ao se aproximar do final do século XIX, com a iminência do fim da escravidão, essa

dinâmica mudou gradualmente. Os trabalhadores africanos foram substituídos por imigrantes europeus livres.

Na sequência, considerando o desenvolvimento das habilidades EF08HI19, EF08HI22, há todo um destaque sobre o Cemitério dos Pretos Novos, um museu Memorial no Rio de Janeiro, perto de onde se localizava o antigo Cais do Valongo. O livro traz uma imagem do Museu Arqueológico, que funciona onde antes era um cemitério para abrigar os corpos dos escravizados que morriam durante a translação nos navios Negreiros. Começou a funcionar em 1772 e foi fechado em 1830. O texto é rico em detalhes, mencionando por exemplo, que os africanos eram sepultados a um palmo de profundidade, sem qualquer ritual religioso, chegando a registrar cerca de mil enterros por ano, geralmente de homens vindos da região de Moçambique.

A questão das desigualdades é tratada no livro didático como uma herança das medidas imperiais (EF08HI19 e EF08HI20). Dentre elas se destaca aquela oriunda da busca por tornar-se uma vitrine do progresso, fazendo com que a população mais pobre fosse relegada a áreas precárias, a exemplo dos cortiços. No box “Fica a dica”, há a sugestão da adaptação em quadrinhos da obra clássica de Aluísio Azevedo “O cortiço” de 2009.

O livro destaca a Lei do Ventre Livre por meio das habilidades EF08HI19, EF08HI20 e EF08HI27, cujo objetivo é: “possibilitar questionamentos sobre o impacto negativo dos discursos civilizatórios para as populações negras no passado e suas fortes reverberações nas estruturas sociais e na mentalidade da sociedade brasileira atual.” (FTD, 2022, p.226) por meio de uma imagem intrigante que merece análise. A ilustração “Honra e Glória ao Ministério 7 de Março” de 1871, apresenta uma mulher branca no centro, cercada por mulheres negras e crianças. Uma das mulheres segura um bebê em direção à mulher branca, em um gesto aparente de gratidão. Sobre a cabeça da mulher branca, a palavra “Liberta” está escrita em latim, simbolizando a Liberdade. Esta imagem representa a Lei do Ventre Livre de 1871, que marcou o início do processo de abolição da escravidão no Brasil.

É crucial notar que o livro ressalta que a abolição não foi um ato benevolente do império; ao contrário, foi uma tentativa de projetar uma imagem de civilidade para o país e melhorar a reputação internacional do Brasil. O texto também revela que o artista que criou a gravura omitiu o fato de que a abolição foi resultado da pressão internacional, ação de grupos abolicionistas e resistência dos escravizados. Em procedimentos didáticos, os alunos são incentivados a analisar a imagem, com

orientação do professor para compreender que ela não deve ser descartada por representar uma falsa verdade, mas sim utilizada para examinar a sociedade da época. O professor é aconselhado a destacar o papel tanto dos políticos pró-escravidão quanto daqueles envolvidos na causa negra. O texto indica que ambos os lados pressionaram Dom Pedro, levando-o a encontrar uma solução para esse impasse por meio da conciliação entre a manutenção da escravidão e a implementação de leis destinadas a acalmar os ânimos, como a Lei do Ventre Livre e a Lei dos Sexagenários.

O livro explora as teorias racistas que levaram à substituição dos escravizados por trabalhadores europeus na agricultura. Essa política foi fundamentada em ideias raciais da época, que consideravam os negros e mestiços como inferiores aos europeus, rotulando-os como incapazes e preguiçosos. A chegada dos europeus era justificada com a esperança de que a população do país se tornasse majoritariamente branca, promovendo assim o branqueamento.

O texto ressalta que essa teoria da inferioridade foi posteriormente refutada no século XX, quando a ciência provou que não existem grupos humanos superiores uns aos outros, uma vez que todos os seres humanos descendem da mesma espécie. A atividade sugerida em relação ao tema aborda a permanência, na atualidade, do uso da ciência para justificar uma ideologia ou pensamento preconceituoso. Como procedimento didático, o livro defende a possibilidade de estudar o conteúdo de forma a trabalhar a desconstrução de racismo e preconceitos arraigados, mas velados muitas vezes. Aborda também a reflexão da transformação da mão de obra negra, utilizada anteriormente em grande escala, em possivelmente incapaz e preguiçosa.

O tópico acerca da Guerra do Paraguai e o fim da escravidão, inicia citando que no dia 13 de maio celebra-se o fim da escravidão no Brasil. O livro apresenta a problemática envolvendo a data, já que o Movimento Negro rejeitou-a, por considerar que ela dava a impressão da abolição ter sido cedida a partir de um ato benevolente. Em 2013, a data foi redefinida para o dia 20 de novembro, em razão da morte de Zumbi dos Palmares

#### **4.3.2 O livro do professor**

Como atividade complementar, o livro propõe que os estudantes façam uma pesquisa sobre os diferentes grupos de escravizados que compunham aquela sociedade, como escravizados domésticos, escravizados mineradores, escravizados de ganho etc. Há ainda uma atividade que visa possibilitar aos alunos analisar a permanência do racismo no país, de modo a compreender a permanência do racismo na sociedade brasileira na atualidade, bem como suas consequências. A atividade consiste em dividir os alunos em grupos para pesquisar temas como: a população negra e a educação e a população negra e a saúde.

Em relação à Europa enquanto modelo, no texto de apoio ao professor é apontado que é do ocidente que “pegamos” o modelo no qual nos inspiramos para desenvolvimento e costumes. É isso que constitui a visão eurocêntrica do mundo, tão confrontada pelos países africanos e latino-americanos. Ao serem confrontados com essa realidade, os alunos podem conhecer sobre historiografia. A atividade complementar do livro sugere pesquisar sobre o Cais do Valongo, patrimônio que foi redescoberto em 2011 e ressignificado como espaço de memória da escravidão no Brasil.

Em procedimentos didáticos no Manual do Professor, se destaca a necessidade de lembrar aos alunos da multiplicidade de atividades desenvolvidas pela população negra escravizada e da dependência do colonizador em relação a esta mão de obra, assim como da necessidade de reafirmar a resistência à opressão desses povos como ocorreu na Conjuração Baiana e na Revolta dos Malês. Aponta ainda a necessidade de incentivar os alunos a buscarem informações que os ajudem a compreender a persistência da discriminação no Brasil na atualidade, considerando que “durante muito tempo, na historiografia, negros e negras foram silenciados, estereotipados e estigmatizados.” (FTD, 2022, p. 117).

No Caderno do Professor, uma sugestão de atividade visa discutir o porquê da população carcerária do Brasil ser composta majoritariamente de pessoas negras jovens e de pouca escolaridade. Em “ampliar os horizontes”, há um pequeno destaque no fim da página, indicando o curta-metragem “Vista a minha pele” de 2008, que propõe, segundo o texto, favorecer reflexões sobre os impactos do racismo no Brasil. Em “Vamos falar sobre... Liberdade” está exposto um cartaz com os rostos dos mártires da Conjuração Baiana, o que contribui positivamente para o reconhecimento desses sujeitos.

O livro também faz uso de um gráfico para demonstrar a quantidade de africanos que entraram no país entre 1825 e 1840. Como atividade, pede-se para que os alunos analisem o gráfico. A sugestão em procedimentos didáticos é para que o professor ajude os alunos a interpretá-lo detalhando suas partes e significados. Assim como auxiliá-los a refletir sobre leis que não são cumpridas como deveriam, como a Lei de Demarcação de Terras Quilombolas e a de combate ao racismo. Como texto complementar, aponta a chamada Segunda Escravidão, a escravidão moderna, problematizando o fato de que, enquanto em algumas áreas a Revolução Industrial suscitou no fim da escravidão, em outras como Cuba, Sul dos Estados Unidos e Brasil fez com que a escravidão se expandisse para abarcar a demanda Mundial de produtos como algodão, café e açúcar.

No Manual do Professor está disponível um texto complementar que fala a respeito das origens da Balaiada. No entanto, a respeito desse tópico, senti falta da nomeação dos participantes, sobretudo dos escravizados participantes dessa revolta. O docente é orientado a ressaltar que durante a Revolta dos Malês os organizadores eram em sua maioria negros livres e negros de ganho que tinham, por exceção, maior liberdade de circular na cidade. É sugerido que o professor mencione que indígenas e negros eram um entrave para a construção de nacionalidade, pois a diversidade de povos dificultava essa unificação. A atividade sugerida é a produção de um desenho que represente suas identidades, possibilitando assim trabalhar habilidades sócio-emocionais

Como apoio didático, é sugerido que os estudantes sejam provocados a respeito de oposições dicotômicas empregadas no texto, por exemplo: civilização e degeneração, civilizado e bárbaro, para problematizar as visões etnocêntricas e dualistas de mundo que acabam por excluir toda a pluralidade. O manual do professor inclui um texto adicional intitulado "Escravidão, Cidadania e História do Trabalho no Brasil", que analisa a questão da transição do período em que os escravizados foram substituídos pelos imigrantes, conhecido como o período de transição. Durante essa fase, o trabalho deixou de ser executado por indivíduos desumanizados, destituídos de suas tradições, devido ao mecanismo de trabalho livre.

Enquanto procedimento didático, o livro norteia que o professor deve citar que falta de moradia e falta de saneamento básico em grandes centros urbanos não são problemas recentes. Os cortiços são um exemplo disso. O livro relaciona

diretamente a questão dos cortiços e dos escravizados que lá residiam, com a atual realidade das moradias dos negros no Brasil. Sinaliza que o professor deve tratar a questão do racismo estrutural focando no quanto a sociedade brasileira está apoiada em mecanismos que regulam as desigualdades e é excludente à população negra no que tange o acesso a direitos democráticos. A política de cotas também deve ser abordada.

O docente é orientado a promover a discussão da temática de modo a desfazer visões estereotipadas, assim como tratar a temática a partir de exemplos concretos que alucinam a situação do negro no Brasil: os jovens negros são as principais vítimas de morte violenta; pessoas negras ganham salários inferiores; configuram a maioria dos desempregados, etc.

O Manual do Professor sugere uma atividade complementar de pesquisa de imagens dos escravizados no Acervo do Fotógrafo Christiano Júnior. Os alunos deverão escolher uma fotografia da época e analisar seus elementos, e a partir disso, produzir uma foto que reflita determinado propósito (que eles mesmos vão escolher) apresentar para os colegas que tentarão interpretar o trabalho.

### **4.3.3 As imagens**

Em “O Brasil dos Viajantes” um pequeno texto aponta que, durante a transferência da corte portuguesa, foram feitos vários registros por viajantes europeus, como nas obras de Jean-Baptiste Debret. Em uma de suas pinturas, encomendada pelo Império para passar uma imagem positiva, está registrada a representação do Teatro da Corte durante a coroação de Dom Pedro I, na qual uma figura feminina central é rodeada de súditos representando a diversidade da população brasileira, como indígenas negros e brancos.

A atividade gira em torno da análise da imagem e um questionamento acerca da maneira que a representação positiva foi construída nela. Fazendo relação com os dias atuais, é perguntado ao aluno se atualmente o governo continua produzindo representações que simbolizam a sociedade brasileira e pede para que eles citem exemplos.

Para abordar a Guerra do Paraguai, o livro apresenta uma foto da Guarda pessoal de Caxias - que era formada apenas por homens negros - ainda que a fotografia não possua local, nem data registrada, as imagens serviam para divulgar e

fazer propaganda do governo. É interessante a escolha da imagem de soldados negros para elucidar a questão, pois coloca-os em papel de agentes transformadores da história e não apenas de sujeitos escravizados.

No texto seguinte, sobre os registros fotográficos na época, é apontado que apenas poucas pessoas podiam ter acesso a esse serviço. O livro traz o registro fotográfico de uma senhora sentada, rodeada por escravizados (fotografia de autoria desconhecida, Brasil, 1860) De acordo com as informações do livro, esse tipo de imagem servia para reforçar o poder naquela sociedade escravista.

Há também uma imagem do Memorial da Balaiada, situada em Caxias (MA), em que pode-se ver a estátua de um dos balaiados, um homem negro. O livro traz “O retrato de um lanceiro negro”, obra de Juan Manuel Blanes para ilustrar a Revolução Farroupilha. É significativa a escolha dessa imagem para representar a revolta, pois coloca os lanceiros em uma posição de destaque. No entanto não há nem no livro do Estudante, nem no Manual do Professor uma problematização a respeito do desfecho dos lanceiros após a Revolução Farroupilha.

Há ainda a imagem do *National Geographic* (2018) que mostra duas irmãs gêmeas com cor de peles diferentes, para ilustrar esse equívoco de pensamento. O livro traz a foto de um cortiço situado no Rio de Janeiro (1900) como apoio visual. O livro também apresenta a imagem intitulada "Redenção de Cã", de Modesto Brocos, datada de 1895. Nesta imagem, uma mulher negra mais velha expressa gratidão pelo nascimento de um neto cuja pele é mais clara que a dela, indicando que o pai, retratado na figura, é branco. Essa imagem reforça a ideia de que o branqueamento da população foi considerado uma melhoria por meio da mistura racial. Para discutir o processo histórico que conduziu à abolição do trabalho escravizado no Brasil, há uma imagem da Marcha Contra a Violência Racial, no dia da consciência negra em Goiânia (2021).

No geral, o livro 8º da FTD é o que mais apresenta a educação antirracista em seu material. Pelo menos nos capítulos analisados, era sempre feita conexão com a temática, em uma perspectiva de protagonismo negro na história. O material traz imagens variadas, e não apenas de negros escravizados. Coloca a temática inserida no contexto atual e aproveita o Manual do professor com orientações e complementações ricas e pertinentes.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação étnico-racial é aquela que tem como objetivo promover a igualdade, a valorização da diversidade e a inquirição de preconceitos e discriminações pautadas na etnia e raça. No que tange a educação, esse processo é realizado por meio da inserção da temática nos currículos escolares, como o respeito à diversidade, a história e a cultura afro-brasileira e do estímulo a reflexões sobre as desigualdades sociais e o racismo que permeia a sociedade contemporânea. De acordo com a realidade do Brasil, a Lei nº 10.639/2003 representou um avanço significativo, pois foi por meio dela que tornou-se obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira nas escolas e inserindo definitivamente o tema dentro dos currículos escolares.

A implementação efetiva da educação étnico-racial abarca outras necessidades que vão além do subsídio das leis e a adequação do currículo, como a formação de professores, a aplicação de práticas pedagógicas que visem a valorização da diversidade étnico-racial e a criação de materiais didáticos adequados. Todas essas práticas, em conjunto, podem ajudar a promover o combate ao racismo dentro e fora das salas de aula.

Durante as análises dos livros didáticos foi possível observar a presença da temática das relações étnico-raciais, embora não esteja presente de forma ideal ou perfeita. Ainda repercute um olhar branco e eurocentrico, sobretudo nas questões em relação a escravidão, mas o conteúdo presente sem dúvidas é um aporte necessário. Além disso, todas as coleções analisadas asseguram que os materiais contribuam para o desenvolvimento das competências e habilidades envolvidas no processo de aprendizagem nos Anos Finais do Ensino Fundamental, conforme definidas na BNCC.

Mesmo que, considerando a estrutura racista e suas inúmeras implicações, o material didático de uma criança não vá “mudar o mundo” é imprescindível que ele promova uma educação étnico-racial, e para além disso, ofereça aporte para uma educação antirracista. Não se pode apenas contar a história das relações étnico-raciais brasileiras, mas dar atenção à como essa história será contada, levando em consideração o processo de formação de conceitos que um aluno do 8º ano está passando. Como se conta a história importa, quem está falando, qual o ponto de vista, como está ilustrado esse conhecimento, como está sendo apontado

ao professor (a). Nesse sentido, é preciso que cada vez mais se abandone perspectivas brancas e colonizadoras.

É preciso romper com a ideia de que as pessoas negras são só aquelas cuja única história é a de escravização e sofrimento. Essa história é importante de ser contada a fim de que não se repita, mas é imprescindível potencializar outros aspectos das vidas negras, acabando com os estereótipos e ampliando o escopo de representações e simbologias, sobretudo e principalmente, para propiciar, dentro da escola, um lugar onde os estudantes, jovens e crianças possam se enxergar em outros espaços e vislumbrar outras possibilidades.

É preciso superar a visão dicotômica onde o outro é inferior, menos válido, menos belo, menos capaz. Superar essa visão não é fácil, pois ela nos acompanha desde crianças, enquanto construímos diferenças sociais, culturais, políticas e identitárias. Esse processo só será possível por meio de uma educação, em que ser negro (a) não se resuma a sofrimento e subserviência, como estava exposto em materiais didáticos anteriores, mas sim contribuir para uma perspectiva ampla de negritude, que também é de resistência, força, criatividade e potencialidade. O docente, nesse sentido, deve ser capaz de estimular e mediar o processo de aquisição de conhecimento, juntamente com as políticas afirmativas de um Estado que promova a educação antirracista.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.

Araribá Conecta História: 8º ano: Manual do Professor/ Organizadora Editora Moderna. São paulo: Editora moderna, 2022.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo.** São Paulo: Ed. Revista e Ampliada, 2011.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Em foco: história, produção e memória do livro didático.** [Apresentação]. Educação e pesquisa, v. 30, n. 3, p. 471-473, 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022004000300007>.

**BRASIL.** Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Guia de livros didáticos: PNLD 2024: História: Ensino Fundamental: Anos Finais.

**BRASIL.** Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular, 2018.

**BRASIL.** Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Seção 1, p. 1.

**BRASIL.** Lei 11.645/08 de 10 de Março de 2008. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

**BRASIL.** Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

CAVALLEIRO, Eliane S. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil.** São Paulo: Contexto, 2005.

CHOPPIN, Alain. **História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte.** Educação e pesquisa, v. 30, p. 549-566, 2004.

DA SILVA, Assis Leão; DA SILVA, Clesivaldo. **A Base Nacional Comum Curricular e a Educação Étnico-Racial na promoção de uma educação antirracista.** Revista Eletrônica Pesquiseduca, v. 13, n. 30, p. 553-570, 2021.

DIAS, Adriana Machado. **Jovem Sapiens História** [livro eletrônico] : 8º ano / Adriana Machado Dias, Keila Grinberg, Marco César Pellegrini. -- 1. ed. -- São Paulo: Scipione, 2022.

DO BONFIM, Marco Antonio Lima; DE JESUS, Fernando Santos; DE OLIVEIRA FÉLIX, Cristiane. **A representação do negro em livros didáticos e paradidáticos: uma análise de discurso crítica de estereótipos raciais.** Travessias, v. 13, n. 3, p. 54-71, 2019.

EDOCENTE. **Livro didático: tudo sobre este recurso didático.** [s.d.]. Disponível em: <https://www.edocente.com.br/livro-didatico-tudo-sobre-este-recurso-didatico/>. Acesso em: 4 de novembro de 2023.

G1. (2020). **Homem negro é espancado até a morte em supermercado do grupo Carrefour em Porto Alegre.** Disponível em: <https://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2020/11/20/homem-negro-e-espancado-ate-a-morte-em-supermercado-do-grupo-carrefour-em-porto-alegre.ghtml>. Acesso em: 13 de outubro de 2023.

GIFE. **Acesso dos estudantes negros à educação ainda esbarra na falta de acolhimento.** Disponível em: <https://gife.org.br/acesso-dos-estudantes-negros-a-educacao-ainda-esbarra-na-falta-de-acolhimento/>. Acesso em: 25 de novembro de 2023.

GOMES, Nilma Lino et al. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão.** Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal, v. 10639, n. 03, p. 39-62, 2005.

KLIX FREITAS, Neli; HAAG RODRIGUES, Melissa. **O livro didático ao longo do tempo: a forma do conteúdo.** DAPesquisa, Florianópolis, v. 3, n. 5, p. 300–307, 2019. DOI: 10.5965/1808312903052008300. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/dapesquisa/article/view/15378>. Acesso em: 12 de set.. 2023.

Ministério da Educação (BRASIL). **A complexa logística de distribuição dos livros didáticos: desde as editoras até os estudantes.** [s.d.]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/74171-a-complexa-logistica-de-distribuicao-dos-livros-didaticos-desde-as-editoras-ate-os-estudantes>. Acesso em: 1 de dezembro de 2023.

Ministério da Educação (BRASIL). **Guia do PNLD 2024: História - Anos Finais do Ensino Fundamental.** Brasília, 2023.

Ministério da Educação (BRASIL). **Livros didáticos.** [s.d.]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/livros-didaticos>. Acesso em: 1 de dezembro de 2023.

Ministério da Educação (BRASIL). **PNLD - Programa Nacional do Livro Didático.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12391:pnld>. Acesso em: 1 de dezembro de 2023.

MOTA, Thiago Henrique (Org.) **Ensino antirracista na Educação Básica: da formação de professores às práticas escolares** [recurso eletrônico] / Thiago Henrique Mota (Org.) -- Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2021

MUNAKATA, Kazumi. **O livro didático: alguns temas de pesquisa.** Revista brasileira de história da educação, v. 12, n. 03, p. 179-197, 2012.

MUNAKATA, Kazumi. **Livro didático como indício da cultura escolar. História da Educação**, v. 20, p. 119-138, 2016.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira, 2004.

NEGREIROS, Dalila Fernandes de. **Educação das relações étnico-raciais: avaliação da formação de docentes**. Editora UFABC, 2017.

ONOFRE, J. A. **Repensando a questão curricular: caminho para uma educação anti-racista**. Práxis Educacional, Vitória da Conquista, v. 4, n. 4, p. 103-122, 2020.

SERIACOPI, Gislane Campos Azevedo. **A conquista história : 8º ano : ensino fundamental : anos finais** / Gislane Campos Azevedo Seriacopi, Leandro Calbente Câmara, Reinaldo Seriacopi. – 1. ed. – São Paulo : FTD, 2022.