

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM
HISTÓRIA**

LILIANE FERREIRA MENDES CAMPOS

**REPRESENTAÇÕES DOS NEGROS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA:
uma análise crítica para uma educação antirracista**

GOIÂNIA

2024

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM
HISTÓRIA**

**REPRESENTAÇÕES DOS NEGROS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA:
uma análise crítica para uma educação antirracista**

Liliane Ferreira Mendes Campos

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História, da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, como requisito para a obtenção do título de Mestre em História.

Orientador: Prof. Dra. Fernanda de Paula Ferreira Moi.

GOIÂNIA

2024

Catálogo na fonte - Sistema de Bibliotecas da PUC Goiás
Maria Auxiliadora Marques e Silva - Bibliotecária - CRB1/1740

C198r Campos, Liliane Ferreira Mendes
Representações dos negros nos livros didáticos de História :
uma análise crítica para uma educação antirracista / Liliane
Ferreira Mendes Campos.-- 2024.
110 f.: il.

Texto em português, com resumo em inglês
Orientadora: Prof.^a Dr.^a Fernanda de Paula Ferreira Moi.
Dissertação (mestrado) -- Pontifícia Universidade Católica
de Goiás, Escola de Formação de Professores e Humanidades,
Goiânia, 2024
Inclui referências: f. 102-110.

1. História - Estudo e ensino. 2. Brasil - Lei n.10.639, de
9 de janeiro de 2003. 3. Racismo nos livros didáticos. 4.
Racismo na educação. 5. Antirracismo. I. Moi, Fernanda. II.
Pontifícia Universidade Católica de Goiás - Programa de
Pós-Graduação em História - 21/06/2024. III. Título.

CDU: 37.016:94(075.3) (043)

Maria Auxiliadora Marques e Silva



Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Pontifical Catholic University of Goiás
Av. Universitária, 1069, Setor Universitário
Caixa Postal 86 - CEP 74.605-010
Goiânia - Goiás - Brasil

ATA Nº 235/2024
SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DE MESTRADO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM
HISTÓRIA DA PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS

No dia **21 de junho de 2024**, às **14h**, foi realizada nas dependências da área 6, da PUC Goiás, a sessão pública de Defesa de Dissertação de LILIANE FERREIRA MENDES CAMPOS, discente do curso de mestrado do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em **História** da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, com trabalho intitulado "A NECESSIDADE DE REPRESENTAÇÕES DOS NEGROS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA: UMA ANÁLISE CRÍTICA PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA". A Banca Examinadora foi composta por: Profa. Dra. Fernanda de Paula Ferreira Moi / PUC Goiás (Presidente) Prof. Dr. Eduardo José Reinato / PUC Goiás Profa. Dra. Sofia Alves Valle Ornella / UFG Profa. Dra. Sibeli Aparecida Viana/ PUC Goiás (Suplente). O trabalho da Banca Examinadora foi conduzido pelo(a) Presidente da Banca que, inicialmente após apresentar os docentes integrantes da Banca Examinadora, concedeu **30 minutos** ao(a) discente para que este(a) expusesse seu trabalho. Após a exposição o(a) Presidente da Banca concedeu a palavra a cada membro para que estes arguissem o(a) discente. A banca examinadora deliberou pela alteração do título do trabalho apresentado, REPRESENTAÇÕES DOS NEGROS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA: UMA ANÁLISE CRÍTICA PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA. Durante a arguição os membros da banca apresentaram suas contribuições ao trabalho, com sugestões para conclusão do estudo e apresentação dos resultados da pesquisa. Após o encerramento das arguições a banca examinadora, reunida isoladamente, avaliou o trabalho desenvolvido e o desempenho do(a) discente, considerando sua trajetória no curso e o trabalho produzido. Como resultado a Banca Examinadora deliberou pela **APROVAÇÃO DA DISSERTAÇÃO**. Proclamado o resultado pelo(a) Presidente da Banca, foram encerrados os trabalhos e, para constar, lavrou-se a presente Ata que é assinada pelos membros da banca e pela Coordenação do Programa de Pós-Graduação em História.

Goiânia, GO, 21 de junho de 2024

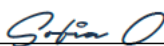
Assinam esta Ata,
Banca Examinadora

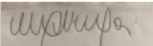
Profa. Dra. Fernanda de Paula Ferreira Moi / PUC Goiás (Presidente); Prof. Dr. Eduardo José Reinato / PUC Goiás; Profa. Dra. Sofia Alves Valle Ornella / UFG;

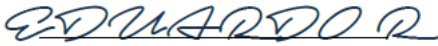
Profa. Dra. Thaís Alves Marinho - Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em História

Página de assinaturas


Thais Marinho
719.161.301-78
Signatário


Sofia Ornelas
038.733.556-04
Signatário


Fernanda Moi
199.489.098-36
Signatário


EDUARDO REINATO
360.620.221-00
Signatário

HISTÓRICO

- | | | |
|-------------------------|---|---|
| 20 ago 2024
11:22:36 |  | Thais Alves Marinho criou este documento. (Email: mhcp@pucgoias.edu.br) |
| 20 ago 2024
16:07:02 |  | Fernanda de Paula Ferreira Moi (Email: paula@pucgoias.edu.br, CPF: 199.489.098-36) visualizou este documento por meio do IP 177.174.214.190 localizado em Brasília - Federal District - Brazil |
| 20 ago 2024
16:07:06 |  | Fernanda de Paula Ferreira Moi (Email: paula@pucgoias.edu.br, CPF: 199.489.098-36) assinou este documento por meio do IP 177.174.214.190 localizado em Brasília - Federal District - Brazil |
| 21 ago 2024
10:33:27 |  | EDUARDO JOSÉ REINATO (Email: reinato.eduardo63@gmail.com, CPF: 360.620.221-00) visualizou este documento por meio do IP 189.5.78.181 localizado em Goiânia - Goiás - Brazil |
| 21 ago 2024
10:33:33 |  | EDUARDO JOSÉ REINATO (Email: reinato.eduardo63@gmail.com, CPF: 360.620.221-00) assinou este documento por meio do IP 189.5.78.181 localizado em Goiânia - Goiás - Brazil |
| 20 ago 2024
11:31:59 |  | Sofia Alves Valle Ornelas (Email: fiavalle78@gmail.com, CPF: 038.733.556-04) visualizou este documento por meio do IP 181.77.17.52 localizado em Belo Horizonte - Minas Gerais - Brazil |
| 20 ago 2024
11:32:06 |  | Sofia Alves Valle Ornelas (Email: fiavalle78@gmail.com, CPF: 038.733.556-04) assinou este documento por meio do IP 181.77.17.52 localizado em Belo Horizonte - Minas Gerais - Brazil |
| 20 ago 2024
11:30:17 |  | Thais Alves Marinho (Email: thaisalves@pucgoias.edu.br, CPF: 719.161.301-78) visualizou este documento por meio do IP 189.63.105.120 localizado em Goiânia - Goiás - Brazil |



Escaneie a imagem para verificar a autenticidade do documento
Hash SHA256 do PDF original 4f78bbe606c4cca166bbbee02162550354ae90d6503405c7bdbaa95aeb84f39c
<https://valida.ae/95747bb3452e4de6df639c807c052b248523f576bd4d5e4ab>



autentique

Autenticação eletrônica 3/3
Data e horários em GMT -3:00 Sao Paulo
Última atualização em 21 ago 2024 às 10:33
Identificador: 95747bb3452e4de6df639c807c052b248523f576bd4d5e4ab

20 ago 2024
11:31:36



Thais Alves Marinho (Email: thaisalves@pucgoias.edu.br, CPF: 719.161.301-78) assinou este documento por meio do IP 189.63.105.120 localizado em Goiânia - Goiás - Brazil



Escaneie a imagem para verificar a autenticidade do documento
Hash SHA256 do PDF original 4f78bbe606c4cca166bbbee02162550354ae90d6503405c7bdbaa95aeb84f39c
<https://valida.ae/95747bb3452e4de6df639c807c052b248523f576bd4d5e4ab>



DEDICATÓRIA

Dedico esta dissertação de mestrado, primeiramente e acima de tudo, a DEUS, que me abençoou nessa trajetória e me possibilitou realizar esse sonho.

Dedico aos meus amados filhos, Gabriela Mendes Furtado e Paulo Henrique Mendes Furtado, cujo amor, apoio e constante incentivo foram fundamentais para me impulsionar a alcançar este marco em minha jornada acadêmica. A vocês, meus queridos filhos, dedico não apenas estas palavras, mas também cada conquista e cada sonho realizado. Obrigada por serem minha inspiração!

Em memória, ao meu amado pai, Aguinaldo, cujo legado de valorização da educação e incentivo ao estudo continuam a inspirar-me, dedico este momento de conquista.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, cuja infinita graça tornou possível a jornada que culmina na realização desta dissertação de mestrado.

Expresso minha profunda gratidão a minha estimada professora e orientadora, Fernanda de Paula Mói, cuja sabedoria, orientação e apoio foram fundamentais para o desenvolvimento deste trabalho.

A todos os professores que contribuíram para a minha formação acadêmica, meu sincero reconhecimento por compartilharem seus conhecimentos e experiências.

À minha família, em especial minha mãe Sílvia, pelo amor incondicional e apoio incansável ao longo desta trajetória.

Aos meus amados filhos, agradeço por serem minha fonte de motivação e compreensão nos momentos de ausência. Cada um de vocês tem um lugar especial em minha jornada. Por isto, meu profundo agradecimento.

Reescrevendo a História: Em busca de narrativas decoloniais para uma educação
antirracista.

“Descolonizar o conhecimento implica enfrentar o racismo epistêmico que permeia
as estruturas curriculares, os conteúdos e as práticas pedagógicas”.

Nilma Lino Gomes

RESUMO

A presente dissertação de mestrado propõe uma análise sobre “A necessidade de representações dos negros nos livros didáticos de história: uma análise crítica para uma educação antirracista”. Para tanto, examinou-se os livros do ensino médio do Colégio Estadual da Polícia Militar Carlos Cunha Filho, em Rio Verde, bem como investigou-se a forma como tais representações são apresentadas, com a identificação das perspectivas e fatores determinantes. Este estudo surge da inquietação diante da persistente inferiorização e desumanização dos negros nestes materiais, de modo a perpetuar o racismo na sociedade. Destaca-se a importância de reconhecer e valorizar a história dos negros africanos, fundamentais na formação do povo brasileiro. O objetivo é identificar as representações dos negros nos livros de história, com a observação dos elementos visuais, a fim de detectar estereótipos, omissões e distorções históricas que contribuem para a reprodução do racismo e exclusão social. Além disto, avaliar-se-á se os materiais didáticos estão em conformidade com o que propõe a Lei nº 10.639/2003, que trata da inclusão no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. A hipótese levantada é que os livros utilizados no Colégio Estadual da Polícia Militar, Carlos Cunha Filho, em Rio Verde, Goiás, apresentam limitações na representação dos negros, de forma que reproduzem estereótipos e distorções que eternizam o racismo. A metodologia adotada inclui pesquisa bibliográfica sistemática e avaliação de figuras, com o uso de categorias como racismo estrutural e representação, a fim de abordar o tema. O estudo visa a contribuir com a reflexão e transformação dos currículos e práticas educacionais, ao promover uma abordagem mais inclusiva e precisa da história e da cultura afro-brasileira, essencial para a construção de uma sociedade mais igualitária e antirracista.

Palavras-chave: Discriminação. Lei 10.639/2003. Livro didático. Educação antirracista.

ABSTRACT

This master's thesis proposes an analysis of “The need for representations of black people in history textbooks: a critical analysis for anti-racist education”. To this end, high school books from the Carlos Cunha Filho Military Police State College, in Rio Verde, were examined, as well as the way in which such representations are presented, with the identification of perspectives and determining factors. This study arises from concern about the persistent inferiorization and dehumanization of black people in these materials, in order to perpetuate racism in society. The importance of recognizing and valuing the history of black Africans, fundamental in the formation of the Brazilian people, stands out. The objective is to identify the representations of black people in history books, by observing visual elements, in order to detect stereotypes, omissions and historical distortions that contribute to the reproduction of racism and social exclusion. In addition, it will be assessed whether the teaching materials are in accordance with what is proposed by Law No. 10,639/2003, which deals with the inclusion in the official curriculum of the teaching network of the mandatory subject “Afro-Brazilian History and Culture”. The hypothesis raised is that the books used at the State Military Police College, Carlos Cunha Filho, in Rio Verde, Goiás, have limitations in the representation of black people, in a way that reproduces stereotypes and distortions that perpetuate racism. The methodology adopted includes systematic bibliographical research and evaluation of figures, using categories such as structural racism and representation, in order to address the topic. The study aims to contribute to the reflection and transformation of curricula and educational practices, by promoting a more inclusive and accurate approach to Afro-Brazilian history and culture, essential for building a more egalitarian and anti-racist society.

Keywords: Discrimination. Law 10,639/2003. Textbook. Anti-racist education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

IHGB	Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MC	Modernidad/Colonialidad
PNDH	Programa Nacional de Direitos Humanos
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático

LISTA DE IMAGENS

Figura 1. Capa e contracapa do volume 1.....	47
Figura 2. Imagem constante da página 10, volume 1.....	47
Figura 3. Imagem constante da página 34, volume 1.....	49
Figura 4. Imagem constante da página 105, volume 1.....	50
Figura 5. Imagem constante da página 120, volume 1.....	51
Figura 6. Imagem constante da página 121, volume 1.....	53
Figura 7. Imagem constante da página 140, volume 1.....	54
Figura 8. Imagem constante da página 145, volume 1.....	55
Figura 9. Capa e contracapa do volume 2.....	56
Figura 10. Imagem constante da página 10, volume 2.....	57
Figura 11. Imagem constante da página 50, volume 2.....	58
Figura 12. Imagem constante da página 56, volume 2.....	58
Figura 13. Imagem constante da página 59, volume 2.....	59
Figura 14. Capa e contracapa do volume 3.....	61
Figura 15. Imagem constante da página 12, volume 3.....	62
Figura 16. Imagem constante da página 18, volume 3.....	63
Figura 17. Imagem constante da página 65, volume 3.....	65
Figura 18. Imagem constante da página 135, volume 3.....	66
Figura 19. Capa e contracapa do volume 4.....	67
Figura 20. Imagem constante da página 10, volume 4.....	68
Figura 21. Imagem constante da página 10, volume 4.....	69
Figura 22. Imagem constante da página 41, volume 4.....	70
Figura 23. Imagem constante da página 44, volume 4.....	70
Figura 24. Imagem constante da página 49, volume 4.....	72
Figura 25. Imagem constante da página 116, volume 4.....	73
Figura 26. Imagem constante da página 116, volume 4.....	74
Figura 27. Imagem constante da página 117, volume 4.....	75
Figura 28. Imagem constante da página 125, volume 4.....	76
Figura 29. Capa e contra capa do volume 5.....	78
Figura 30. Imagem constante da página 18, volume 5.....	78
Figura 31. Imagem constante da página 89, volume 5.....	79
Figura 32. Imagem constante da página 124, volume 5.....	80

Figura 33. Imagem constante da página 125, volume 5.....	80
Figura 34. Imagem constante da página 151, volume 5.....	81
Figura 35. Capa e contracapa do volume 6.....	83
Figura 36. Imagem constante da página 18, volume 6.....	83
Figura 37. Imagem constante da página 28, volume 6.....	84
Figura 38. Imagem constante da página 39, volume 6.....	85
Figura 39. Imagem constante da página 62, volume 6.....	87
Figura 40. Imagem constante da página 67, volume 6.....	88
Figura 41. Imagem constante da página 68, volume 6.....	89
Figura 42. Imagem constante da página 75, volume 6.....	90
Figura 43. Imagem constante da página 89, volume 6.....	91
Figura 44. Imagem constante da página 96, volume 6.....	93
Figura 45. Imagem constante da página 127, volume 6.....	94

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988 E A LEI 10.639/2003: PROMOÇÃO DA INCLUSÃO DA HISTÓRIA AFRO-BRASILEIRA NA EDUCAÇÃO	20
1.1 APLICAÇÃO DA LEI Nº. 10.639/2003.....	21
1.2 O PAPEL DOS DIREITOS HUMANOS NO COMBATE AS DESIGUALDADES RACIAIS.....	23
1.3 DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL E DAS GARANTIAS AOS DIREITOS HUMANOS.....	25
1.4 ALINHAMENTO DA LDB E A LEI 10.639/2003 PARA FOMENTAR A EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NO BRASIL	28
2 ANÁLISE CRÍTICA DA REPRESENTAÇÃO DO NEGRO NO LIVRO DIDÁTICO	32
2.1 INCLUSÃO NEGRA NOS LIVROS DIDÁTICOS DO BRASIL	32
2.2 IMAGENS DO NEGRO NO LIVRO DIDÁTICO: UMA ANÁLISE CRÍTICA DAS REPRESENTAÇÕES VISUAIS.....	35
2.3 IDENTIFICAÇÃO DE AVANÇOS E PERSISTÊNCIA DE ESTEREÓTIPOS RACIAIS.....	39
3 NARRATIVAS E PROTAGONISMO NEGRO: EXAMINANDO A PRESENÇA E O PAPEL DOS PERSONAGENS E FIGURAS HISTÓRICAS AFRODESCENDENTES NO CONTEXTO DO LIVRO “DIÁLOGOS CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS”	45
3.1 REPRESENTAÇÃO DO NEGRO NO LIVRO DIDÁTICO EM ESTUDO: ANÁLISE CRÍTICA.....	45
3.2 ANÁLISE DO VOLUME 1.....	47
3.3 ANÁLISE DO VOLUME 2.....	56
3.3.1 Considerações referentes à representação do negro no volume 2 - 1ª edição	60
3.4 ANÁLISE DO VOLUME 3.....	61
3.4.1 Considerações referentes à representação do Negro no volume 3	66
3.5 ANÁLISE DO VOLUME 4.....	67
3.5.1. Considerações referentes à representação do Negro no volume 4 - 1ª edição	77
3.6 ANÁLISE DO VOLUME 5.....	77

3.6.1 Considerações referentes à representação do Negro volume 5	82
3.7 ANÁLISE DO VOLUME 6.....	83
3.7.1. Considerações referentes à representação do Negro volume 6	94
CONCLUSÃO	96
REFERÊNCIAS.....	102

INTRODUÇÃO

A educação antirracista busca promover uma transformação nos sistemas educacionais, questionar e desconstruir os padrões de exclusão, discriminação e subalternização presentes na forma como se produz e transmite o conhecimento. Um dos aspectos fundamentais neste processo é a análise crítica das representações coloniais dos negros nos livros didáticos de história.

Os livros didáticos desempenham um papel central na formação de estudantes, ao influenciar sua percepção e compreensão da história. No entanto, por muito tempo estes materiais negligenciaram ou distorceram a contribuição dos negros para a construção das sociedades atuais. Esta omissão ou deturpação histórica contribuiu para a perpetuação de estereótipos, preconceitos e desigualdades raciais.

Uma análise crítica da necessidade de representações dos negros nos livros didáticos de história envolve questionar as narrativas hegemônicas que reforçam a ideia de uma suposta superioridade branca e de uma inferioridade dos negros. É necessário examinar como as vozes, experiências e contribuições dos negros são retratadas ou ignoradas nos materiais didáticos.

Para uma educação antirracista, é preciso valorizar e incluir na narrativa histórica os contextos de luta, resistência, resiliência e conquistas dos negros, com fato de ter reconhecido seu papel na construção das sociedades. É necessário ampliar a diversidade de perspectivas e fontes históricas, de modo a incorporar vozes negras e suas contribuições em todos os aspectos do currículo. Além disto, é fundamental que os livros didáticos apresentem uma abordagem crítica, capaz de estimular os estudantes a questionarem, refletirem e debaterem sobre as representações raciais presentes nas páginas. Isto pode envolver a análise das estruturas de poder que perpetuam o racismo, a desconstrução de estereótipos e a reflexão sobre as relações sociais e históricas que moldaram as desigualdades raciais.

Os primeiros 15 anos do século XXI foram marcados por significativos avanços no que diz respeito à promoção dos direitos dos negros, especialmente na área da educação. Um exemplo é a promulgação da Lei n. 10.639/2003, que estabeleceu a inclusão da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” nos currículos escolares, com vistas a promover o reconhecimento, valorização e a igualdade de todas as culturas que compõem a sociedade brasileira, com ênfase na contribuição dos afrodescendentes para a formação do país, no intuito de se alcançar o

reconhecimento, valorização e respeito pela diversidade étnico-racial do país, bem como combater o preconceito e a discriminação (Brasil, 2003). Esta ação foi fundamental para conceber e desenvolver estratégias de combate às desigualdades étnico-raciais voltadas para a população negra no Brasil.

Esta pesquisa surgiu de uma inquietação em razão de ver nos livros didáticos a forma de representação dos negros, estes que sempre foram retratados de maneira inferiorizada e desumanizada, o que contribui para o racismo na sociedade. Os negros sempre foram considerados diferentes, e este fato alimentou a ideia de serem inferiores. Os livros sempre reforçaram essa visão. Há muitos discursos sobre direitos iguais a todos, igualdade social e étnico-racial, mas o que se percebe é que estas manifestações estão distantes da realidade, sendo isto que se pode perceber durante a trajetória acadêmica.

A análise do livro didático tem como objetivo investigar como as imagens dos negros são apresentadas nos livros, bem como identificar qual a perspectiva e os fatores que foram determinantes para demonstrar estas concepções. A educação desempenha um papel fundamental na formação das futuras gerações e na construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. Um dos instrumentos essenciais para a transmissão do conhecimento histórico é o livro didático de história, que, ao longo do tempo, passou por significativas transformações.

Neste estudo, esta análise se concentrará no livro didático “Diálogos Ciências Humanas e Aplicadas no Ensino Médio”, adotado pela Escola Estadual da Polícia Militar Carlos Cunha Filho. A atenção será direcionada ao exame da representação do negro neste material. Investigar-se-á como esta representação é abordada, contextualizada e apresentada ao público estudantil, com vistas a compreender as nuances, a profundidade e o impacto desta construção dentro do âmbito educacional proposto pelo livro.

Ao longo desta dissertação, empreender-se-á uma abordagem multifacetada, pautada no mergulho em temas prementes e pertinentes à sociedade contemporânea. A busca será por aprofundar na discussão sobre racismo estrutural e a representação do negro na esfera educacional, especialmente no âmbito dos livros didáticos. Além disto, um dos focos de análise será a Lei nº 10.639/2003 e sua aplicação, de modo enfrentar os desafios existentes para sua efetivação. Esta jornada crítica se propõe a explorar a definição e a relevância dos direitos humanos neste contexto, com o fim de

contribuir para uma compreensão mais ampla e reflexiva sobre estas questões tão caras à construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

O racismo estrutural é outro conceito relevante. Ele se refere às formas sistêmicas e arraigadas de discriminação, que permeiam as estruturas sociais e institucionais. No contexto dos livros didáticos, é fundamental analisar como o racismo estrutural pode influenciar as representações do negro, de forma a se perpetuar estereótipos e desigualdades. Ao pesquisar sobre racismo estrutural, houve interesse pela perspectiva do autor Silvio Almeida, pois, suas obras oferecem uma análise profunda e esclarecedora das raízes e manifestações deste fenômeno. A importância de Almeida reside na forma como ele desvela as estruturas arraigadas na sociedade, de modo a destacar a necessidade de desconstruir estes sistemas, para promover mudanças efetivas. Seu trabalho não apenas identifica as bases do racismo, mas também oferece caminhos para a transformação social, o que o torna um importante aliado no combate a esta problemática complexa e persistente.

A representação social diz respeito à forma como os grupos são retratados na sociedade e como estas representações afetam as percepções e identidades das pessoas. Ao aplicar esse conceito à análise dos livros didáticos, pode-se entender como as representações do negro moldam a visão dos estudantes sobre a história e a identidade negra.

Na análise das representações sociais, o entendimento do fenômeno complexo da construção social de significados é fundamental. Serge Moscovici e Denise Jodelet são estudiosos das representações sociais e suas pesquisas emergem como pilares teóricos essenciais. Moscovici, reconhecido por suas contribuições pioneiras na teoria das representações sociais, e Jodelet, cujo trabalho enfatiza a natureza dinâmica e contextual das representações, oferecem perspectivas complementares, que enriquecem a compreensão deste campo. Frente a isto, este estudo busca explorar e contextualizar a relevância e as contribuições destes renomados estudiosos no entendimento das representações sociais.

No primeiro capítulo, abordar-se-á o tema “O Desafio da Efetivação da Lei 10.639/2003 Superando os Desafios”, que se inicia com um contexto histórico breve do ensino da história pós-Proclamação da República no Brasil. Serão explorados os direitos garantidos pela Constituição Federal de 1988, a fim de estabelecer vínculos entre esta legislação e a Lei 10.639, que introduziu alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que determina a obrigatoriedade do ensino da história e

cultura afro-brasileira e africana nas escolas. Para tanto, abordar-se-á temas como a história da África, a cultura negra no Brasil, a luta dos negros no país, entre outros assuntos relevantes para a valorização da contribuição destas culturas para a formação da sociedade brasileira. Ao relacionar esta lei com a importância dos direitos humanos, examinar-se-á o arcabouço infraconstitucional e a convergência entre a LDB e a Lei 10.639/2003 para promover a educação antirracista no Brasil.

O segundo capítulo constituirá uma análise crítica da representação do negro, no contexto dos livros didáticos, com foco especial no livro “Diálogos Ciências Humanas e Sociais Aplicadas”. Este capítulo destacará a relevância dos materiais didáticos na formação educacional, de maneira a explorar as múltiplas formas de representação e seu papel crucial na construção de uma sociedade mais inclusiva. Esta perspectiva se mostra fundamental para abordar a necessidade de uma educação antirracista, com o exame das imagens presentes nesse livro, identificação dos avanços e estereótipos raciais persistentes e análise, de forma crítica, das representações visuais¹.

O terceiro capítulo conterá a análise da representação do negro nas imagens presentes nos livros didáticos, com destaque para seu papel e presença dentro deste contexto educacional. O exame destas imagens possibilita desvelar as nuances e as complexidades subjacentes à narrativa visual, de forma a revelar não apenas a inclusão do negro, mas também as maneiras como são retratadas e posicionadas. Estas representações visuais além de gerar reflexos, moldam as percepções e compreensões dos estudantes sobre a história e a sociedade e, assim, influencia diretamente na construção de identidades e na consciência cultural. Além disto, é fundamental analisar as lacunas existentes nesta representação, que muitas vezes omitem ou simplificam aspectos importantes da história e da contribuição do povo negro, o que culmina com a perpetuação de estereótipos e distorções. Neste contexto, a crítica às imagens presentes nos materiais didáticos se torna fundamental para

¹ A distinção entre gravuras e imagens é significativa na história da arte e da comunicação visual. Gravuras são produções artísticas feitas a partir de matrizes, como xilogravura, litografia ou gravura em metal, permitindo a reprodução múltipla da mesma obra. Já imagens são representações visuais mais amplas, abrangendo fotografias, pinturas, desenhos e outros tipos de representação gráfica. Conforme explica Gombrich, “A gravura, como um processo de reprodução de obras de arte, possibilita a democratização do acesso às imagens, ao permitir que um mesmo desenho seja impresso diversas vezes”[¹]. Por outro lado, Mitchell destaca que “as imagens, em sua variedade de formas, capturam diferentes aspectos da realidade e da imaginação humana, refletindo uma vasta gama de contextos culturais e históricos”[²] (GOMBRICH, 2000; MITCHELL, 1986).

desafiar estereótipos, combater distorções e promover uma visão mais autêntica e inclusiva da história e das contribuições do povo negro.

Diante da imperatividade de uma educação antirracista, este trabalho adota uma abordagem metodológica de revisão bibliográfica sistemática e análise de figuras, o que permite uma avaliação abrangente e aprofundada das obras pertinentes, de modo a identificar tendências, lacunas e perspectivas críticas. Por meio da aplicação desta metodologia, busca-se não apenas identificar lacunas e reproduções de estereótipos, mas também propor alternativas que reconheçam a diversidade e a contribuição histórica dos negros, com vistas à construção de uma educação mais inclusiva e consciente. Para o desenvolvimento da presente pesquisa, utilizou-se o método analítico-dedutivo, por meio da pesquisa qualitativa.

Justifica-se a presente pesquisa na necessidade de se despertar a consciência crítica dos alunos de Rio Verde, a partir da realidade vivenciada no Colégio da Polícia Militar “Carlos Cunha Filho”.

Primeiramente, esta busca surge como resposta à urgência de corrigir as históricas disparidades raciais na educação. Por muito tempo, os materiais didáticos negligenciaram a contribuição e a experiência dos negros na construção da sociedade, de forma a perpetuar preconceitos e estereótipos. Portanto, a motivação se estabelece em corrigir esta distorção e garantir que todos os alunos, independentemente de sua origem racial, tenham acesso a uma narrativa histórica precisa e inclusiva.

A análise crítica desempenha um papel crucial, ao identificar estereótipos prejudiciais e lacunas nas representações existentes. Isto permite que os educadores e autores de materiais didáticos reconheçam onde a mudança é necessária e trabalhem para criar materiais mais inclusivos e precisos, de modo a promover uma educação antirracista.²

² A escolha do livro ‘Diálogo das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas’ para análise crítica neste trabalho decorre da sua ampla adoção como material didático pelas disciplinas das ciências humanas na Escola Carlos Cunha Filho, no nível do ensino médio. Destaca-se que este livro é frequentemente utilizado como recurso pedagógico em diversas disciplinas das ciências humanas, incluindo a história. A seleção desse material se alinha à proposta deste estudo, que busca examinar a necessidade de representações do negro nos livros didáticos de história para promover uma educação antirracista.

1 CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988 E A LEI 10.639/2003: PROMOÇÃO DA INCLUSÃO DA HISTÓRIA AFRO-BRASILEIRA NA EDUCAÇÃO

A trajetória de efetivação da Lei nº 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira nas escolas, emerge como um marco significativo no panorama educacional do Brasil pós-Constituição de 1988. Esta legislação, embasada nos princípios de igualdade e não discriminação, presentes na Carta Magna, representa um avanço estrutural na promoção dos direitos afrodescendentes. Contudo, os desafios para sua plena implementação são expressivos e reflete as barreiras ainda presentes para uma educação verdadeiramente inclusiva e representativa.

A relação entre a Constituição Federal de 1988 e a Lei nº 10.639/2003 estabelece um cenário para entender não apenas os avanços, mas também os obstáculos a serem superados. A base constitucional, pautada na igualdade racial e nos direitos humanos, foi o alicerce para a promulgação da Lei que visava a inserir a história e cultura afro-brasileira no currículo escolar. No entanto, a efetiva implementação desta legislação enfrenta desafios multifacetados, desde resistências ideológicas até questões estruturais no sistema educacional.

Durante os primeiros 15 anos do século XXI, ocorreram avanços significativos na promoção dos direitos dos afrodescendentes, especialmente no âmbito educacional. Um exemplo notável é a promulgação, no Brasil, da Lei nº 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de conteúdos relacionados à história e cultura afro-brasileira, tanto nas escolas públicas, quanto nas privadas (Brasil, 2003). Esta lei se baseia nos princípios de igualdade e não discriminação presentes na Constituição Federal de 1988.

Considera-se esta aprovação, resultado de uma longa trajetória de batalhas em prol do reconhecimento e da reparação das desigualdades entre as populações branca e negra no Brasil, um marco no avanço do tratamento da questão sob uma perspectiva governamental e jurídica. Declarar direitos é um recurso político-pedagógico, que reflete a maneira de conceber as relações sociais dentro de um país (Cury, 2000).

A Constituição Federal de 1988, também conhecida como a Constituição Cidadã, foi um marco na história do Brasil, pois trouxe importantes avanços em termos

de direitos humanos e igualdade. Ela estabeleceu princípios fundamentais, como a igualdade racial, que serviram como base para a criação da Lei nº 10.639/2003.

Portanto, a relação entre a Constituição Federal de 1988 e a Lei nº 10.639/2003 é no sentido de que a Carta Magna estabeleceu os alicerces para a igualdade racial e os direitos humanos, enquanto a lei posterior implementou estes princípios no sistema educacional, de modo a promover o reconhecimento e a valorização da cultura afro-brasileira. Ambas as normativas contribuíram para a construção de uma sociedade mais inclusiva e justa, pelo menos do ponto de vista teórico. Embora a Constituição Federal traga direitos e garantias, sabe-se que, na prática, tais questões são pouco efetivas e aplicáveis. Em relação ao negro, isto fica mais difícil ainda.

Antes da lei que tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas brasileiras, os livros didáticos negligenciavam ou apresentavam de forma limitada os conteúdos relacionados à cultura africana. Muitas vezes, a história africana era minimizada ou simplificada, e a contribuição africana para a formação da sociedade brasileira era subestimada.

1.1 APLICAÇÃO DA LEI Nº. 10.639/2003

A Lei nº. 10.639, aprovada em janeiro de 2003, introduziu modificações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estas mudanças estabelecem a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira nas escolas públicas e privadas de ensino fundamental e médio, além de definir diretrizes relevantes para esta implementação.

A aprovação em questão é fruto de uma extensa trajetória de batalhas em prol do reconhecimento e da correção das disparidades existentes entre as comunidades brancas e negras no Brasil. Esta conquista é amplamente reconhecida como um ponto de virada no enfoque governamental e legal desta problemática. Isto ocorre porque a Declaração de Direitos representa uma poderosa ferramenta de natureza política e pedagógica, que espelha a concepção das relações sociais no interior de uma nação (Cury, 2000).

A Lei nº 10.639, de 2003, referente ao Currículo Oficial, desempenha um papel fundamental na seleção das prioridades educacionais, pois influencia o que deve ou não ser ensinado nas escolas. Esta influência estabeleceu uma concepção dos seus conteúdos como uma expressão da verdade.

O currículo é um espaço onde se desenvolvem representações oficialmente reconhecidas, o que abrange concepções sobre o mundo, a sociedade e as pessoas. Estas representações são consideradas essenciais para todos os cidadãos, em virtude da obrigatoriedade de educação básica no Brasil. Portanto, essa lei tem a capacidade de possibilitar que estudantes afrodescendentes reconheçam o valor, tanto subjetivo, quanto simbólico, de sua identidade e sua contribuição significativa para a construção da sociedade brasileira.

A legislação marca um passo importante em direção à democratização do currículo: “É tarefa da escola fazer com que a História seja contada a mais vozes, para que o futuro seja escrito a mais mãos” (Santos, 2001, p. 20). A escola é um espaço privilegiado para esta tarefa, já que é “sistemática, constante e obrigatória” (Figueira, 1999, p. 21).

Entretanto, é importante ressaltar que a mera existência da lei não assegura, por si só, a implementação eficaz de seus princípios. A legislação, nesta conjuntura, desempenha o papel de mais um recurso no processo de moldar os significados e valores associados ao seu conteúdo, o que ocorre dentro do contexto dinâmico da sociedade, da política e do ambiente escolar, com todas as suas complexidades, conflitos e interações.

Não existe uma conexão direta e imediata entre o ensino da história e da cultura afro-brasileira e a transformação das relações sociais desiguais. No entanto, o ensino destes aspectos pode ser um meio de questionar as desigualdades raciais e abrir caminho para a desconstrução gradual de mentalidades e práticas discriminatórias, ao promover o diálogo entre diferentes visões, concepções e experiências, sem estabelecer a superioridade ou dominação de uma sobre as demais (Cerri, 2006). Trata-se da criação conjunta de uma realidade que abraça a diversidade e assegura que determinados grupos não apenas sejam eximidos de culpa, por não se encaixarem em ambientes discriminatórios, mas também se libertem de seu estado de invisibilidade, silenciamento e exclusão.³

³ John Manuel Monteiro, em seu livro "Negros da Terra: Índios e bandeirantes nas origens de São Paulo", utiliza o termo "negros da terra" para se referir aos povos indígenas. Essa expressão não se relaciona diretamente com a cor da pele dos indígenas, mas sim com o papel social que eles desempenhavam na sociedade colonial brasileira. Monteiro argumenta que os indígenas foram considerados "negros da terra" porque ocupavam uma posição semelhante à dos africanos escravizados, ou seja, estavam submetidos a formas de exploração e dominação pelos colonizadores. O termo destaca a condição de subalternidade e marginalização dos povos nativos sob o sistema colonial (Monteiro, 1994, p. 157). O autor usa a expressão "negros da terra" para designar o índio escravizado.

1.2 O PAPEL DOS DIREITOS HUMANOS NO COMBATE AS DESIGUALDADES RACIAIS

Os Direitos Humanos são princípios fundamentais, que visam a garantir a dignidade, liberdade e igualdade de todas as pessoas, independentemente de sua raça, etnia, gênero, religião ou qualquer outra característica. Eles se baseiam na ideia de que todos os seres humanos possuem direitos inalienáveis e universais, a serem protegidos e promovidos pelos governos e pela sociedade como um todo. Estes direitos estão consagrados em documentos internacionais, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos, adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 1948 e internalizados nos ordenamentos jurídicos de diversos países.

De acordo com Santos e Martins (2019, p. 94):

Na cosmovisão europeia em que se funda a formulação dos direitos humanos, no século XVIII, os homens nascem livres e iguais. O ser humano autônomo e dotado de razão é reconhecido como o sujeito desses direitos. Mas esta concepção é marcada, desde a sua origem, pelas exclusões de uma parte da humanidade dessa condição de sujeitos de direitos. Às mulheres, às crianças, aos escravos, aos povos colonizados, àqueles que são declarados como privados da capacidade para a autonomia e a razão, essa igualdade criada pelo nascimento foi negada ou condicionada. O século XX trouxe o reconhecimento da humanidade de muitas das pessoas, grupos ou comunidades excluídas, e chegou mesmo a suscitar a discussão sobre a ampliação dos direitos humanos a entidades não-humanas. Mas esse reconhecimento resultou, invariavelmente, de prolongadas e duras lutas.

Portanto, a partir de meados do século XX, reconheceu-se os direitos humanos de parcelas da população historicamente excluídas. Todavia, apesar das conquistas, os direitos humanos, ao mesmo tempo que gozam de uma hegemonia social incontestável, são frágeis e falhos em sua tarefa básica de buscar o fim das desigualdades e garantia de direitos aos marginalizados e oprimidos (Santos, 2013).

Neste sentido, criou-se o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH) no Brasil em 1996, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, como uma iniciativa para promover e proteger os direitos humanos no país. Concebeu-se tal iniciativa como um instrumento de planejamento e coordenação de políticas públicas nessa área.

O PNDH é um conjunto de diretrizes, políticas e ações que abordam diversas questões, como igualdade de gênero, direitos das minorias, educação, saúde, entre

outros. Ele visa a garantir que os direitos fundamentais de todos os cidadãos sejam respeitados e promovidos no Brasil.

Após várias décadas de escravidão e discriminação racial, declarada ou não, no ano de 1996, surgiu outro Programa Nacional de Direitos Humanos, PNDH I, com a proposta de promover nos livros didáticos a ênfase da história e das lutas do povo negro na construção do país, com o objetivo de eliminar estereótipos e discriminações. Em 2002 criou-se o PNDH II, por meio do qual expandiram as metas estabelecidas, com a justificativa de promover a valorização dos negros na sociedade (Brasil, 2002).

Portanto, o PNDH desempenha um papel crucial na proteção e promoção dos direitos humanos no Brasil, pois reflete o compromisso do país de construir uma sociedade mais justa e inclusiva.

Santos (2014) define os direitos humanos como princípios universais, que garantem a dignidade e igualdade de todos. Ele enfatiza a importância de considerar contextos culturais e sociais na interpretação dos direitos humanos, para evitar imposições culturais e promover a justiça global.

A hegemonia global dos direitos humanos, como linguagem de dignidade humana, convive com a perturbadora constatação de que a maioria da população mundial não é sujeito de direitos humanos, mas objeto dos seus discursos (Santos & Martins, 2019).

A importância dos Direitos Humanos reside na proteção dos indivíduos contra abusos, discriminação e violações por parte dos Estados ou de outros atores. Eles fornecem um arcabouço ético e jurídico para a promoção da justiça, da igualdade e da paz. Além disto, os Direitos Humanos reconhecem a importância da diversidade e da pluralidade, de modo a valorizar a igualdade de oportunidades e o respeito à autonomia e liberdade de cada indivíduo.

No contexto da representação do negro no livro didático, compreender os Direitos Humanos é essencial para avaliar a maneira como os materiais educacionais retratam a diversidade racial e combatem o racismo estrutural. Uma representação justa, inclusiva e respeitosa do negro nos livros didáticos é um reflexo direto dos princípios dos Direitos Humanos, pois busca eliminar estereótipos, preconceitos e discriminações raciais, bem como promover a igualdade de direitos para todos. De acordo com Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (PMDH, 2006, p. 25), programa instituído pela Assembleia das Nações Unidas, firmou-se os seguintes termos:

- a) criar uma cultura universal dos direitos humanos;
- b) exercitar o respeito, a tolerância, a promoção e a valorização das diversidades (étnico-racial, religiosa, cultural, geracional, territorial, físico-individual, de gênero, de orientação sexual, de nacionalidade, de opção política, dentre outras) e a solidariedade entre povos e nações;
- c) assegurar a todas as pessoas o acesso à participação efetiva em uma sociedade livre.

O Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos, em 2005, teve um impacto significativo na promoção e proteção dos direitos humanos em todo o mundo, ao reconhecer a educação como uma ferramenta poderosa para alcançar estes objetivos e envolver diversos países e partes interessadas neste esforço global. Além disto, influenciou a maneira como os direitos humanos são abordados nos livros didáticos, de modo a promover uma educação mais abrangente e sensível às questões de direitos humanos em escolas de todo o mundo. Isto ajuda a criar uma base sólida para a conscientização e o respeito pelos direitos humanos entre as gerações mais jovens. Mas, ao analisar criticamente a representação do negro no livro didático, à luz dos Direitos Humanos, pode-se identificar lacunas, desigualdades e oportunidades de melhoria, que visam a promover uma educação que respeite a dignidade e a igualdade de todos os estudantes, independentemente de sua origem étnica.

1.3 DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL E DAS GARANTIAS AOS DIREITOS HUMANOS

Pode-se atribuir a demora de 15 anos, após a Constituição Federal de 1988, para a criação da Lei nº 10.639/2003 a diversos fatores históricos sociais e econômicos. Primeiramente, a sociedade brasileira enfrentou resistência em reconhecer a importância da promoção da igualdade racial e da cultura afro-brasileira. Além disto, o período pós-ditadura militar estava marcado por desafios políticos e sociais diversos, o que, possivelmente, retardou a atenção a esta questão. A criação de tal Lei pode ser vista como um reflexo da necessidade de defender os direitos humanos previstos na Constituição Federal, neles incluída a igualdade racial. A lei busca por promover a inclusão, o respeito à diversidade e a valorização das culturas afro-brasileira e africana, contribui para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, em conformidade com os princípios fundamentais da Constituição Federal.

Referida lei, que tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Africana nas escolas brasileiras, representa um marco significativo na busca por uma educação mais inclusiva e no combate ao racismo no país. Entretanto, é fundamental compreender que a mera promulgação de uma lei não garante automaticamente a transformação das práticas educacionais e a valorização da história africana. Para que a implementação desta legislação produza impacto real, é necessário considerar uma série de fatores. Em primeiro lugar, a formação dos professores desempenha um papel crucial. É essencial que os educadores sejam devidamente capacitados para abordar os temas relacionados à África e à diáspora africana, de maneira sensível e precisa.

No que se refere à formação superior dos profissionais que atuam, ou atuarão nas instituições escolares, importa destacar o que estipula a Resolução 1-2004-CNE-CP, em relação à contribuição das universidades para a formação dos profissionais:

As Instituições de Ensino Superior incluirão nos conteúdos das disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram, a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes nos termos explicitados no Parecer CNE/CP 03/2004 (Brasil, 2004).

Programas de desenvolvimento profissional contínuo são fundamentais para garantir o preparo dos professores para este desafio. Ademais, a disponibilidade de recursos e material didático apropriados é essencial para facilitar o ensino da História e Cultura Africana. É preciso que livros, materiais audiovisuais e outros recursos educacionais estejam alinhados com os objetivos da lei e promovam uma representação precisa e enriquecedora da história e da cultura africana. Outro ponto fundamental é a avaliação e o monitoramento contínuo da implementação da lei. É necessário garantir que as escolas cumpram as diretrizes estabelecidas, e isto exige supervisão e fiscalização adequadas por parte das autoridades educacionais.

No entanto, é importante destacar que a mudança de mentalidade também desempenha um papel crítico. A lei pode fornecer um enquadramento legal para o ensino da História e Cultura Africana, mas a verdadeira transformação ocorre quando a sociedade como um todo reconhece o valor da diversidade cultural e a importância de combater o racismo estrutural em todas as suas formas. Isto exige um empenho coletivo, que vai além do sistema educacional. Somente com esforços combinados

em todas estas áreas citadas, poder-se-á alcançar o objetivo de uma educação mais inclusiva e da luta contínua contra o racismo no Brasil.

Ao adotar, em 13 de maio de 1996, o Programa Nacional de Direitos Humanos, o Brasil se tornou um dos primeiros países do mundo a cumprir recomendação específica da Conferência Mundial de Direitos Humanos (1993), atribuindo imediatamente aos direitos humanos o status de política pública governamental. Sem abdicar de uma compreensão integral e indissociável dos direitos humanos, o programa original conferiu maior ênfase à garantia de proteção dos direitos civis. O processo de revisão do PNDH constitui um novo marco na promoção e proteção dos direitos humanos no País, ao elevar os direitos econômicos, sociais e culturais ao mesmo patamar de importância dos direitos civis e políticos, atendendo a reivindicação formulada pela sociedade civil por ocasião da IV Conferência Nacional de Direitos Humanos, realizada em 13 e 14 de maio de 1999 na Câmara dos Deputados, em Brasília (Brasil, 2010, p. 204).

Concebeu-se o ensino de história nas instituições escolares como um projeto de homogeneização da cultura nacional, ou seja, sua missão era ensinar tradições nacionais e despertar o patriotismo no momento em que o Brasil passava por mudanças significativas, com a instauração do regime republicano. A pedagogia histórica adotada nas escolas tinha como objetivo principal a integração cultural do país, na busca por transmitir as tradições nacionais e fomentar o sentimento de patriotismo em um período de transformações importantes na história brasileira, como transição para o regime republicano (Bittencourt, 1990).

Neste contexto, o ensino de história desempenhou um papel crucial na construção da identidade nacional e no fortalecimento do sentimento de unidade entre os brasileiros. Ao enfatizar as tradições e a história do país, as instituições escolares contribuíram para a formação de cidadãos conscientes de sua herança cultural e comprometidos com os ideais da nação. No entanto, é importante reconhecer que este enfoque também teve suas limitações, pois muitas vezes deixou de abordar de forma crítica alguns aspectos da história brasileira, como as desigualdades sociais e as injustiças. Portanto, o ensino de história nas escolas, embora tenha desempenhado um papel fundamental na integração cultural do país, deve evoluir para abordar, de maneira mais abrangente e inclusiva, a rica diversidade de narrativas que compõem a história brasileira.

1.4 ALINHAMENTO DA LDB E A LEI 10.639/2003 PARA FOMENTAR A EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NO BRASIL

A Lei nº 10.639/2003 foi um marco importante para a inclusão de uma perspectiva mais abrangente e precisa da cultura africana nos currículos escolares e nos materiais didáticos. Após a implementação da lei, os livros didáticos incorporaram, de maneira mais significativa, informações sobre a história, religião, arte, música, dança, culinária e outras expressões culturais da África, além de destacar o papel fundamental dos afrodescendentes na construção da identidade brasileira. Isto foi um passo importante para a promoção da diversidade e combate ao preconceito racial no sistema educacional brasileiro. Esta lei está em conformidade com as normas estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), bem como desempenha um papel fundamental na transformação do cenário educacional brasileiro.

Ademais, com base nos princípios de igualdade, diversidade e pluralismo, visa a garantir que a educação formal no Brasil esteja alinhada com a rica e complexa história desta nação, de forma que reconheça a contribuição significativa da cultura afro-brasileira. Ao incorporar o estudo da História e Cultura Afro-Brasileira no currículo escolar, a lei não apenas atende aos preceitos da LDB, que determinam a promoção da igualdade e do respeito à diversidade, mas também abre caminho para uma sociedade mais inclusiva e consciente de suas raízes multiculturais.

A Lei Federal nº 10.639/2003 estabelece que:

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

§ 3º (VETADO).

Art. 79-A. (VETADO)

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'.

Art. 2º. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação (Brasil, 2003).

A Lei visa a promover intervenções pedagógicas, que abordem os aspectos históricos e culturais relacionados à herança africana. Tem como objetivo diversificar as ferramentas disponíveis, para promover uma compreensão mais ampla do mundo. Mesmo após mais de uma década desde sua promulgação, o questionamento sobre a importância de estabelecer um programa genuinamente alinhado com os princípios desta legislação continua relevante. No entanto, sua efetivação enfrenta uma série de desafios, que vão desde a resistência à mudança até a falta de recursos adequados.

Diferentes pesquisas realizadas junto a equipes escolares confirmaram que os profissionais estão cientes da Lei, mas é evidente a falta de compreensão teórica e epistemológica das dinâmicas das relações étnico-raciais e a falta de conhecimento específicos sobre os eventos históricos, descobertas e avanços tecnológicos referentes à matriz afro-brasileira. Uma das principais barreiras para a efetivação da Lei é a resistência à mudança por parte de educadores e instituições de ensino. Muitos ainda mantêm uma visão eurocêntrica do currículo escolar, o que dificulta a incorporação da história afro-brasileira e africana (Souza & Croso, 2007, Jesus & Miranda, 2012, Guedes; Nunes; Andrade, 2013).

Percebe-se claramente que professores e outros profissionais da educação expressam discursos e iniciativas de oposição em relação à validade de uma lei que exige a inclusão de elementos culturais africanos e afro-brasileiros nos currículos, ou sua consideração como uma prioridade. Afirma-se que um trabalho deste tipo deveria ter como base as afinidades dos educadores com estas temáticas e agendas. Desta forma, deveriam os educadores ter autonomia para decidir quando e como abordar conteúdo, a partir de uma perspectiva afro. É compreensível que a relutância em aceitar e apoiar as propostas da lei como uma medida alternativa, a ser consistentemente aplicada, se baseie em uma resistência dupla, em relação ao reconhecimento dos conhecimentos provenientes da comunidade negra (Mota, 2009, Jesus & Miranda, 2012, Guedes; Nunes; Andrade, 2013, Silva & Pereira Filho, 2013, Silva, 2014).

“Na ausência da adesão massiva das pessoas da escola a uma política de educação visionária e audaciosa, a mudança social adquire, antes de tudo, aparências

de uma imposição a ser ignorada pelo maior tempo possível”, afirma Perrenoud (1999, p. 22). Claramente, demonstra-se o racismo institucional, por meio da falta de engajamento e da resistência dos profissionais da educação em relação à incorporação das questões raciais na escola. É possível que a ineficiência de alguns programas de formação contínua de professores confirme esta observação, juntamente com as indicações relacionadas à carência de espaços formais para debater os conteúdos da Lei nº 10.639/2003 nas escolas. Isto só muda quando professores interessados tomam a iniciativa pessoalmente e, assim, combatem a persistência de conteúdos discriminatórios nos livros didáticos e a invisibilidade da cultura afrodescendente nas instituições de ensino.

Compreende-se a Lei nº 10.639/2003, inicialmente, como uma medida de política de ação afirmativa, uma vez que:

Os objetivos das ações afirmativas são: induzir transformações de ordem cultural, pedagógica e psicológica, visando a tirar do imaginário coletivo a ideia de supremacia racial versus subordinação racial e/ou de gênero; coibir a discriminação do presente; eliminar os efeitos persistentes (psicológicos, culturais e comportamentais) da discriminação do passado, que tendem a se perpetuar e que se revelam na discriminação estrutural; implantar a diversidade e ampliar a representatividade dos grupos minoritários nos diversos setores (Gomes, 2001, p. 6-7).

A Lei nº 10.639/2003 possui um caráter compensatório, porque visa a desafiar e superar as desigualdades sociais, que têm suas raízes em relações sociais historicamente injustas e permite a desmontagem de mentalidades e práticas preconceituosas, que são consequências de um extenso período de escravidão. Isto ocorre porque as desigualdades raciais e de gênero, assim como outras desigualdades, não estão intrinsecamente ligadas à natureza, mas sim às relações sociais. Elas são criadas socialmente e, portanto, podem, e devem, ser combatidas politicamente (Siss, 2003, p. 34).

Embora não exista uma ligação direta e instantânea entre a instrução sobre história e cultura afro-brasileira e a transformação das disparidades sociais, isto pode servir como um meio para desafiar as desigualdades raciais e abrir caminho para a gradual desmantelamento de mentalidades e comportamentos discriminatórios na sociedade. Para tanto, é necessária a promoção do diálogo entre diferentes perspectivas, conceitos e vivências.

A efetivação da Lei nº 10.639/2003 é um desafio complexo, mas crucial, para promover a igualdade racial e o respeito à diversidade cultural no Brasil. Superar as barreiras requer um esforço conjunto da sociedade, educadores, instituições de ensino e órgãos governamentais. Para superar estes entraves, é fundamental investir na capacitação de professores, desenvolver materiais educacionais inclusivos, promover a conscientização sobre a importância da diversidade cultural e combater o preconceito racial de forma contínua. Além disto, é necessário garantir recursos adequados para as escolas e incentivar a participação ativa da comunidade escolar na promoção da igualdade racial e na implementação da lei. Somente com o comprometimento de todos será possível garantir que a lei cumpra seu propósito de contribuir para uma sociedade mais justa e inclusiva.

No âmbito do Brasil, a concretização da Lei nº 10.639/2003 representa um desafio e um avanço significativo, com diversas barreiras a serem superadas. Durante grande parte do período pós-proclamação da República, a história brasileira foi ensinada de maneira eurocêntrica, de forma a negligenciar as contribuições e a história dos afrodescendentes.

A Constituição Federal de 1988 representou um marco importante, ao assegurar direitos fundamentais e igualdade para todos os cidadãos, neles inclusa a garantia de combate ao racismo. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) também desempenhou um papel crucial na definição dos princípios da educação brasileira, inclusive a promoção da igualdade racial e o respeito à diversidade cultural.

A necessidade de representações dos negros nos livros didáticos de história implica numa análise crítica dos materiais educacionais existentes, com vistas a promover uma educação antirracista. É essencial que os livros didáticos não apenas incluam a história e contribuições dos negros, mas também abordem de forma crítica as estruturas coloniais e racistas que moldaram a sociedade brasileira.

Assim, a efetivação da Lei nº 10.639/2003 está intrinsecamente ligada à transformação do ensino de história no Brasil, associado aos princípios da Constituição Federal de 1988 e as diretrizes da LDB. Ao garantir representações dos negros nos materiais educacionais, é possível promover uma educação mais inclusiva e antirracista, de forma a contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

2 ANÁLISE CRÍTICA DA REPRESENTAÇÃO DO NEGRO NO LIVRO DIDÁTICO

A análise crítica da representação do negro em livros didáticos é fundamental por diversos motivos. Primeiramente, os livros didáticos têm um impacto significativo na formação da identidade e na construção do conhecimento de crianças e jovens. Portanto, é crucial que estes materiais transmitam uma representação precisa, justa e inclusiva da diversidade étnica e cultural.

Principal meio de informação, conhecimento e legitimação da cultura escrita e da ação escolar, o manual, não obstante a sua função didático-pedagógica, apresenta uma evolução em boa parte análoga à história geral do livro, no que se refere à ordenação e ao significado como veículo do saber e do conhecimento, mas ajusta-se aos circunstancialismos e às prerrogativas das políticas da educação (Magalhães, 2011, p. 5).

Ao examinar como os negros são retratados nos livros didáticos, pode-se identificar estereótipos prejudiciais, desigualdades e omissões históricas. Isto permite a correção das representações distorcidas e a promoção de uma visão mais realista da contribuição dos negros para a sociedade e a história. Além disto, é possível que uma análise crítica ajude a conscientizar educadores, editores e legisladores sobre a importância da diversidade e da inclusão no currículo escolar.

Uma representação equilibrada e precisa do negro nos livros didáticos contribui para a promoção da igualdade racial, para o combate ao racismo e para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. Portanto, a análise crítica destes materiais desempenha um papel fundamental na educação e na formação de uma consciência social mais sensível às questões raciais.

2.1 INCLUSÃO NEGRA NOS LIVROS DIDÁTICOS DO BRASIL

De acordo com Oliveira & Sampaio (2021), o livro didático é definido como um recurso educacional empregado na formação de estudantes, com o objetivo de transmitir informações e desenvolver conhecimento. Portanto, este material possui o potencial de contribuir para a eliminação de narrativas que desvalorizam a comunidade negra. Destaca-se que esta prática ainda precisa ser aprimorada, já que existem muitas lacunas e subestimações, em relação à representação do povo negro.

Devido ao seu papel fundamental, como detentor dos conhecimentos essenciais, nas diversas áreas do currículo escolar, o livro didático se estabelece como uma das ferramentas mais empregadas em ambientes de ensino, o qual é amplamente disseminado como recurso pedagógico. Consequentemente, ele simplifica a capacidade da classe dominante de moldar a representação do negro na sociedade brasileira de acordo com seus interesses e conveniências. Silva (2004, p. 19) diz o seguinte:

O livro didático ainda é atualmente um dos materiais pedagógicos mais utilizados pelos professores, principalmente nas escolas públicas onde, na maioria das vezes, esse livro constitui-se na única fonte de leitura para os alunos oriundos das classes populares, também para o professor dessas escolas, onde os materiais pedagógicos são escassos e as salas repletas de alunos, o livro didático talvez seja um material que supre as dificuldades pedagógicas.

Durante o curso da história do Brasil, o negro frequentemente enfrentou a marginalização na sociedade. Essa disparidade racial encontra sua manifestação no contexto educacional, onde ocorre tratamento diferenciado entre alunos de origem branca e negra, bem como na seleção de materiais didáticos, que não promovem a valorização das diversas culturas étnicas presentes em no país. Sobre isto, Silva (2005, p. 23) destaca que:

De modo geral, ele omite ou apresenta de forma simplificada e falsificada o cotidiano, as experiências e o processo histórico – cultural de diversos segmentos sociais tais como a mulher, o branco, o negro, os indígenas e os trabalhadores entre outros.

Santos (2016) argumenta que os livros didáticos, frequentemente, minimizam a importância da contribuição africana e afro-brasileira para a cultura, a história e a formação da sociedade brasileira. Além disto, ele aponta a possibilidade de que a falta de representatividade adequada reforce preconceitos e invisibilize a rica diversidade da população negra no país.

O estereótipo do negro estigmatizado em papéis de baixo prestígio social contribui, em grande parte, para que as pessoas de pele clara tenham adquirido o senso comum de que os negros não têm papéis e funções diversificadas e que esse é o “seu lugar” na sociedade, bem como para que muitos negros no passado interiorizassem essa representação e aceitassem como natural a estigmatização, como o seu lugar na sociedade. Por outro lado, a exclusão real na sociedade é exercida através do código da “boa aparência”, que contribui em larga escala para barrar os negros que tem

capacitação, para exercer os papéis e funções consideradas de prestígio social” (Silva, 2001, p. 14).

O autor também ressalta a necessidade de abordar questões como a escravidão, o racismo estrutural e as lutas por direitos civis de maneira mais honesta e contextualizada nos materiais educativos, além de argumentar, também, que a história dos negros no Brasil é, frequentemente, negligenciada nos currículos escolares e nos livros didáticos, o que resulta em uma educação incompleta e distorcida. Portanto, ele defende que a inclusão de uma abordagem mais abrangente e precisa sobre a história, a cultura e as lutas dos afrodescendentes é essencial para se promover a igualdade e o respeito entre os estudantes. Desta forma, ele destaca a importância de reconhecer o papel central dos negros na formação da sociedade brasileira, desde o período da escravidão até os dias atuais, com o objetivo de estimular uma reflexão crítica sobre as narrativas tradicionais e oferecer subsídios para uma abordagem mais justa e inclusiva no ensino.

A representação do negro nos livros didáticos sempre foi apresentada de forma distorcida, o que contribuiu para a padronização de uma imagem bem preconceituosa em relação a estes povos (Gouvêa, 2005).

Silva (1989, p. 57) complementa:

O livro didático ao vincular estereótipos que expandem uma representação negativa do negro e uma representação positiva do branco, está expandindo a ideologia do branqueamento, que se alimenta das ideologias, das teorias e estereótipos de inferioridade/superioridade raciais que se conjugam com a não legitimação pelo Estado, dos processos civilizatórios indígenas e africanos, entre outros, constituintes da identidade cultural da nação.

De acordo com Rangel (2001, p. 13), o livro didático deveria:

Contribuir efetivamente para a consecução dos objetivos do ensino de língua materna, tais como vêm definidos em documentos oficiais, como os PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais, assim é necessário que ele abstenha-se de preconceitos discriminatórios e, mais do que isso, seja capaz de combater a discriminação sempre que oportuno.

Em uma pesquisa voltada para o estudo das relações raciais no processo de formação de professores, Pinto (2005) realizou uma análise de artigos publicados em revistas especializadas em educação. O propósito da pesquisa era avaliar até que ponto as questões étnico-raciais e suas implicações eram abordadas neste contexto.

Os resultados revelaram que, em sua maioria, os estudos sobre o tema negligenciavam a inclusão das categorias de raça, etnia, preconceito e discriminação em suas análises.

A pesquisa demonstrou que até o ano de 2002 estes assuntos eram pouco abordados, ou praticamente ignorados, tanto no âmbito da educação em geral, quanto na preparação de professores. No entanto, com a promulgação da Lei Federal nº 10.639/2003, esta situação experimentou uma transformação significativa, embora em um ritmo gradual, em relação às crescentes demandas. Em que pese tal lei seja resultado das lutas do movimento social negro e simbolize um avanço na busca por mudanças na estrutura social, uma análise realizada por Muller (2018) revelou que suas transformações nos livros didáticos foram limitadas e não tiveram um impacto significativo. Esta pesquisa também destacou que a aplicação efetiva da lei no currículo escolar é escassa, devido à falta de políticas públicas de apoio a sua implementação. Neste contexto, a lei marca o início de uma análise, pelo viés crítico, sobre a questão racial no ambiente escolar. Esta forma de crítica social exige que os professores compreendam e discutam sua concepção e aplicação, com o objetivo de contribuir efetivamente para a erradicação do racismo estrutural no Brasil.

2.2 IMAGENS DO NEGRO NO LIVRO DIDÁTICO: UMA ANÁLISE CRÍTICA DAS REPRESENTAÇÕES VISUAIS

O preconceito racial se apresenta como um fenômeno na conexão dos vários campos do saber, a exemplo da psicologia, sociologia e ciência política. Assim é por conta da natureza deste fenômeno em si, posto que, em que pese, não raras vezes, perceberem ele como uma manifestação individual, o preconceito consiste numa ação de cunho histórico e político. Este posicionamento nasceu das lutas pelo poder, ocorridas na formação da sociedade, de modo que em cada período histórico apresenta um “grupo alvo” específico (Batista *et al.*, 2014).

Diante desta conjectura, o livro didático se mostra como um material de suma importância para se transmitir os conhecimentos. Todavia, observa-se que, quanto menor a presença de personagens negros no âmbito da literatura infantil e do livro didático utilizado nas escolas, maior é a tendência de se adotar os modelos pré-estabelecidos, o que induz a uma negação da criança afrodescendente, com relação

a sua cor e sua cultura, de modo que a leva a buscar se adequar dentro do que se tem como “normal” (Cunha *et al.*, 2020).

Há anos, Nosella (1979) e Eco e Bonazzi (1980) já sustentavam que os livros didáticos eram fontes intermináveis de pesquisa sobre os mais variados temas, com destaque, neste contexto, para os prejulgamentos que eles propagam, bem como por favorecerem a consolidação das desigualdades que já existem na sociedade.

Denomina-se livro didático o material educacional que se utiliza para a formação de estudantes, este que visa a transmitir informações e formar os conhecimentos. Por assim ser, tal instrumento tem o potencial de favorecer o afastamento de narrativas que inferiorizam o negro. Porém, trata-se de uma prática que ainda carece de aperfeiçoamento, posto que são muitas as omissões e depreciações que continuam a existir, no que diz respeito ao povo negro (Oliveira & Sampaio, 2021).

Nos dizeres de Silva (1996), o livro didático se apresenta como uma tradição de tamanha força no âmbito da educação brasileira que sua adoção está condicionada ao querer ou à decisão dos docentes. Esta praxe se apoia no posicionamento conservador do país, na forma como, de modo geral, as escolas se organizam, no marketing das editoras e até mesmo no imaginário, que serve de base para as escolhas pedagógicas do professor. Não por acaso, a imagem comumente apresentada do professor o traz sempre portando um livro em suas mãos, o que induz à constatação de que o livro e o conhecimento são elementos indispensáveis e indissociáveis.

Para Le Goff (2003), constrói-se a história, necessariamente, por meio de documentos escritos já existentes. Todavia, é possível fazê-la sem documentos escritos, na inexistência deles. Diante disto, tem-se que a imagem é um documento histórico e, por assim ser, é necessária a compreensão no sentido de que se trata de uma fonte historiográfica. Em razão de ser um documento, pode ser que as fotografias representem registros inverídicos, ante a possibilidade de serem manipuladas por seu produtor, o que requer do historiador uma análise entre a imagem e a “realidade”.

Ao tratar acerca dos livros didáticos, Fernandes (2005) ponderou que, em especial os livros de história, sempre sustentam uma imagem dos povos europeus e africanos com prioridade em seus conteúdos, de modo que os “brancos” (europeus) são apresentados como sendo heróis e participantes da formação da identidade brasileira, bastante elitizada. Já os africanos “negros”, foram relegados à escravidão

e à imagem depreciativa, preconceituosa e estereotipada, de forma a surrupiar a participação destes como autores da construção da identidade brasileira.

Silva (1995) faz ressalva no sentido de que o livro didático expressa o passado histórico e a cultura do povo negro de modo bastante restrito e de acordo com a conveniência, de forma que chega, algumas vezes, a inviabilizá-los por completo, em especial no que diz respeito à escravidão. Na prática, como explicam Lima *et al.* (2023), a prática preconceituosa permanece viva no âmbito da sociedade, em que as questões étnico-raciais são utilizadas para operacionalizar o pensamento e externar um processo de hierarquização, em que pese os livros abordarem, também, acontecimentos e construções sociais atuais e históricas.

Dentre os desafios relacionados aos livros didáticos, um dos maiores, certamente, é o trabalho com a diversidade de vivências do negro. Isto se justifica pelo fato de que requer um afastamento da visão uniforme, que prevalece neste contexto, em que o negro não é visto somente como escravo ou vítima das condições sociais em que vive, posto que tal posicionamento não resiste à retratação com traços excessivamente exóticos da sua cultura. Para se romper esta realidade de preconceito, seriam necessárias narrativas no bojo dos livros didáticos, que retratassem o negro não somente na condição de escravo, que vive em condições precárias de sobrevivência, mas que trouxesse ele como uma pessoa rica e que atua na sociedade. Isto revela a importância de se apresentar o negro na multiplicidade de posições que ocupa ao longo da História (Oliveira, 2000).

Na concepção de Lima & Eugênio (2023), estudos que abordem o livro didático se mostram de fundamental importância, diante do fato de que o Brasil possui um Programa Nacional do Livro Didático, com o objetivo de distribuir este material a todos os alunos da escola pública, o que, geralmente, define os currículos e os conteúdos que serão trabalhados na escola.

Não se pode negar a importância da análise do contexto da presença do negro nos livros didáticos, uma vez que na prática educacional e no trabalho em sala de aula é comum deparar-se com livros que reproduzem inclinações preconceituosas, com relação a índios e negros, de modo a reforçar a imagem de inferioridade na história brasileira. Ou seja, contrariamente ao que seria necessário, há livros didáticos que não enfatizam a diversidade cultural ao transmitir o conhecimento (Valerio, 2013). Isto reforça a ideia de superioridade branca frente aos alunos (Brasil, 2006).

No que diz respeito à imagem, observa-se que, ao contar a história do Brasil, é muito comum os brancos ocuparem lugar de destaque, como colonizadores, descobridores, heróis nacionais, de modo a passar a ideia de que a cultura, crenças e religiões do país sofreram influências apenas destes agentes. Isto, porém, destoa completamente da verdade, uma vez que grande parte desta contribuição foi dada pelos negros trazidos da África (Cunha *et al.*, 2020).

É comum nos livros didáticos a presença de personagens negros dotados de características físicas de negros retintos, de pele escura, cabelos crespos, lábios grossos e nariz alargado, traços predominantes nas pessoas de pele preta, particularidades estas que não são comuns em morenos. Isto faz com que o negro crie em si imagem ruim dele mesmo, ao passo que internaliza uma figura superior do branco (Castro; Almeida; Freitas, 2023).

No Brasil vigorou o regime escravocrata por mais de 300 anos, razão pela qual a reflexão acerca da forma como os livros didáticos trabalham esta temática é de fundamental importância, para favorecer a percepção sobre o modo segundo o qual se constrói este imaginário. Geralmente, as discussões concernentes aos negros escravizados estão relacionadas às situações de humilhação e submissão a seus senhores. Uma vez que a imagem representa um discurso construído, é inconteste que requer uma leitura, como ocorre com qualquer outro documento histórico. Ao observar as iconografias, reproduzem novas imagens mentais, estas que, como consequência, produzirão textos orais (Sousa, 2020).

Ao olhar por este prisma, o livro didático precisa cumprir o papel de incentivar a prática da cidadania, de modo a produzir efeito contrário a todo e qualquer tipo de preconceito e discriminação, no âmbito da escola ou não. A maior parte dos livros didáticos apresentam uma multiplicidade de formas de discriminação ao negro, por imputar a eles a rótulos instalados para qualificar de maneira conveniente grupos étnicos, raciais, homofóbicos, com o que estimulam preconceitos e produzem, assim, a influência na estima do indivíduo, negativa e com características distorcidas (Lima *et al.*, 2023).

São diversos os conteúdos trabalhados por meio dos livros didáticos. Todavia, ainda se faz necessária uma maior atenção quanto a sua avaliação, em razão de apresentarem conteúdos que inferiorizam o negro. Porém, por outro aspecto, quando o livro não traz imagens de negro, fomenta o discurso do silenciamento, como em locais de destaque (Oliveira & Sampaio, 2021).

A reflexão sobre a representatividade nos materiais educacionais é crucial, pois influencia diretamente na construção da identidade e percepção das minorias. É importante considerar como a ausência ou a presença inadequada de representação pode impactar o discurso social e a autoestima das pessoas.

Por fim, como explicou Lopes (2005), a proposta pedagógica precisa primar pela valorização das pessoas, povos e nações, de modo a combater veementemente o preconceito e as situações de racismo e discriminação enfrentadas diariamente. No mesmo sentido, Sousa (2020) argumenta que, de uma forma ou de outra, as imagens estão presentes nos livros didáticos e carece de análise sobre a maneira pela qual os alunos as lerão. Isto induz à conclusão de que é necessário que os livros didáticos se voltem para a representação de símbolos de resistência, tendo sempre cuidado com as imagens que podem ser criadas no imaginário do aluno.

Portanto, é essencial que os livros didáticos adotem uma abordagem cuidadosa na representação visual, de forma a promover a diversidade e valorizar a pluralidade cultural, a fim de, assim, contribuir para uma sociedade mais inclusiva e igualitária.

2.3 IDENTIFICAÇÃO DE AVANÇOS E PERSISTÊNCIA DE ESTEREÓTIPOS RACIAIS

O Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH) é uma iniciativa do governo brasileiro, que visa a promover e proteger os direitos humanos, em diversas esferas da sociedade. Criado para garantir a efetivação dos direitos fundamentais, o PNDH abrange áreas como educação, saúde, segurança, justiça, cultura e meio ambiente. Sua importância reside na busca pela igualdade, dignidade e justiça social, com vistas a combater a discriminação, a desigualdade e a violência, além de fortalecer as políticas públicas voltadas para a garantia dos direitos de todos os cidadãos, de modo que é um guia essencial para o desenvolvimento social e humano no Brasil.

Ao voltar para o aspecto específico dos livros didáticos, tem-se a impressão de que os movimentos sociais desempenham um papel alheio a outros segmentos de interesse no PNLD (Silva; Teixeira; Pacífico, 2013, p. 130).

Em 2007, um edital destinado aos anos iniciais do ensino fundamental, trouxe inovações no que diz respeito aos princípios e critérios para a avaliação de livros didáticos de 1ª a 4ª série do PNLD 2007. No ano seguinte, de 2008, publicou-se novo edital, este que abordava as séries finais do ensino fundamental, em que além das

determinações já existentes, acrescentou-se uma série de disposições sobre a diversidade, pois tratava de preceitos éticos para a cidadania, discutia critérios para a qualificação das coleções selecionadas e para a construção de uma sociedade cidadã. Já no edital do PNLD de 2011, o foco voltou-se para a parte inicial do texto do agora anexo X, que apresenta os princípios gerais de forma mais detalhada. Neste, a valorização da diversidade ganhou ainda mais força (Silva; Teixeira; Pacífico, 2013).

Os livros didáticos, portanto, tiveram, ao longo dos anos, diversas atualizações em seus editais, indo dos genéricos critérios de eliminação para uma redação positiva, que colige para a valorização por meio da reconhecimento da diversidade, o que agrupa as normativas legais e demonstra aos atores sociais participantes do programa (avaliadores e produtores dos livros, editores, editores de textos, editores gráficos, ilustradores, autores, copidesques, etc.) critérios explícitos de valorização de grupos étnico-raciais minoritários. No entanto, quando se volta para os livros de história, nota-se uma resistência um pouco maior às mudanças, com clara tendência à representação da população negra apenas como escravizada, o que perpetuou ao longo dos anos (Silva; Teixeira; Pacífico, 2013).

A expressão ‘estereótipo’ tem relação com a universalização e imputação de valor, geralmente negativo, a certas características de determinado grupo, de forma a limitá-lo a estes atributos e definir os “lugares de poder” que podem ocupar. Trata-se de um padrão de julgamentos subjetivos sobre uma classe de pessoas, de modo a lhe renegar a uma posição inferior e de incapacidade, no caso dos estereótipos negativos (Brasil, 2023).

Na verdade, ao nascer, segundo Almeida (2014), as pessoas são classificadas em categorias, algumas vezes bastante excludentes (homens ou mulheres, brancos ou negros ou índios, ou pardos). No entanto, no decorrer da vida, o indivíduo ganha novas etiquetas, que representam ‘marcas sociais’ e, por assim ser, têm o condão de decretar o valor que o cidadão tem e para onde vai na sociedade.

A sociedade costuma “erguer muros”, no intuito de assegurar que cada um se mantenha em seu lugar. Frente a isto, tal categorização, vista como um princípio cognitivo organizativo próprio do processamento das informações, não raras vezes, vai além da simples organização perceptiva, e leva as pessoas a viverem num território de guerra, marcado por conflitos entre indivíduos (Almeida, 2014).

Os estereótipos desenvolvidos para os grupos que formam a sociedade, a exemplo do sexo, orientação sexual, cor/raça, classe, dentre outros, se transformaram

em características que servem de parâmetro para definir lugares na comunidade, pelo aspecto social, econômico e simbólico. Isto influencia diretamente nas oportunidades e dificuldades que se apresentam para cada pessoa, nas diversas esferas da vida social (Brasil, 2023).

Não restam dúvidas quanto à necessidade de que o Brasil adote medidas severas e relevantes, que visem a desconstruir o conceito de inferioridade do negro, em que a escola tem o papel de empenhar-se no sentido de lutar para validar as conquistas daqueles que sacrificaram suas vidas para alcançar o reconhecimento do negro. O professor, então, tem o dever de vigilância, desempenho e valorização das divergências, de modo a fazer com que a diversidade forme um mosaico humano e que a conexão entre as diferenças demonstre a beleza de as pessoas serem da mesma essência, apesar de diferentes (Lima *et al.*, 2023).

Atualmente, é difícil encontrar uma pessoa que, de forma clara, defenda ideias racistas. Isto, porém, não significa que aquele imaginário deixou de existir no seio da sociedade e, de maneiras muito variadas, influencia as relações raciais brasileiras, em especial no ambiente escolar. Os depoimentos abaixo, transcritos por Jesus (2019, p. 184), comprovam não apenas alguns dos modos pelos quais a inferiorização da população negra se dá no ambiente escolar, mas também alguns dos impactos que este tipo de discriminação gera nas crianças e jovens negros e negras, quais sejam:

Sofro *bullying* na escola por ser negra. Sou negra e, por isso, sofro bullying na escola: a maioria dos meus colegas é branca! Meninos de todas as séries me chamam de apelidos horríveis e ficam gritando xingamentos racistas para mim no recreio. Uma vez, até me bateram. Eu fico quieta porque tenho medo de responder e eles continuarem falando besteira. Quando isso acontece, fico muito triste e, às vezes, até choro. É sempre o mesmo grupo de meninos e meninas que faz isso comigo. Tenho certeza de que eles fazem isso só para me deixar com raiva. O que mais pesa é que acho que essas pessoas só olham a aparência. Elas não se preocupam em saber como eu sou, se tenho sentimentos, se vou sofrer...Para eles, nada disso importa! O que eu posso fazer? A.C., 15 anos.

Minha avó paterna, Mariana, foi uma pessoa muito importante na minha vida. [...] Ela era filha de escravos. [...] Quando fiz sete anos e comecei a frequentar a escola, teve um episódio que marcou bastante a minha vida. [...] No primeiro dia em que fui para a escola, eu recebi um caderno, um lápis e, estranhamente, a minha avó colocou na bolsa um pedaço de madeira [...] e falou: “Agora vocês vão para a escola. Vão passar por momentos muito difíceis. Quando alguém chamar vocês de neguinho, você pegue esse pau e desce o sarrafo.

Os testemunhos apresentados deixam clara a recorrência e a naturalidade com que se utiliza apelidos depreciativos sobre negros e negras, principalmente no âmbito

das instituições escolares. O uso de imagens de cunho negativo, associadas à identidade negra, assim como a omissão de referências positivas ligadas a estas pessoas, como é o caso da invisibilização, tem o potencial de gerar danos graves à autoimagem e à autoestima das crianças e jovens negros (as). Ainda que de forma bastante discreta, a invisibilização é capaz de ocasionar feridas de tamanha dimensão que se equipara à discriminação aberta, haja vista que a inexistência de reconhecimento ou o reconhecimento incorreto de determinadas identidades também originam traumas profundos nas pessoas estigmatizadas (Jesus, 2019).

A estereotipificação racial e a invisibilização de certas identidades étnico-raciais no Brasil chamou a atenção de diversos professores, os quais se sensibilizaram diante dos reflexos negativos que tal discriminação, comum nas relações raciais, ocasiona na autoimagem e na identidade de crianças e jovens negras. Diante disto, estes educadores passaram a investir em atividades que visam ao fortalecimento das identidades negras de seus estudantes.

Porém, mesmo diante de tais atitudes, ainda é raro ouvir-se falar da necessidade de trabalhar, nas escolas, a autoimagem e a identidade das crianças brancas, o que dá a entender que, ao contrário dos negros, a identidade delas não precisasse ser discutida. Isto chama a atenção para a necessidade de reorientar o pensamento desses educadores e de todos aqueles que, de modo inconsciente, imaginam que a identidade racial de crianças e jovens não precisa ser abordada.

Sobre este aspecto, Carvalho (2006) ponderou que uma imagem indevidamente trabalhada, favorece a reafirmação de estereótipos ou discursos, o que, possivelmente, levará, ainda, a mais situações de racismo e discriminação. Para além desta constatação, tem-se o fato de que é presumível que alunos negros não encontrem referências de seus iguais, os quais pelejaram pela liberdade, uma vez que aqueles foram relegados da historiografia. Imprescindível, assim, um novo olhar acerca das histórias dos negros, suas lutas e conquistas.

Observa-se, assim, que o sistema escolar, nos moldes verificados até então, se estrutura para a continuidade e, quiçá, eternização de uma ideologia sociopolítica-econômica, em que se transmite valores individualistas, preconceituosos, desrespeitosos e racistas, ao ensinar por meio de livros didáticos que trazem mensagens de preconceitos e exclusão do negro. Desta forma, nota-se que a escola serviu, e ainda serve, de espaço em que se dissemina e perpetua o racismo (Oliveira & Sampaio, 2021).

A realidade de práticas educacionais nas quais o professor perpetua e reproduz o preconceito racial entre os alunos, pode ser motivada por omissão ou por tratar a questão como um problema inexistente e, portanto, não enfrentado no ambiente escolar. Frente a isto, como explica Gomes (2005), é muito importante que o professor se disponha a encabeçar este debate e, assim, cobrar posturas diferentes, no que concerne à questão racial. Desta forma, o combate à discriminação passará a fazer parte da realidade dos docentes e dos centros de formação de professores.

Oliveira (2016) destaca que as práticas dos educadores, no âmbito das salas de aulas, não são ocasionais, tampouco resultam somente de seus aspectos pessoais (suas crenças, valores, expectativas). Diferentemente, elas refletem o tipo de cultura da instituição, considerada no contexto mais amplo das políticas de reformas e mudanças educacionais, que exercem influências no cotidiano da escola e, consequentemente, nas ações pedagógicas.

Neste contexto, Lopes (2005) defende a criação, pelo professor, de situações interessantes, que envolvam as crianças, com o fim de discutir as semelhanças e diferenças entre os participantes da sala, com a inclusão do docente. O autor ainda destaca a importância de trabalhar com os alunos textos, poesias e canções que tratem da questão dos direitos humanos e dos direitos da criança, bem como de se escolher autores negros brasileiros para as abordagens.

Em suma, a escola deve se comprometer com a implementação daquilo que determina a Lei, de forma a repensar as práticas pedagógicas e primar por aquelas que ampliem a visão sobre o conhecimento científico, mas, também, busquem formar cidadãos conscientes da necessidade de respeito à diversidade racial que há no país. Para tanto, é necessária a produção de materiais e debates que foquem em atividades pedagógicas que desconstruam o racismo e mostrem a verdadeira contribuição dos negros para a construção da nação brasileira, para que não fiquem reféns do uso do livro didático e sejam construtores do conhecimento crítico (Oliveira & Sampaio, 2021).

Faz-se necessária a continuidade de políticas públicas neste sentido, as quais precisam ser amplas e consolidadas, de modo a trabalhar mais pormenorizadamente as questões envolvidas no combate a este processo de exclusão social (Brasil, 2006). Ao acolher uma criança no ambiente escolar, é fundamental que ali haja respeito a sua cultura, corporeidade, estética e presença no mundo. Ocorre que, na maior parte das situações, as crianças negras não recebem os mesmos cuidados e atenção dispensados às brancas (Cavalleiro, 2000).

Toda esta realidade fática apresentada até aqui induz, obrigatoriamente, à constatação de que, para utilizar o livro didático, é preciso que os professores o avaliem com maior atenção, uma vez que eles podem apresentar conteúdos que impliquem na inferiorização do negro, ao trazer, por exemplo, a figura do negro a realizar atividades de baixo prestígio social, em paisagens que remetem à pobreza ou em situações desumanizantes. O contrário também é preocupante, pois ao deixar de utilizar imagens em que o negro não aparece em locais de destaque, os educadores também trazem o discurso do silenciamento (Oliveira & Sampaio, 2021).

É preciso, assim, que educadores e alunos compartilhem saberes e, juntos, construam novos conhecimentos, notadamente sobre o racismo, preconceito e discriminação enraizados na sociedade. Desta forma, constroem-se, coletivamente, aprendizagens de melhor qualidade. Há uma inegável necessidade de que a educação escolar ajude os professores e alunos a compreenderem que a diferença étnica é saudável e enriquecedora, e que é necessário valorizá-la, para assegurar a democracia (Lopes, 2005).

3 NARRATIVAS E PROTAGONISMO NEGRO: EXAMINANDO A PRESENÇA E O PAPEL DOS PERSONAGENS E FIGURAS HISTÓRICAS AFRODESCENDENTES NO CONTEXTO DO LIVRO “DIÁLOGOS CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS”

A representação do negro no contexto dos livros didáticos é um elemento crucial a discutir-se no âmbito educacional. A análise desta imagem não apenas revela a forma como a história é contada, mas, também, evidencia as lacunas, estereótipos e distorções presentes nas narrativas escolares. A presença do negro na sociedade e sua contribuição histórica, muitas vezes, são reduzidas ou simplificadas, o que reforça visões limitadas e estereotipadas, que impactam a percepção dos estudantes sobre a diversidade cultural e étnica. A crítica desta forma de representar se torna essencial para promover uma educação mais inclusiva e justa, capaz de retratar a multiplicidade de experiências e contribuições do povo negro na formação da sociedade.

Analisar-se-á, doravante, o livro "Diálogo Ciências Humanas e Sociais Aplicadas", de Julieta Romeiro, Maria Raquel Apolinário, Ricardo Melani e Silas Martins Junqueira, publicado pela Editora Moderna, em 2020, o qual tem 6 volumes, sendo a primeira edição adotada pelo Colégio Estadual da Polícia Militar “Carlos Cunha Filho”, escola objeto da presente análise.

3.1 REPRESENTAÇÃO DO NEGRO NO LIVRO DIDÁTICO EM ESTUDO: ANÁLISE CRÍTICA

No decorrer desta análise crítica, o foco se concentrará no exame do livro "Diálogo – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas", obra em 6 volumes, do Ensino Médio, ano 2020, e que faz parte do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), cujos autores são: Julieta Romeiro, Maria Raquel Apolinário, Ricardo Melani e Silas Martins Junqueira. Pretende-se não apenas investigar como a presença do povo negro é retratada, mas, também, examinar estereótipos e lacunas que possam existir, com vistas a compreender como esta obra aborda e contextualiza a história e a contribuição do negro para a sociedade. Este exame objetiva lançar luz sobre a forma como o livro didático em questão enxerga, interpreta e representa a história e a identidade afrodescendente, no intuito de identificar possíveis distorções e lacunas que mereçam ser revistas, em prol de uma abordagem mais inclusiva e precisa.

Falar sobre os autores que compõem um livro é essencial para contextualizar a análise. Eles são as pedras angulares, que moldam a obra, seja pela diversidade de suas perspectivas, pelas experiências de vida ou por sua expertise no assunto em questão.

Julieta Romeiro é doutora em Ciências Humanas (Sociologia), pela Universidade Federal do Rio de Janeiro; mestre em Sociologia (com concentração em Antropologia), pela Universidade Federal do Rio de Janeiro; bacharel e licenciada em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio de Janeiro e professora do ensino básico, técnico e tecnológico da rede federal de ensino.

Maria Raquel Apolinário é bacharel; licenciada em história pela Universidade de São Paulo; professora das redes estadual e municipal de ensino durante 12 anos; coordenadora de projetos editoriais; e editora.

Ricardo Melani é bacharel e mestre em filosofia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e bacharel em comunicação social (jornalismo), pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Ele tem mais de 25 anos de experiência como educador, foi professor do ensino superior durante 18 anos e editor de inúmeras revistas científicas e informativas.

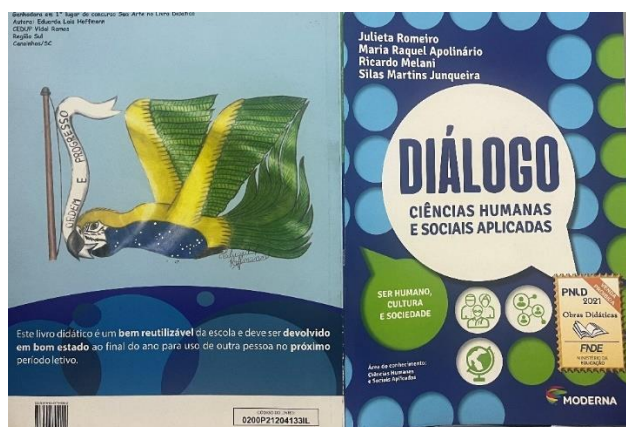
Silas Martins Junqueira é bacharel e licenciado em geografia pela Universidade de São Paulo; professor da rede municipal de ensino de São Paulo; formador de professores e gestores educacionais; e escritor de livros didáticos e de documentos oficiais para secretarias estaduais e municipais de educação.

Far-se-á uma análise cuidadosa do livro “Diálogos das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas”, com um olhar direcionado para a representação do negro ao longo de suas páginas, além de explorar atentamente as imagens presentes nesta obra. Optou-se por começar esta análise aprofundada pelo volume 1, na busca por compreender as nuances, narrativas visuais e perspectivas oferecidas sobre a representação e papel do negro neste contexto multifacetado.

3.2 ANÁLISE DO VOLUME 1⁴.

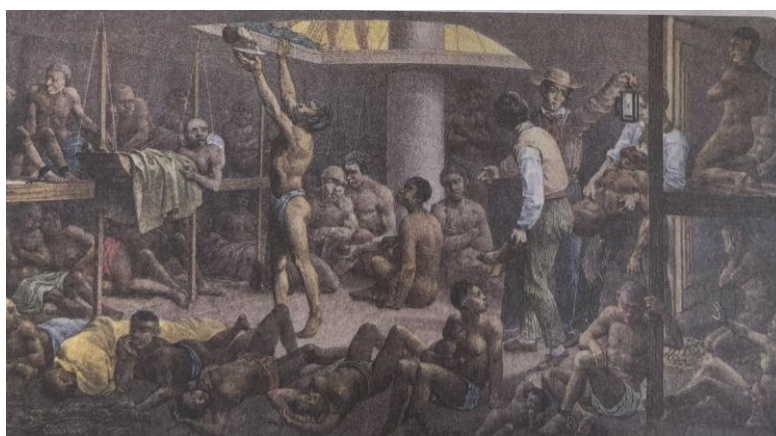
Nesta seção, examinar-se-á as ilustrações presentes no primeiro volume do livro ora analisado. As imagens da capa e contracapa do livro estão disponíveis abaixo:

Figura 1. Capa e contracapa do volume 1.



Fonte: Romeiro *et al.* (2020a, v. 1).

Figura 2. Imagem constante da página 10, volume 1.



Fonte: Romeiro *et al.* (2020a, v. 1).

⁴ A capa e a contracapa dos seis volumes do livro didático “Diálogos Ciências Humanas e Sociais Aplicadas” não serão objeto de análise. Cabe ressaltar que a decisão metodológica de não incluir a análise destes elementos se deve a uma delimitação consciente, em relação ao objeto de pesquisa. A exclusão da análise das capas e contracapas não diminui a importância destes componentes como parte integrante da obra.

A inclusão da imagem do navio negreiro, de Johann Moritz Rugendas de 1830, na página 10 desse livro, desempenha um papel na representação do negro, no contexto didático. Nesta representação, o artista alemão retrata o interior de um porão de navio e expõe as condições desumanas enfrentadas pelas pessoas ali confinadas, submetidas a punições severas e à falta de condições sanitárias adequadas. Esta imagem retrata os horrores enfrentados pelos negros escravizados, trazidos da África para a América nos navios negreiros, sujeitos a condições desumanas de amontoamento, higiene precária e alimentação insuficiente. O legado histórico da escravidão no Brasil lança luz sobre a atual situação dos negros no país, de forma a destacar a necessidade urgente de ações que visem a promover uma sociedade mais igualitária e justa para todos.

Para os estudantes, especialmente os adolescentes negros, esta representação proporciona uma conexão visceral com a história de seus antepassados, de forma que contribui para uma compreensão mais profunda de suas raízes e identidade. Além disto, para os estudantes esta imagem é uma oportunidade para uma reflexão crítica, sobre as injustiças históricas e a necessidade de reconhecer e combater o racismo estrutural, ainda presente na sociedade contemporânea.

De acordo com Almeida (2018, p. 25), racismo 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, a depender ao grupo racial ao qual pertençam”.

A presença dessa imagem no primeiro capítulo do livro "Nós, os Humanos" é significativa. Embora pareça descontextualizada, à primeira vista, essa imagem, no livro do navio negreiro, mostra as relações complexas entre seres humanos, espaço geográfico e poder, dentro do conteúdo “O espaço geográfico”, ao destacar a necessidade de se enfrentar as questões históricas e sociais que moldam a sociedade.

Figura 3. Imagem constante da página 34, volume 1.



Fonte: Romeiro *et al.* (2020a, v. 1).

Já na página 34 deste livro, os autores mostram a representação das bordadeiras da comunidade quilombola de Vila Santo Isidoro, com destaque para a contribuição cultural destas mulheres para a tradição artesanal e para a preservação da identidade quilombola. A obra procura evidenciar a valorização do trabalho manual e das habilidades tradicionais, transmitidas ao longo das gerações, além de proporcionar visibilidade a uma comunidade historicamente marginalizada.

A imagem, ao retratar as bordadeiras da comunidade quilombola, evoca uma conexão entre o trabalho humano e a transformação da natureza para garantir a sobrevivência. Ao observar as bordadeiras dedicadas em seu ofício, pode-se vislumbrar a habilidade humana de criar, transformar e preservar tradições culturais, que se entrelaçam com o ambiente ao seu redor. O ato de bordar não apenas representa uma forma de expressão artística e cultural, mas, também, simboliza a relação harmoniosa entre o ser humano e a natureza, onde a criatividade e a destreza manual se unem em um processo, que transcende as fronteiras físicas e culturais, de como que conecta passado e presente, por meio da arte e do trabalho coletivo. Esta imagem, inserida no terceiro capítulo do livro, sob o subtítulo “O que é a cultura?”, ressalta a importância do trabalho comum a todas as sociedades, como uma expressão da identidade e da capacidade humana de se adaptar e prosperar em seu ambiente.

Figura 4. Imagem constante da página 105, volume 1.



Fonte: Romeiro *et al.* (2020a, v. 1).

Na página 105, esta imagem, que é uma representação da intersecção entre a África e a Bahia, evidencia a musicalidade, como um elo da cultura afro-brasileira. Os autores mostram pontos como a celebração da diversidade, a preservação das tradições e a amplificação da conexão histórica entre estas regiões. A imagem traz duas cantoras, uma do Brasil e outra da República da Guiné, as quais cantam juntas, e tem relação com o conteúdo do décimo capítulo do livro sobre a “Importância Histórica e Geográfica do Oceano Atlântico”, especificamente dentro do subtítulo “A Rota Triangular”.

Esta imagem representa a interação e a conexão entre culturas musicais diferentes, com destaque para a influência e a troca cultural ao longo da história, em especial ao longo da chamada Rota Triangular, que envolvia o comércio de escravos africanos, produtos europeus e bens das Américas.

A música é uma expressão desta interseção cultural e mostra como as pessoas, por intermédio de suas relações e interações, moldam e transformam as expressões culturais ao longo do tempo. A aceitação dos laços da musicalidade contemporânea entre a África e a Bahia também reflete esta dinâmica de intercâmbio cultural e renovação das tradições.

No entanto, é importante considerar a possibilidade de simplificação desta fusão cultural, o que pode minimizar a complexidade e profundidade das influências históricas e sociais. Além disto, não deve esta representação não se restringir apenas

à superfície artística, mas também promover entendimento e respeito pelas culturas representadas.

Figura 5. Imagem constante da página 120, volume 1.



Fonte: Romeiro *et al.* (2020a, v. 1).

Na ilustração presente na página 120 do livro didático os autores abordam a disseminação da influência cultural nas regiões conquistadas, especialmente por intermédio da atividade de missionários cristãos, tanto católicos, quanto protestantes, que visavam a evangelizar e educar os povos nativos. A imagem das crianças nativas em uma aula de canto na África Oriental Alemã, datada de 1910, é um reflexo do período histórico marcado pela expansão imperialista do século XIX. A imagem está dentro do subtítulo “O papel do etnocentrismo”, e mostra o papel significativo da dominação cultural promovida nas áreas conquistadas, especialmente por meio da atuação dos missionários cristãos, católicos e protestantes. As escolas estabelecidas pelos europeus no continente africano tinham como objetivo principal a evangelização e a civilização dos nativos, com o uso da língua do colonizador, como um instrumento essencial deste processo de dominação cultural. Chama a atenção nesta imagem o fato de todos estarem descalços, mas não há referências sobre esta representada.

Os autores citam que, entre 1815 e 1900, o número de missionários cristãos na África cresceu significativamente, onde passou de aproximadamente 500 para 22 mil, a maioria protestantes. As instituições educacionais estabelecidas pelos europeus no continente tinham como objetivo primordial a conversão religiosa e a assimilação cultural dos nativos, com o uso do ensino da língua dos colonizadores, como um dos

principais meios. Esta prática foi um componente crucial do processo de dominação cultural.

Segundo Casimiro (2007, p. 90):

Na Europa, a função religiosa da Companhia de Jesus foi, sobretudo, o combate aos hereges. A função educativa manteve-se voltada para a formação dos seus próprios quadros e para a educação dos filhos da elite. Nos territórios colonizados, a ação evangelizadora dos jesuítas tomou outro rumo, por causa dos interesses da política econômica sobre as colônias e da existência da escravidão.

Quanto à crítica sobre esta representação no livro didático, a imagem que retrata a dominação cultural promovida pelos missionários cristãos pode ser questionada quanto à abordagem da história.

Galeano (2000) argumenta que os colonizadores europeus, neles inclusos os portugueses, no caso do Brasil, desempenharam um papel significativo na exploração dos recursos naturais e na formação das estruturas econômicas coloniais, enquanto os povos indígenas e os negros escravizados foram frequentemente marginalizados e explorados, sem serem reconhecidos como protagonistas históricos.

É possível que tal imagem apresente uma tendência a romantizar ou simplificar demais o papel desempenhado pelos missionários, de forma a negligenciar os aspectos negativos deste processo, como a imposição cultural, a supressão das tradições locais e, até mesmo, a violência subjacente à assimilação cultural forçada. Estas representações podem não capturar a complexidade e as consequências sociais, culturais e psicológicas para as comunidades indígenas ou africanas afetadas pela evangelização e pela imposição cultural.

Figura 6. Imagem constante da página 121, volume 1.



Fonte: Romeiro *et al.* (2020a, v. 1).

Na página 121, no título “A expansão imperialista no século XIX”, no subtítulo “O racismo científico”, o livro mostra a imagem da devolução dos crânios às autoridades da Namíbia em Berlim e destaca um momento de reconhecimento histórico das vítimas de um genocídio pouco conhecido, de modo que mostra a importância de enfrentar e reparar os danos causados por atrocidades passadas e promover a conscientização sobre estes eventos. Esta imagem tem relação com a crença na possibilidade de criar uma raça pura, por meio da seleção genética da população. Este conceito foi utilizado como fundamento ideológico por vários regimes políticos ao longo do século XX, como o apartheid na África do Sul, a política de segregação racial nos Estados Unidos e o nazismo na Alemanha. Antes mesmo do regime nazista, a Alemanha já havia realizado estudos em corpos humanos, na busca por justificar a existência de povos considerados inferiores. Entre 1904 e 1908, levaram crânios de nativos do sudoeste africano-alemão, mortos em conflitos coloniais, para a Europa, a fim de servir como base para experimentos científicos sobre raça. Por isto, esta imagem foi relacionada a este conteúdo.

A representação de pessoas negras que ocupam cargos importantes em imagens de livros didáticos, é essencial para desafiar estereótipos e promover a diversidade. Mostrar estas figuras de negros como autoridades da Namíbia, reforça a ideia de igualdade e capacidade, de forma a inspirar os estudantes a perceberem o potencial de todos, independentemente de origem ou cor da pele. Esta inclusão é importante para uma educação mais ampla e representativa.

Figura 7. Imagem constante da página 140, volume 1.



Fonte: Romeiro *et al.* (2020a, v. 1).

Na imagem da página 140, que aparece no capítulo sobre “Fluxos migratórios internacionais” o livro traz a representação exclusiva de pessoas negras nos barcos precários, na tentativa de alcançar a Europa, como refugiados, o que é um reflexo de uma tendência perigosa na arte e na mídia. Ao retratar apenas uma etnia, a imagem pode reforçar estereótipos prejudiciais e sugerir que somente indivíduos de origens específicas são afetados por crises e migrações. Isto não só distorce a realidade, mas, também perpetua um viés racial e invisibiliza a diversidade de pessoas que enfrentam situações similares. É importante representar a pluralidade étnica e cultural dos refugiados, para não reforçar preconceitos, bem como promover uma compreensão mais completa e justa das migrações contemporâneas.

Figura 8. Imagem constante da página 145, volume 1



Fonte: Romeiro *et al.* (2020a, v. 1).

A imagem da página 145 aparece no capítulo “Globalização, cultura e identidade” e retrata a apresentação do Grupo de Jongo Núcleo de Arte e Cultura de Campos. É uma representação do esforço dos povos indígenas e quilombolas para resgatar suas tradições culturais. Esta arte destaca a vitalidade do jongo, uma dança originada entre os escravizados, que se tornou um símbolo cultural no Vale do Paraíba. O resgate desta tradição não apenas preserva a expressão afrodescendente, mas, também, revela a riqueza da herança cultural destes povos.

A imagem retrata não apenas a importância histórica do jongo, mas, também, o reconhecimento oficial em 2005, pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, como parte do Patrimônio Cultural Brasileiro. Esta representação é uma forma de destacar a necessidade de preservar e valorizar estas expressões culturais tão significativas. Os autores salientam a importância de reconhecer e valorizar os pontos de referência culturais, na busca por conscientizar os estudantes sobre sua relevância.

É fundamental que crianças, independentemente de sua origem étnica, tenham a oportunidade de testemunhar e compreender a importância destas expressões culturais. O resgate e valorização destas tradições não apenas enriquecem a identidade nacional, mas, também, promovem a compreensão e respeito pela diversidade cultural presente no Brasil.

3.2.1. Considerações referentes à representação do negro no volume 1 - 1ª edição

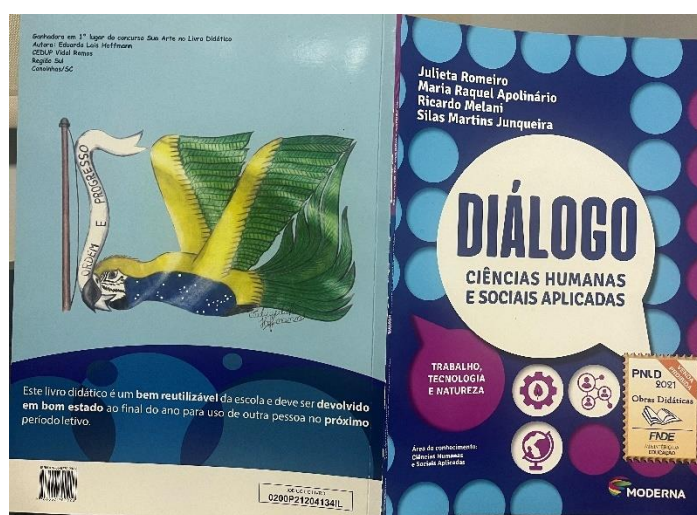
Na maioria das representações visuais do povo negro, neste primeiro volume do livro didático de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas do Ensino Médio, não há uma persistência na representação de subalternidade. Analisou-se 7 imagens, dentre as quais três apresentam o negro em situação de subalternidade e quatro trazem ele em condições de não subalternidade.

O autor destaca algumas imagens de negros que ocupam posições de destaque e valorização. Percebe-se que, em comparação com os livros didáticos anteriores à Lei nº 10.639/2003, houve um avanço em relação a esta representação dos negros neste livro didático.

3.3 ANÁLISE DO VOLUME 2

Nesta seção, examinar-se-á as ilustrações presentes no segundo volume do livro em estudo. As imagens da capa e contracapa do livro estão disponíveis abaixo.

Figura 9. Capa e contracapa do volume 2.



Fonte: Romeiro *et al.* (2020b, v. 2).

Figura 10. Imagem constante da página 10, volume 2.



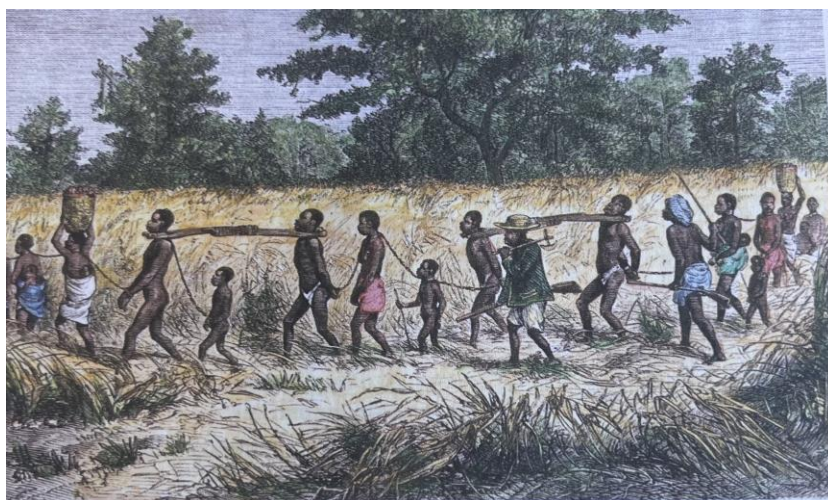
Fonte: Romeiro *et al.* (2020b, v. 2).

Na página 10 do livro, os autores apresentam a imagem de duas jovens, que se divertem com um smartphone, na Cidade de São Paulo. Esta imagem está no capítulo intitulado “O trabalho nos fez humanos”. A diversidade étnica representada na imagem das duas jovens, uma negra e uma branca, reflete a riqueza cultural e a pluralidade da sociedade contemporânea. Esta representação étnica é crucial não apenas para a inclusão e a representatividade, mas, também, para destacar a importância das diferentes perspectivas e experiências na construção do mundo do trabalho. O livro aborda as variações na organização do trabalho, desde os primórdios da humanidade, ao evidenciar como as sociedades se diferenciam na forma como organizam economicamente e socialmente, produzem e distribuem riquezas, e desenvolvem relações de trabalho. No contexto do sistema capitalista, as transformações no trabalho foram profundas ao longo das Revoluções Industriais, as quais moldaram não apenas as estruturas econômicas, mas, também, as relações sociais e culturais entre os trabalhadores de diferentes origens étnicas.

Outro aspecto desta representação reside na inclusão e representatividade étnica que a imagem proporciona. Mostrar duas jovens, uma negra e outra branca, ao interagirem num ambiente urbano e tecnológico, reforça a ideia de diversidade étnica e social, além de mostrar a realidade plural da sociedade brasileira. Isto contribui para que os estudantes se identifiquem com a variedade étnica do país e entendam a importância da inclusão e convivência entre diferentes grupos étnicos.

Para Jodelet (2017), as representações sociais não são simples reflexos da realidade, pois, para além disto, desempenham um papel ativo na sua construção e transformação. Elas enfatizam a importância das representações sociais na maneira como as pessoas percebem e compreendem o mundo ao seu redor, na forma como entendem e lidam com questões sociais, culturais e políticas, de modo a ajudar a dar significado e orientação às experiências dos indivíduos.

Figura 11. Imagem constante da página 50, volume 2.



Fonte: Romeiro *et al.* (2020b, v. 2).

Figura 12. Imagem constante da página 56, volume 2.



Fonte: Romeiro *et al.* (2020b, v. 2).

A imagem da página 50 é de Wood Whympner, século XX, da pág. 56, é uma imagem de 1884. Os autores mostram, por meio das imagens, uma representação

histórica, que revela a crueldade do tráfico de escravos e a complexidade do envolvimento africano.

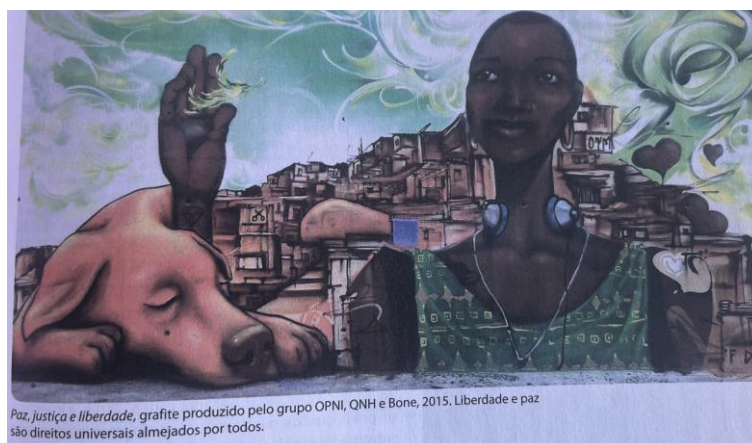
As imagens mencionadas, que retrata africanos capturados para serem vendidos como escravos e homens, mulheres e crianças escravizados, a bordo de um navio negreiro, onde evocam reflexões sobre a história da escravidão e da servidão no mundo, no capítulo sobre “Escravidão e servidão no mundo antigo e a escravidão moderna”. Estas imagens levam a confrontar a realidade brutal da exploração humana ao longo dos séculos e a reconhecer as diferenças entre o trabalho escravo e o labor servil. Enquanto o trabalho escravo envolve a completa privação de liberdade e autonomia, muitas vezes acompanhada de violência e desumanização, o trabalho servil, embora ainda coercitivo, permite certa margem de liberdade relativa ao trabalhador. Estas distinções nos ajudam a entender as origens profundas do trabalho compulsório e como usaram ele em diferentes contextos históricos.

A respeito das representações sociais, Jodelet (2017, p. 28) escreveu o seguinte:

As representações sociais estão na história e têm uma história: evoluem na medida das mudanças intervenientes nos modelos culturais, nas relações sociais, nas circunstâncias históricas que afetam os contextos em que se desenvolvem, nos agentes que as forjam a partir de sua experiência e de sua inserção em uma rede de vínculos sociais e intersubjetivos.

Mostrar estas imagens em livros didáticos é essencial para confrontar a realidade da escravidão e sua extensão, de forma que educa sobre a brutalidade do comércio de escravos.

Figura 13. Imagem constante da página 59, volume 2.



Fonte: Romeiro *et al.* (2020b, v. 2).

Na página 59, no capítulo denominado “O Iluminismo”, os autores inseriram a imagem de uma mulher negra, em que expressam a mensagem de paz, justiça e liberdade, além de vincular aos direitos humanos. Ao se observar a imagem, confronta-se com a mensagem de que todos os seres humanos nascem livres e iguais, em dignidade e direitos. No centro da imagem tem-se uma figura negra em destaque, o que simboliza a diversidade humana e a universalidade dos direitos. Ao fundo, vê-se uma favela, o que remete à realidade social e econômica desigual, que muitas vezes impede o pleno exercício destes direitos por certas comunidades.

Cita-se o comentário de Moscovici (2007, p. 15):

Enquanto Durkheim vê as representações coletivas como formas estáveis de compreensão coletiva, com o poder de obrigar que pode servir para integrar a sociedade como um todo, Moscovici esteve mais interessado em explorar a variação e a diversidade das ideias coletivas nas sociedades modernas, em que as diferenças refletem uma distribuição desigual de poder e geram uma heterogeneidade de representações.

Ao se associar esta imagem ao texto do artigo 1º da Declaração Universal dos Direitos Humanos, percebe-se como a arte pode ser uma ferramenta para sensibilizar e conscientizar sobre questões fundamentais. Os direitos à liberdade e à igualdade são expressos não apenas nas palavras, mas, também, na representação visual, que desafia as barreiras de raça, cor, origem social e outras formas de discriminação. Além disto, o artigo 2º da Declaração, em que afirma que todos os seres humanos podem invocar estes direitos, sem distinção alguma, reflete, de forma oposta, na representação inclusiva da imagem, que transcende as diferenças e enfatiza a unidade da humanidade, na busca por justiça e dignidade.

3.3.1 Considerações referentes à representação do negro no volume 2 - 1ª edição

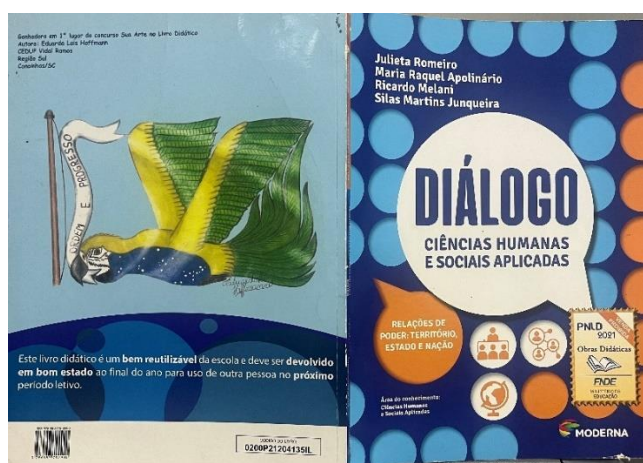
É preocupante e revelador o fato de que um livro com 160 páginas, no volume 2, contenha poucas imagens que representem pessoas negras. Isto não apenas reflete a escassez de representatividade, mas também evidencia a invisibilidade sistemática do negro neste material didático. Esta ausência compromete a construção de uma educação inclusiva e diversificada, além de negligenciar a importância da representação para a identificação e valorização de diferentes grupos étnicos na sociedade.

Apesar das tentativas dos autores de demonstrar conformidade com os parâmetros curriculares nacionais, estabelecidos pela Lei nº 10.639/2003, o livro aborda situações subalternas, vividas por pessoas negras, o que reflete uma realidade existente. No entanto, o problema reside na ausência de representações que mostrem pessoas negras a ocuparem posições de destaque e situações favoráveis. Isto limita a visão abrangente da realidade e contribui para perpetuar estereótipos e desigualdades.

3.4 ANÁLISE DO VOLUME 3

Nesta seção, examinar-se-á as ilustrações presentes no terceiro volume do livro em análise. As imagens da capa e contracapa do livro estão disponíveis abaixo:

Figura 14. Capa e contracapa do volume 3.



Fonte: Romeiro *et al.* (2020c, v. 3).

Figura 15. Imagem constante da página 12, volume 3.



Fonte: Romeiro *et al.* (2020c, v. 3).

Esta imagem desafia estereótipos e rompe com a visão tradicional de confronto entre manifestantes e policiais, ao mostrar um gesto de paz e humanidade, de modo a subverter as narrativas de violência. Os autores, ao retratar pessoas negras em posições diversas, oferecem uma narrativa e mostram a complexidade das experiências e das relações de poder dentro da comunidade negra. Esta representação é uma contribuição para uma arte que busca descolonizar as estruturas visuais e oferecer novas perspectivas sobre o poder, a resistência e a dignidade humana.

A análise da imagem do estudante negro que oferta flores a um policial negro durante a manifestação na África do Sul, em 2016, está relacionada ao capítulo "Os Primeiros Estados e Formas de Poder" de várias maneiras. Primeiramente, pode-se explorar como esta imagem reflete a dinâmica de poder dentro de um Estado, onde vê-se um ato de resistência e protesto direcionado a um agente do Estado. Isto levanta questões sobre como o Estado lida com a dissidência e as demandas dos cidadãos, especialmente em relação às questões sociais, como as mensalidades das instituições. Além disto, a cena em análise também pode ser vista como um símbolo de tentativa de diálogo e reconciliação, mesmo em meio a um contexto de conflito e protesto. É possível relacionar isto à forma como o Estado busca manter sua legitimidade e responder às demandas da sociedade, muitas vezes por meio de gestos simbólicos.

Por outro lado, a avaliação da imagem também destaca a persistência de desigualdades e tensões dentro do Estado contemporâneo, especialmente no que diz

respeito aos direitos adquiridos e à liberdade de manifestação. A imagem pode ser vista como uma representação da luta contínua pela garantia destes direitos e pela resistência contra formas de controle e manipulação presentes no Estado. Estas conexões entre a imagem e os temas abordados no capítulo sobre os primeiros Estados e formas de poder oferecem uma análise sobre as relações entre o Estado, os cidadãos e as dinâmicas de poder na sociedade.

Figura 16. Imagem constante da página 18, volume 3.



Fonte: Romeiro *et al.* (2020c, v. 3).

A representação acostada à página 18, de "Trabalhadores Escravizados na Colheita de Café", 1882, evidencia a brutalidade da necropolítica e do biopoder na narrativa, conforme destacam os autores, no capítulo "Liberdade, poder e política". Ela exemplifica como estados contemporâneos utilizavam práticas desumanas para subjugar e explorar determinados grupos, o que demonstra como o racismo foi uma ferramenta essencial nestas estratégias de poder. Incluir esta imagem nos livros de história é importante para confrontar o legado destas atrocidades e educar sobre as relações de poder, a exploração e a luta por justiça, ao longo do tempo.

A imagem dos trabalhadores escravizados na colheita de café de 1882 representa uma realidade em que pessoas negras eram exploradas e tratadas como propriedade, sujeitas a condições desumanas e à violência sistemática. Esta imagem se conecta diretamente com a noção de necropolítica, ao demonstrar como o racismo

operava naquela época, para justificar a exploração e a desumanização dos corpos negros.

Essed (1991, p. 174) considera duas dimensões do racismo: a dimensão estrutural e a dimensão ideológica ou simbólica, sobre o que escreveu o seguinte:

Racismo é uma ideologia, uma estrutura e um processo pelo qual grupos específicos, com base em características biológicas e culturais verdadeiras ou atribuídas, são percebidos como uma raça ou grupo étnico inerentemente diferente e inferior. Tais diferenças são, em seguida, utilizadas como fundamentos lógicos para excluírem os membros desses grupos do acesso a recursos materiais e não materiais. Com efeito, o racismo sempre envolve conflito de grupos a respeito de recursos culturais e materiais. E opera por meio de regras, práticas e percepções individuais, mas, por definição, não é uma característica de indivíduos. Portanto, combater o racismo não significa lutar contra indivíduos, mas se opor às práticas e ideologias pelas quais o racismo opera através das relações culturais e sociais. Na ideologia dominante, em geral não se reconhece que o racismo seja um problema estrutural. (...) o termo racismo é reservado apenas a crenças e ações que apoiam abertamente a ideia de hierarquias de base genética ou biológica entre grupos de pessoas. O problema dessas definições restritas de racismo é que elas tendem a fazer vista grossa à natureza cambiante do racismo nas últimas décadas. O discurso do racismo está se tornando cada vez mais impregnado de noções que atribuem deficiências culturais a minorias étnicas. Essa culturalização do racismo constitui a substituição do determinismo biológico pelo cultural. Isto é, um conjunto de diferenças étnicas reais ou atribuídas, representando a cultura dominante como sendo a norma, e as outras culturas como diferentes, problemáticas e, geralmente, também atrasadas.

Pode-se interpretar esta imagem como um exemplo concreto da relação biológica estabelecida pelo racismo, onde a vida dos trabalhadores negros era considerada descartável, em prol da continuidade e lucratividade do sistema escravocrata. A morte destes indivíduos era, de certa forma, legitimada pela ideologia racista, que os colocava como inferiores e menos humanos. Ao relacionar esta imagem com o texto, evidencia-se como o racismo não apenas justifica a violência e a morte, mas, também, se torna uma ferramenta de poder, para perpetuar certos grupos, enquanto marginaliza e exclui outros. A análise conjunta da imagem e do texto leva a refletir sobre as formas complexas e insidiosas pelas quais o poder e o controle se manifestam nas sociedades, especialmente quando entrelaçados com questões de raça e poder econômico.⁵

⁵ Embora os conceitos de necropolítica e o poder sejam de suma importância, em vista do objeto da presente pesquisa, por uma opção metodológica, tais conceitos não serão abordados neste trabalho.

Figura 17. Imagem constante da página 65, volume 3.

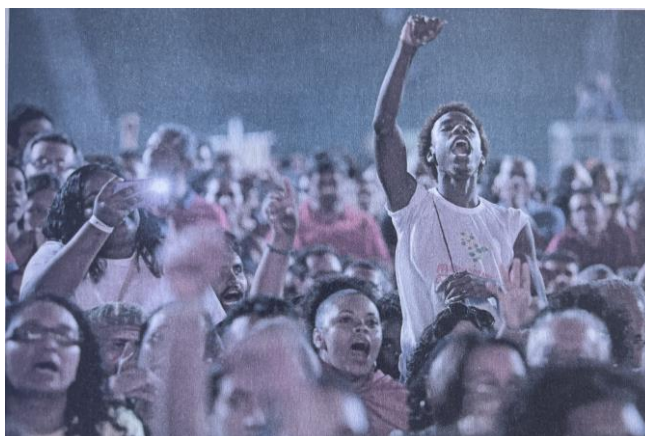


Fonte: Romeiro *et al.* (2020c, v. 3).

Esta imagem no livro didático, página 65, relacionada com o capítulo sobre “Estado, dominação e política”, é de Nelson Mandela, líder que conquistou a presidência da África do Sul, em meio à luta contra o Apartheid. Pode-se observar, nesta imagem, como o carisma e a história de luta de um líder podem influenciar a dinâmica política, mobilizar seguidores e gerar mudanças significativas no Estado. Além disto, a ascensão de Mandela ilustra como indivíduos e grupos podem disputar o poder e influenciar os interesses da sociedade, de forma a demonstrar que o poder não é apenas uma questão de imposição, mas, também, de mobilização e representatividade.

Ao verem um líder negro respeitado e influente, as crianças e jovens encontram um exemplo inspirador, de alguém que enfrentou desafios, resistiu à injustiça e alcançou grandes feitos. Isto pode fortalecer a autoestima, mostrar possibilidades ilimitadas e reforçar o orgulho de sua herança e identidade cultural. Revela que eles também podem se destacar, liderar e fazer a diferença no mundo, independentemente das adversidades que enfrentem.

Figura 18. Imagem constante da página 135, volume 3.



Fonte: Romeiro *et al.* (2020c, v. 3).

A imagem da página 135, data de 2018, segundo os autores, mostra participantes do Fórum Social Mundial na Conferência sobre a Democracia em Salvador, na Bahia. No Fórum Social Mundial de 2018, diversos movimentos sociais se reuniram para debater alternativas ao neoliberalismo e à ascensão de governos antidemocráticos no mundo.

A imagem em questão retrata uma manifestação com diversas pessoas que participavam ativamente. No entanto, o destaque vai para um jovem negro, que se manifesta com seu braço erguido, em forma de protesto. Esta imagem representa a voz e a presença da comunidade negra em movimentos sociais e debates políticos.

Ao relacionar esta imagem ao subtítulo do capítulo sobre "Contestações ao Modelo Neoliberal", pode-se interpretar que o destaque dado ao jovem negro simboliza uma das muitas vozes contestatórias contra o modelo neoliberal. Isto sugere que as comunidades racialmente marginalizadas também estão ativamente envolvidas na crítica e na busca por alternativas a este sistema econômico, além de destacar a importância da inclusão de todas as vozes na luta por justiça social e econômica.

3.4.1 Considerações referentes à representação do Negro no volume 3

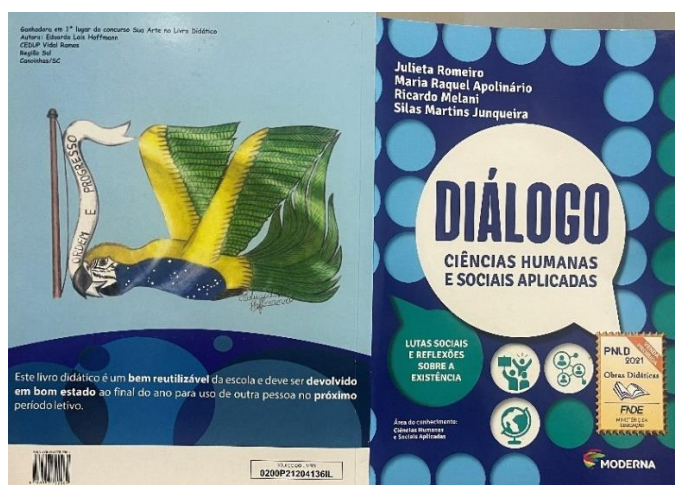
Ao se analisar as ilustrações presentes no volume 3, percebe-se uma tentativa, por parte dos autores, de valorizar a representação do negro e oferecer ao estudante uma visão mais contemporânea. Isto se evidencia por meio de fotos e imagens de

personalidades negras, que se destacaram. A análise revela que a maioria das imagens transmite uma valorização dos negros, ao apresentar três imagens nas quais o negro não aparece em situação de subalternidade e apenas uma onde o negro está em condição de subalternidade. Nota-se, porém, que houve uma invisibilidade em relação à representação do negro no livro didático. Dentre suas 160 páginas, somente quatro imagens representam os negros. Esta constatação levanta questionamentos importantes, sobre a inclusão e a diversidade nas obras educacionais, com destaque para a importância de uma representação mais equitativa e justa em todos os aspectos da sociedade.

3.5 ANÁLISE DO VOLUME 4

Nesta seção, examinar-se-á as ilustrações presentes no quarto volume do livro. As imagens da capa e contracapa do livro estão disponíveis abaixo.

Figura 19. Capa e contracapa do volume 4.



Fonte: Romeiro *et al.* (2020d, v. 4).

Figura 20. Imagem constante da página 10, volume 4.



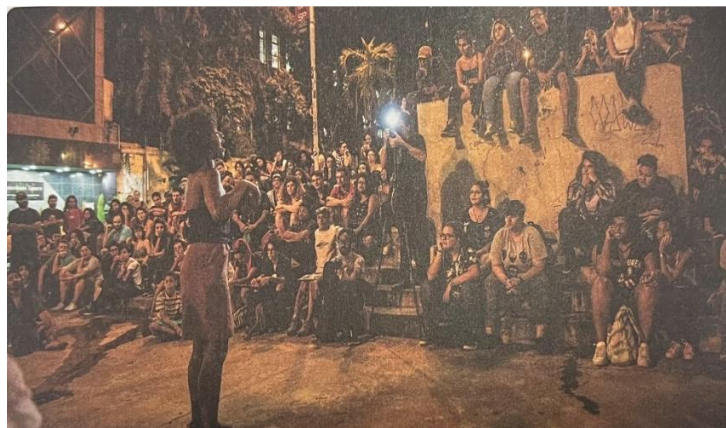
Fonte: Romeiro *et al.* (2020d, v. 4).

Nesta imagem, constante da página 10, está representada uma jovem negra, que participa ativamente de um grupo de conversa. Isto reflete a importância de dar espaço e visibilidade na sociedade, especialmente durante a fase da adolescência, quando os jovens desenvolvem habilidades de pensamento abstrato e argumentação. A conexão com o título do livro "O sonho de transformação nos faz caminhar" sugere que a capacidade da jovem de expressar seus pontos de vista e defender suas ideias está intrinsecamente ligada ao processo de transformação pessoal e social. Esse sonho de transformação impulsiona não apenas o indivíduo, mas também a comunidade, em direção a um futuro mais inclusivo e igualitário.

Moscovici (2013, p. 216), na formulação da teoria da representação social, a definiu da seguinte forma:

Representar significa a uma vez e ao mesmo tempo, trazer presente as coisas ausentes e apresentar coisas de tal modo que satisfaçam as condições de uma coerência argumentativa, de uma racionalidade e de uma integridade normativa do grupo. É, portanto, muito importante que isso se dê de forma comunicativa e difusiva, pois não há outros meios, com exceção do discurso e dos sentidos que eles contêm, pelos quais as pessoas e os grupos sejam capazes de se orientar e se adaptar as tais.

Figura 21. Imagem constante da página 10, volume 4.



Fonte: Romeiro et al. (2020d, v. 4).

A imagem da página 10, do tema “A difícil travessia da juventude”, retrata as manifestações culturais da juventude, como o grupo *Slam*, em denunciarem situações de opressão e desigualdade. A inclusão desta imagem ressalta a importância do reconhecimento das lutas e aspirações desses jovens negros e revela a necessidade de respeito, visibilidade e igualdade para todos na sociedade. Esta representação ajuda a ampliar a compreensão dos estudantes sobre a diversidade de perspectivas e a importância de reconhecer e apoiar movimentos que buscam justiça social.

É preciso superar o pensamento que prefere admitir que, ao melhorar a injustiça social do país, a questão racial será resolvida, pois que há é apenas preconceito de classe. O racismo não é redutível à pobreza e miséria. Isto é desmentido desde os anos 50 (Giacomini, 2008).

Esta imagem, intrínseca ao texto, tece uma narrativa sobre as lutas e aspirações da juventude contemporânea. A imagem captura um momento de desafio e resistência, onde o jovem negro se posiciona contra os poderes instituídos, que perpetuam a opressão e a desigualdade. Ao questionar o motivo pelo qual algumas pessoas têm acesso a todos os direitos e proteções, enquanto outras vivem em situações vulneráveis, o texto conduz a uma análise sobre as estruturas sociais e econômicas que perpetuam tais desigualdades. A análise da expressão visual na imagem revela a busca por mudanças e transformações sociais, compartilhada por muitos jovens que enfrentam as injustiças cotidianas. A representação do *Slam* como um contexto cultural de manifestação amplifica ainda mais esta mensagem e mostra a diversidade de formas de resistência e protesto contra as opressões estruturais. A

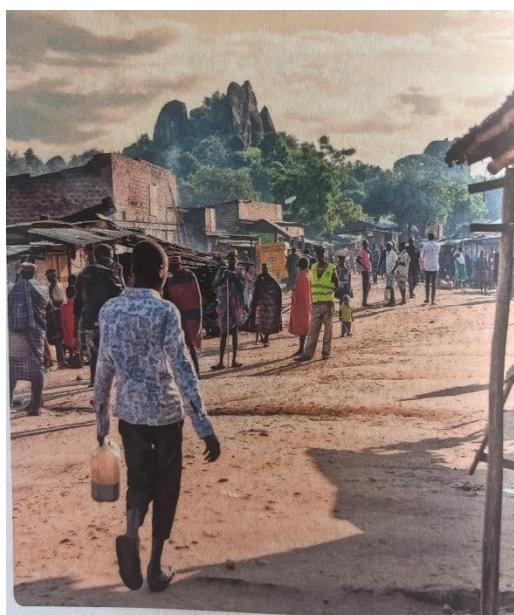
juventude, ao assumir este papel de agentes de transformação, reafirma de compromisso em construir um futuro mais inclusivo e igualitário.

Figura 22. Imagem constante da página 41, volume 4.



Fonte: Romeiro *et al.* (2020d, v. 4).

Figura 23. Imagem constante da página 44, volume 4.



Fonte: Romeiro *et al.* (2020d, v. 4).

A representação do negro nas imagens 22 e 23, referentes ao conteúdo “Relações desiguais na construção do espaço geográfico”, destaca a inclusão de indivíduos negros como parte da comunidade afetada pelas desigualdades. Isto reforça a realidade de que grupos historicamente marginalizados e afetados de maneira desproporcional por questões socioeconômicas.

Os seres humanos criam as representações para que apreendam o mundo a sua volta, em razão da necessidade de comportamento, informação, domínio físico e intelectual do mundo. As representações são sociais, porque o mundo é partilhado pelas diversas pessoas que o compõem, as quais servem de apoio umas para as outras, muitas vezes de forma convergente, outras de modo conflituoso, para compreendê-lo, administrá-lo ou enfrentá-lo (Jodelet, 2001).

Por outro lado, uma crítica pode ser o reforço da narrativa estereotipada, em que se associa a pobreza e precariedade unicamente à presença de pessoas negras. É possível que isto perpetue estigmas sociais e negligencie a diversidade étnica dentro das comunidades afetadas, de forma a omitir outras experiências e reforçar estereótipos prejudiciais. A representação visual pode, inadvertidamente, sugerir uma conexão entre a pobreza e a etnia, fato capaz de ser reducionista e prejudicial. A ausência de representação de pessoas brancas neste contexto cria uma visão limitada e estereotipada, além de sugerir, erroneamente, que a miséria é uma realidade exclusiva das comunidades negras. Na realidade, a pobreza é uma questão complexa, que afeta pessoas de diferentes origens étnicas e raciais, o que sofre influência de uma variedade de fatores socioeconômicos e estruturais.

A presença do racismo na sociedade brasileira tem como consequência a obstrução da comunicação entre diferentes grupos, além de criar barreiras simbólicas rígidas. Esta realidade contribui para a formação de identidades contrastantes, em que a negritude é frequentemente estereotipada de maneira negativa, enquanto a brancura é vinculada a estereótipos positivos (Memmi, 1977).

Portanto, é essencial que as representações visuais da pobreza sejam mais inclusivas e reflitam a diversidade da experiência humana, a fim de evitar simplificações que associem exclusivamente a pobreza a uma única comunidade racial.

Figura 24. Imagem constante da página 49, volume 4.



Fonte: Romeiro *et al.* (2020d, v. 4).

A imagem da página 49 está relacionada com o tema “Mudança social: reflexões sobre o mundo em transformação”. É uma representação da diversidade e da unidade na busca por mudanças sociais. A presença do adolescente negro destaca a importância da inclusão e da representatividade na construção de um mundo mais conectado e dinâmico. Mostrar esta diversidade fortalece a mensagem sobre a necessidade de entender e celebrar as diferenças, enquanto se busca, juntos, um futuro de mudanças sociais positivas e inclusivas.

Uma consideração a ser pontuada seria a representação limitada da diversidade étnica, já que mostra apenas um adolescente negro, em meio a outros jovens. Isto pode dar a impressão de uma inclusão superficial e não refletir completamente a ampla diversidade étnica presente na sociedade atual.

Na verdade, o *locus* promotor de cidadania que adequado para a escola, neste caso, desconhece, omite ou desconsidera toda esta complexidade e multifacetação, que constituem os cidadãos do Brasil (Brasil, 1998, p. 125).

Ressalta-se que uma representação mais variada poderia enriquecer ainda mais a mensagem de inclusão e promover uma visão mais autêntica da realidade multicultural vivenciada pela sociedade local.

Figura 25. Imagem constante da página 116, volume 4.



Fonte: Romeiro *et al.* (2020d, v. 4).

A imagem da página 116, do capítulo “Movimentos sociais contemporâneos: igualdade, identidade e reconhecimento”, é um registro de um momento histórico, em que o partido dos Panteras Negras emergiu como uma voz para a valorização da negritude e a luta contra o racismo, conforme mostra os autores Romeiro *et al.* (2020d).

Trata-se de jovens negros que participam de uma manifestação que remete ao Partido dos Panteras Negras, fundado nos Estados Unidos, em 1966. Este partido, composto por muitos jovens, enfatizava a valorização da negritude e a luta contra a discriminação racial. A imagem captura um momento significativo, durante o julgamento de um dos fundadores do movimento, acusado da morte de um policial. A presença dos jovens nas manifestações dos Panteras Negras simboliza a resistência e a busca por justiça, em um período marcado por intensos debates sobre direitos civis e igualdade racial nos Estados Unidos.

É crucial reconhecer o contexto desafiador em que os Panteras Negras surgiram, os quais enfrentaram um ambiente de grande preconceito e racismo. No entanto, é válida a reflexão crítica sobre a defesa de um dos fundadores do movimento, no tocante à acusação da prática criminosa citada no parágrafo anterior. Isto levanta questões éticas e morais, sobre os limites da luta por justiça e reconhecimento, especialmente quando confrontados com situações complexas.

Ao analisar-se esta imagem, dentro do contexto dos movimentos sociais contemporâneos, ela não apenas destaca a importância histórica dos Panteras

Negras, mas, também, incentiva uma reflexão sobre os desafios éticos e morais que surgem em meio à busca por igualdade e reconhecimento.

Figura 26. Imagem constante da página 116, volume 4.



Fonte: Romeiro *et al.* (2020d, v. 4).

Na imagem da página 116, do capítulo “Movimentos sociais contemporâneos: igualdade, identidade e reconhecimento”, os autores trazem imagens de um momento de resistência e solidariedade, que reflete a urgência de pôr fim à violência sistêmica contra a comunidade negra. Os manifestantes, que carregam a placa de George Floyd, evidenciam a amplitude do movimento global que se levantou contra a injustiça racial após sua morte.

A instituição da escravidão legou à sociedade contemporânea o racismo, como uma prática arraigada, que serve como elo ideológico entre os brancos e mantém intactos seus privilégios, ao passo que nega aos negros e negras a plena cidadania (Nogueira, 2017).

A expressão coletiva na cidade de Nova Iorque, em junho de 2020, simboliza a união em torno de uma causa, bem como reafirma a necessidade de mudanças estruturais e de uma sociedade mais justa, com destaque para a importância da conscientização e do ativismo, para enfrentar o racismo sistêmico. Esta imagem salienta a importância de se fazer uma reflexão em prol da equidade racial e social.

Figura 27. Imagem constante da página 117, volume 4.



Fonte: Romeiro *et al.* (2020d, v. 4).

A imagem na página 117 destaca Sueli Carneiro, filósofa militante, feminista e do movimento negro, que se dedicou ao estudo da situação das mulheres negras no país. Esta imagem está relacionada ao tema do livro, identificado como “O Movimento Negro: não basta não ser racista, é preciso ser antirracista”. É a representação da força e da dedicação na luta pelos direitos das mulheres negras.

De acordo com os autores, o movimento negro engloba um conjunto de organizações e entidades, que trabalham para denunciar as desigualdades raciais e promover uma sociedade antirracista. Além disto, estes movimentos buscam o reconhecimento e a valorização da identidade cultural e da história da população afrodescendente, muitas vezes distorcidas ou apagadas pela história oficial.

Esta representação pode fortalecer a identidade e a autoestima das crianças, especialmente aquelas pertencentes a grupos historicamente sub-representados. Ao verem figuras inspiradoras, que se parecem com elas, as crianças podem sentir-se mais incluídas, valorizadas e encorajadas a perseguir seus sonhos. Ao colocar esta representação no livro didático, promove-se o reconhecimento da contribuição histórica de mulheres negras e de seus impactos positivos na sociedade.

Figura 28. Imagem constante da página 125, volume 4.



Fonte: Romeiro *et al.* (2020d, v. 4).

Nesta imagem, da página 125, do capítulo “Identidade no espaço e no tempo contemporâneos”, os autores apresentaram uma mulher negra em destaque. A imagem reflete a ideia da singularidade e complexidade das identidades individuais, em meio a uma multidão. Ela está conectada ao desafio contemporâneo de definir e manter uma identidade única, em um mundo em constante transformação. Isto também sugere a tensão entre a unidade da humanidade e a liberdade individual de expressão e autodeterminação, temas que são centrais nas discussões sobre identidade na atualidade.

Tal demonstração não apenas celebra a diversidade, mas também reconhece a singularidade de cada indivíduo, além de ressaltar a beleza e a riqueza das experiências únicas, que contribuem para a complexidade do mundo contemporâneo. Neste contexto, a inclusão consciente e visível de pessoas negras se torna uma ferramenta vital para promover uma educação antirracista, bem como uma narrativa inclusiva e de respeito à multiplicidade de perspectivas, que enriquecem o entendimento histórico.

Sperber (1989) analisa as reproduções como eventos intraindividuais, o qual as entende como representações mentais, investigadas pela psicologia cognitiva e pela psicanálise, onde o aspecto social é considerado secundário. Esses elementos desempenham um papel fundamental na comunicação, sendo analisados como fatores públicos pela psicologia social ou como elementos coletivos que são

comunicados repetidamente e distribuídos de maneira equitativa em uma sociedade específica, que os estudam como representações culturais pela antropologia.

3.5.1. Considerações referentes à representação do Negro no volume 4 - 1ª edição

No quarto volume do livro, denominado "Diálogos, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas", o autor destaca seis imagens, que abordam a representação social do negro de forma não subalternizada. Neste contexto, observa-se sua intenção em valorizar esta imagem, acompanhada, entretanto, por três fotos onde aparece o negro em condição de subalternidade.

É fundamental compreender que, mesmo diante das leis federais existentes, cujo cumprimento é obrigatório, é essencial que haja uma constante cobrança pela valorização da História e cultura Afro-brasileira. Isto não deve se restringir unicamente às celebrações específicas, conforme menciona Matos (2007, p. 167):

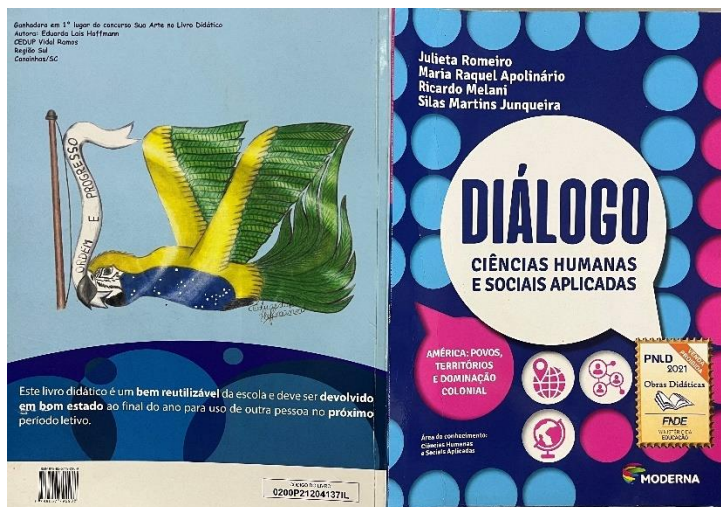
Contribuição da História e da Cultura Afro Brasileira não pode ser uma intervenção determinada pelo calendário folclórico, a implementação da Lei surge como uma importante ação que atinge o currículo como um todo, atuando em todos os ciclos da educação básica, independente dos meses de maio (libertação dos escravos); de agosto (folclore) e novembro (consciência negra).

Esta abordagem, da história e cultura afro-brasileira deve ser uma ação constante, em todos os ciclos da educação básica, independentemente do calendário, a fim de promover uma compreensão mais profunda e consistente da diversidade cultural brasileira. Isto sugere que a inserção da história afro-brasileira precisa ocorrer integrada ao ensino regular, de modo a transcender celebrações sazonais.

3.6 ANÁLISE DO VOLUME 5

Nesta seção o exame será das ilustrações presentes no quinto volume do livro. As imagens da capa e contracapa do livro estão disponíveis abaixo.

Figura 29. Capa e contra capa do volume 5.



Fonte: Romeiro *et al.* (2020e, v. 5).

Figura 30. Imagem constante da página 18, volume 5.



Fonte: Romeiro *et al.* (2020e, v. 5).

A imagem da página 18, faz parte do capítulo “Outras formas de conhecer e significar o mundo” e se encontra inserida no subtítulo “O movimento da negritude”. Trata-se de uma imagem de um poeta, dramaturgo, ensaísta e político, Aimé Césaire, que se destacou nas artes e também lutou pelas raízes africanas e contra o colonialismo. A figura estampa a Aimé Césaire pouco antes de participar do primeiro congresso de escritores e artistas negros, em 1956, na Universidade Sorbonne, na França.

O texto destaca que a negritude foi um momento crucial na afirmação da identidade negra, sendo um movimento cultural, estético, político e filosófico. A imagem ilustra não apenas a presença física deste indivíduo, mas, também, simboliza

o início de um movimento que visava a afirmar e fortalecer a identidade e a cultura negra em um contexto global.

Figura 31. Imagem constante da página 89, volume 5.

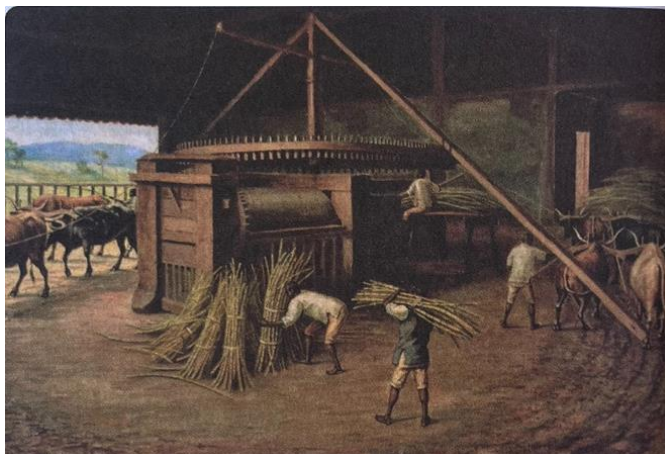


Fonte: Romeiro *et al.* (2020e, v. 5).

A pintura “Negros Chalas em dia de Corpus Christi”, de Pancho Fierro, em 1836, tem relação com o título do capítulo “O nós e os outros: conquista e dominação da América”, o qual oferece uma reflexão, de acordo com os autores, sobre a imposição cultural durante a colonização espanhola na América. Ela ilustra a presença e a exploração de africanos escravizados nas colônias espanholas da América, bem como destaca a forma como esses indivíduos eram trazidos de colônias portuguesas, como Cabo Verde, São Tomé, Angola e Moçambique. Faz-se, nesta parte, reflexão sobre a complexa rede de comércio de escravizados, que atravessava diferentes territórios e impérios coloniais. Além disto, a presença dos negros chalas em um contexto religioso, como o Corpus Christi, ressalta a imposição de práticas culturais europeias sobre as populações africanas e afrodescendentes nas Américas, o que evidencia a interseção entre dominação política, econômica e cultural.

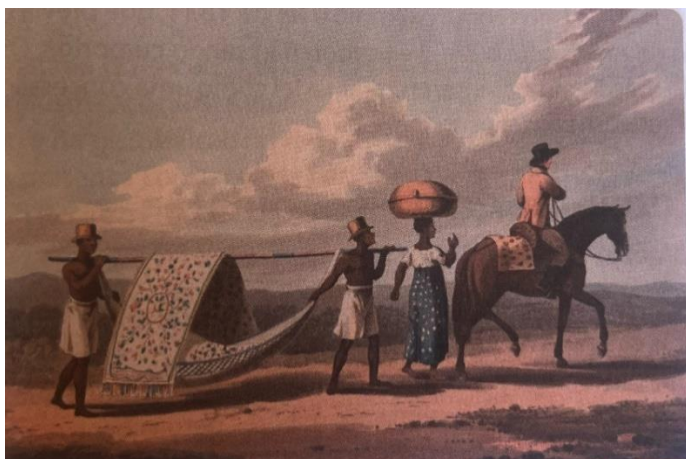
Ao retratar os negros em trajes europeus, durante uma procissão, e a carregar a bandeira espanhola, Fierro evidencia a imposição não apenas da vestimenta, mas também da religião e da cultura. Ao relacionar a pintura com o texto em questão, pode-se compreender como as dinâmicas de conquista, domínio e exploração se entrelaçam na história colonial e revela a violência e as injustiças que marcaram este período e suas consequências para as sociedades contemporâneas.

Figura 32. Imagem constante da página 124, volume 5.



Fonte: Romeiro *et al.* (2020e, v. 5).

Figura 33. Imagem constante da página 125, volume 5.



Fonte: Romeiro *et al.* (2020e, v. 5).

Estas pinturas, constantes da página 124, de Benedito Calixto, e 125, de Henry Koster, partes do capítulo “Os portugueses no Brasil”, oferecem uma visão da exploração e desigualdade, enfrentadas pelos negros escravizados. Ao retratar os afazeres realizados por eles nas fazendas, as imagens mostram a brutalidade da escravidão.

A imagem que expressa o trabalho dos negros numa fazenda, na moagem, está relacionada com um texto que, segundo os autores, fala das etapas da produção do açúcar, pois, nas lavouras, cativos plantavam a cana manualmente, já que o arado era pouco utilizado nos canaviais da América Portuguesa. Feito o plantio, grupos de escravizados se revezavam na limpeza dos pés de cana, em que se acumulavam ervas daninha. Ao chegar o período ideal da colheita, os homens ficavam

encarregados do corte da cana, enquanto às mulheres cabia juntá-la em feixes, os quais, então, seriam transportados até os moinhos, por meio de carros de boi ou em barcos.

A representação destas figuras negras como meros instrumentos de trabalho, subjugados, destaca a realidade histórica da exploração racial. A análise e discussão desta reprodução nos livros didáticos ajuda a confrontar e compreender a brutalidade do passado, além de estimular reflexões sobre a importância da igualdade e do respeito nos dias atuais.

Figura 34. Imagem constante da página 151, volume 5.



Fonte: Romeiro *et al.* (2020e, v. 5).

Na página 151, os autores trazem a figura de uma mulher negra que segura uma carteira de trabalho. Esta imagem está relacionada ao conteúdo "Desigualdades Raciais e seus Reflexos na Sociedade Brasileira", onde consta que a Emenda Constitucional nº 72, promulgada em 2013, regulou, pela primeira vez, o trabalho doméstico no Brasil, considerado um marco histórico. A nova legislação suscitou um amplo debate na sociedade brasileira e dividiu opiniões entre diferentes setores, sobre a importância ou não de uma lei para regulamentar o trabalho doméstico.

Ao abordar o trabalho doméstico, este tipo de imagem ajuda a perpetuar estereótipos prejudiciais, ao associar os afrodescendentes às ocupações consideradas braçais e inferiores. Esta abordagem reforça padrões discriminatórios e contribui para a manutenção de preconceitos raciais.

Para uma educação antirracista, seria mais eficaz incluir representações diversas, que destaquem a contribuição positiva e variada da comunidade negra em

diferentes setores, de modo a desafiar as narrativas estigmatizantes presentes neste tipo de representação.

Ratts *et al.* (2006, p. 53), ao discorrer sobre esta representação reducionista do negro, afirma que:

É importante romper com essas estigmatizações que constituem papéis sociais restritos e explicitar a diversidade de ocupações e funções que são e podem ser exercidas na sociedade por pessoas negras. As representações sobre o segmento negro presentes nos livros didáticos de Geografia em questão não proporcionam o surgimento de modelos relevantes que ajudem na construção de uma autoimagem positiva do(a)s estudantes negros e negras. Contribuem, sim, para com a ideologia do embranquecimento, uma vez que a população negra é excluída simbolicamente ou estereotipada nas representações dos conteúdos e imagens que lhes são transmitidos.

Portanto, é crucial reestruturar estas representações, para empoderar os estudantes negros e permitir que se identifiquem positivamente e construam uma autoimagem mais completa e inclusiva.

A categoria dos trabalhadores domésticos é formada por, aproximadamente, 7 milhões de profissionais, em que, dentre as trabalhadoras do sexo feminino, 61,7% são negras. Historicamente, o trabalho doméstico é a principal porta de entrada das mulheres negras no mercado de trabalho e é onde a violação de direitos é mais evidente. Praticamente 75% das trabalhadoras não têm carteira assinada (ONU, 2011, p. 7)

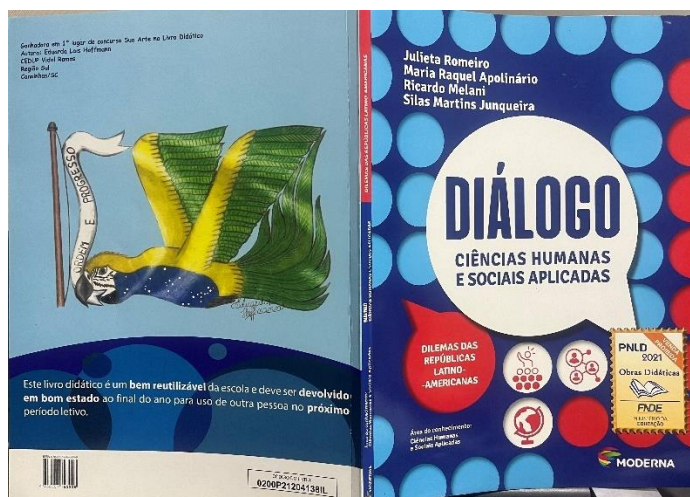
3.6.1 Considerações referentes à representação do Negro volume 5

O volume 5 do livro se revela como uma obra que, claramente, negligencia a representação equitativa do negro. Ao analisar-se as cinco imagens constantes das 160 páginas da obra, percebe-se a falta de diversidade e a predominância de imagens que mostram o negro em situações de subalternidade, de modo que pinta um retrato alarmante. Do exame deste conteúdo, torna-se evidente que o livro perpetua estereótipos prejudiciais e reforça um viés racista. A pouca representatividade do negro é uma falha significativa e aponta para a urgente necessidade de revisão e inclusão de perspectivas mais abrangentes e justas.

3.7 ANÁLISE DO VOLUME 6

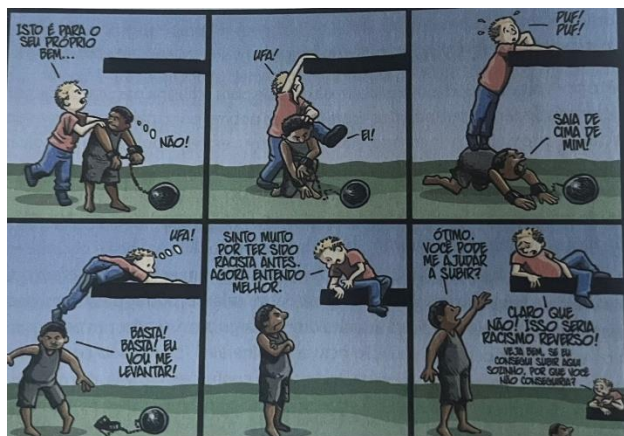
Nesta seção, a análise recairá sobre as ilustrações presentes no sexto volume do livro. As imagens da capa e contracapa do livro estão disponíveis abaixo.

Figura 35. Capa e contracapa do volume 6.



Fonte: Romeiro *et al.* (2020f, v. 6).

Figura 36. Imagem constante da página 18, volume 6.



Fonte: Romeiro *et al.* (2020f, v. 6).

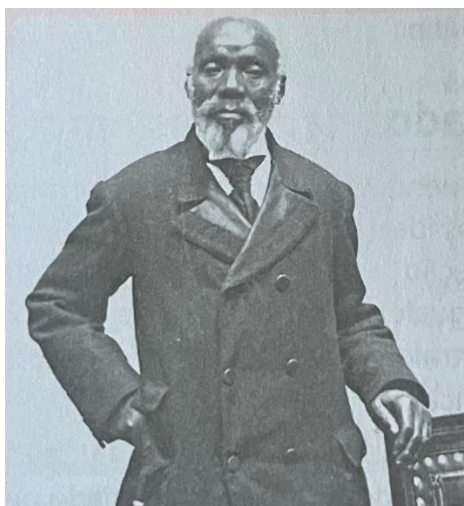
A tirinha em questão, criada por Barry Deustche e encontrada na página 18, está inserida no capítulo dedicado à Independência dos Estados Unidos, intitulado 'Liberdade e Igualdade para Quem?', encapsula a dinâmica histórica e complexa das relações raciais nos Estados Unidos. Por meio da análise dos elementos presentes na imagem, é possível ampliar a compreensão sobre as complexidades envolvidas na

luta por direitos fundamentais e explorar conexões significativas, com os debates contemporâneos sobre justiça social e igualdade.

Os autores Romeiro et al. (2020f), ao relacioná-la com a independência dos EUA, destacam o paradoxo entre os ideais proclamados e a realidade de segregação e tensão racial, enraizado na história do país. A cena final da tirinha, onde a vítima do racismo é recusada quando pede ajuda, ressalta as desculpas vazias e a persistência do racismo na sociedade contemporânea, além de mostrar que a mudança real exige ação, não apenas palavras. Esta conexão entre a história e a representação atual do racismo oferece uma crítica sobre a necessidade contínua de enfrentar e superar estas questões.

No contexto de um livro didático, esta tirinha pode ser uma ferramenta para discutir a persistência do racismo e a necessidade de ações concretas para superá-lo. No entanto, pode-se criticar o desfecho da tirinha, pois, ao retratar o pedido de ajuda como "racismo reverso", pode perpetuar a noção equivocada de que a busca por igualdade é, de alguma forma, um tipo de discriminação. Uma abordagem mais construtiva poderia incluir a exploração como a verdadeira reconciliação requer, mais do que simples desculpas, e demanda esforços reais para promover a igualdade e a justiça.

Figura 37. Imagem constante da página 28, volume 6.



Fonte: Romeiro et al. (2020f, v. 6).

Os autores Romeiro et al. (2020f), na página 28, expressam a imagem do sargento Domingo Thompson. Esta imagem está associada ao texto “O apagamento

da história”. Sua presença desafia estereótipos convencionais e destaca a contribuição significativa de afrodescendentes, que, muitas vezes, são omitidos nas narrativas históricas tradicionais.

Segundo Gonzáles (2021), a escravidão foi praticamente apagada da história do Chile e da Argentina. A invisibilidade do negro é tremenda e persistente, o que evidencia que os afrodescendentes são praticamente omitidos dos relatos históricos.

O apagamento histórico do papel dos afrodescendentes em territórios latino-americanos é preocupante. A omissão da escravidão na história do Chile e da Argentina perpetua a invisibilidade do negro e contribui para uma narrativa distorcida e incompleta. Este apagamento não apenas nega a contribuição cultural e social dos afrodescendentes, mas também perpetua desigualdades, ao não reconhecer as lutas e conquistas desta comunidade.

A necessidade de revisitar e corrigir estes relatos históricos é fundamental para uma compreensão mais completa e justa da história latino-americana. Esta reflexão ressalta a necessidade urgente de uma abordagem antirracista na educação, na busca por corrigir distorções históricas e construir uma narrativa mais inclusiva, que celebre a diversidade e contribuições de todos os grupos étnicos.

Figura 38. Imagem constante da página 39, volume 6.



Fonte: Romeiro *et al.* (2020f, v. 6).

A imagem no livro didático, página 39, do capítulo “O pensamento político nos nascentes Estados americanos”, representa uma família de negros escravizados em uma plantação de algodão nos EUA do século XIX e evoca questões sobre a

Revolução Americana, o liberalismo e a escravidão nas colônias. Conforme relato dos autores, durante o final do século XVII e ao longo do XVIII, a exaltação da liberdade era difundida tanto nas colônias, quanto na metrópole. Os liberais, embora defendessem a liberdade individual e criticassem o poder absoluto, muitas vezes mantinham uma visão paradoxal em relação à escravidão colonial.

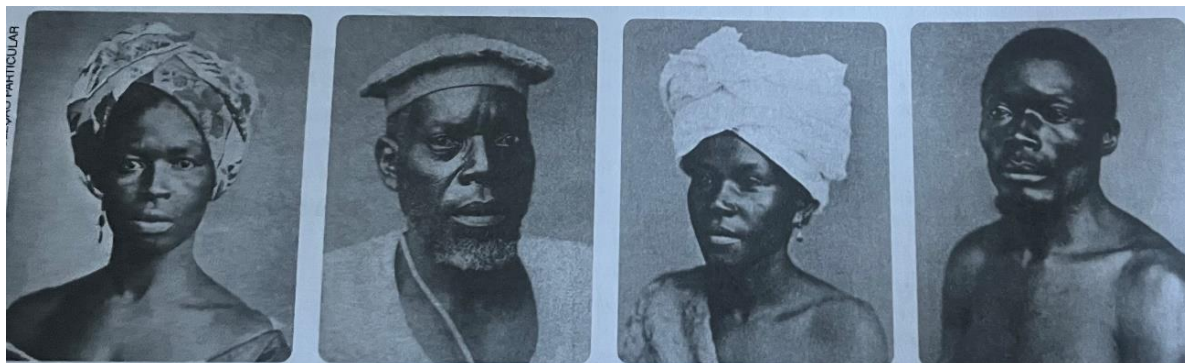
O filósofo e iluminista francês Montesquieu, (1689-1745) foi um dos primeiros a defender a separação dos poderes em executivo, legislativo e judiciário, como uma forma de autocontrolar ou limitar o poder do Estado. Ele não apoiava a escravidão, mas via a forma de governo inglesa como um modelo para a colonização e o desenvolvimento das populações colonizadas. De acordo com Montesquieu (2007, p.327):

E se essa nação estabelecesse colônias longínquas, fá-lo-ia mais para estender seu próprio comércio que para estender seu domínio. Como, ademais, prefere-se estabelecer no exterior aquilo que se tem estabelecido no próprio território, ela daria aos povos de suas colônias a forma de seu próprio governo; e esse governo, levando consigo a prosperidade, veria formarem-se grandes povos nas próprias florestas que mandasse habitar.

A relação entre a defesa da liberdade e o apoio à escravidão é complexa e paradoxal. Os iluministas liberais, apesar de abraçarem ideais de liberdade, muitas vezes justificavam a escravidão e relegavam grupos inteiros à condição de propriedade, para sustentar sistemas econômicos.

Relacionar esta imagem a tais conceitos e criticar esta representação é fundamental para questionar esta dualidade entre ideais de liberdade e a prática da escravidão. Uma análise nestes moldes ajuda a compreender a complexidade histórica e moral destes períodos, com destaque para a necessidade de uma reflexão crítica sobre os legados destas visões contraditórias.

Figura 39. Imagem constante da página 62, volume 6



Fonte: Romeiro *et al.* (2020f, v. 6).

A foto constante da página 62, é um registro histórico de negros escravizados. O registro é de Alberto Henschel em 1870 e representa uma perspectiva interessante da época. Ao mostrarem o rosto destes indivíduos com boa aparência, as imagens refletem uma narrativa visual, provavelmente utilizada para suavizar ou minimizar as realidades brutais da escravidão. No entanto, ao contextualizá-las dentro do texto "Expansão Cafeeira, Migrações e a Crise do Sistema Escravista no Brasil", elas ganham uma nova camada de significado.

O título e o conteúdo do texto, segundo os autores Romeiro *et al.* (2020f), destacam a transição da escravidão para a vida republicana no Brasil, com ênfase na falta de inclusão e garantias de direitos para os ex-escravizados e seus descendentes. As fotos, ao retratarem os negros escravizados com boa aparência, podem ser vistas como parte de uma narrativa que buscava retratar uma imagem mais benigna da escravidão e suas consequências, de modo a contrapor a realidade de exclusão e preconceito racial enfrentada pelos libertos após o fim oficial da escravidão em 1888.

Aumont (2005, p.78) argumenta que a criação de imagens nunca ocorre de forma gratuita, em qualquer sociedade. Estas imagens são elaboradas para atender a propósitos específicos, seja de natureza individual, seja coletiva, as quais abrangem desde propaganda até informações religiosas e ideológicas em geral.

Esta análise conecta as imagens com o contexto histórico e social que o texto apresenta, de forma mostra como é possível usar a representação visual para transmitir diferentes narrativas e perspectivas sobre um período tão complexo da história brasileira.

Figura 40. Imagem constante da página 67, volume 6.



Fonte: Romeiro *et al.* (2020f, v. 6).

A imagem presente no livro didático, especificamente na página 67, do capítulo com o título "Expansão Cafeeira, Migrações e a Crise do Sistema Escravista no Brasil", de Augustus Earle, produzida em 1824, que trata do mercado de escravos em Pernambuco, é um registro da escravidão no Brasil e revela a cruel realidade enfrentada pelos negros, tratados como mercadorias. A disposição dos negros, alguns sentados e outros em pé, cercados por soldados, enquanto fazendeiros os examinam como se fossem objetos, resalta a desumanização e a mercantilização das pessoas. A presença dos prédios ao fundo indica que esta cena ocorre em meio urbano, com destaque para a presença e o papel dos centros urbanos no comércio de escravos da época. Esta imagem confronta com a brutalidade do sistema escravagista e lembra da importância de refletir-se sobre as consequências históricas deste período sombrio. Tais fotos são importantes para confrontar a realidade enfrentada pelos escravizados expor a crueldade e a exploração que permearam essa época.

A representação histórica do negro na historiografia brasileira é, predominantemente, vinculada à figura do escravo, uma associação frequentemente destacada nos livros de história, como evidencia a imagem na página 67, conforme Corrêa (2000).

Em livros didáticos, deve-se abordar tais imagens contextualizando-as adequadamente, para promover a reflexão crítica e a compreensão profunda sobre a história, de forma a destacar a luta contra a escravidão e a busca pela igualdade e dignidade humana.

Figura 41. Imagem constante da página 68, volume 6.



Fonte: Romeiro *et al.* (2020f, v. 6).

A imagem de Angelo Agostini, para a revista *Ilustrada* em setembro de 1887, encontrada na página 68, do capítulo “Expansão cafeeira, migrações e a crise do sistema escravista no Brasil”, é uma representação das fugas constantes dos escravizados e mostra sua luta pela liberdade, diante da escravidão. De acordo com os autores Romeiro *et al.* (2020f), estas fugas não apenas evidenciam a resistência contra a opressão, mas também refletem a pressão crescente, que contribuiu para a crise do sistema escravista.

A ilustração utilizada para descrever a fuga de escravos revela um momento de resistência e luta contra a opressão. A presença das trouxinhas de roupas indica que os escravos se preparavam para uma fuga planejada, além de mostrar a persistência e determinação em buscar a liberdade, mesmo diante dos riscos envolvidos. A imagem da mulher com uma criança no colo adiciona um elemento e ressalta a busca pela liberdade, não apenas para si, mas também para as futuras gerações.

A tentativa do fazendeiro de segurar um escravo durante a fuga evidencia a resistência dos senhores de escravos em manter seu poder e controle sobre os cativos. Isto demonstra a tensão e o conflito existente nesse período, onde as fugas eram uma forma de desafio ao sistema escravista e uma busca pela autonomia e dignidade. Pode-se interpretar que as escapadas de escravos eram um reflexo da resistência crescente dos cativos, frente às condições desumanas do trabalho nas plantações de café. Estas escapadelas contribuíram para a crise do sistema escravista e pressionaram os proprietários de terras, de modo que contribuíram para mudanças sociais e políticas no Brasil.

A recusa dos militares em continuar a função de capturar cativos fugidos e a assinatura da Lei Áurea, em 1888, são marcos desse movimento de abolição e do fim de uma era na história do Brasil.

Figura 42. Imagem constante da página 75, volume 6.



Fonte: Romeiro *et al.* (2020f, v. 6).

A imagem "Retenção" de Cândido Modesto Brocos, de 1895, que está no capítulo "O Pensamento filosófico no período imperial", explicita a ideologia de embranquecimento da população brasileira, presente entre os intelectuais do país, nos séculos XIX e XX. O embranquecimento representado, ao longo de três gerações, na pintura reflete a visão de que a raça branca era superior e que casamentos interraciais sucessivos levariam à eliminação dos negros no Brasil. A imagem retrata uma família com diversidade de tons de pele, com a avó negra, em pé, a mãe morena sentada, a segurar seu filho branco no colo, e o pai branco também sentado.

Ao relacionar a imagem com o texto "A seleção natural das espécies", como mostra os autores Romeiro *et al.* (2020f), pode-se observar que a teoria de Darwin e Wallace, sobre a seleção natural, enfatiza a sobrevivência dos organismos melhor adaptados ao meio ambiente. Na imagem, a representação da família reflete a ideia de uma preferência pela "branquitude", como um traço de adaptação social e, historicamente, uma vantagem em muitas sociedades.

Esta conexão ilustra como as ideias eugenistas e os conceitos de seleção natural se entrelaçam em contextos sociais e históricos, de modo que mostra como as visões ideológicas influenciam representações artísticas e percepções sobre raça e evolução.

Conforme afirma Butler (2000), a forma como os diferentes grupos sociais são representados é um fenômeno presente na sociedade e que influencia a percepção e as consequências destas. Entretanto, é importante notar que algumas destas reproduções recebem maior destaque, sendo vistas como reflexo mais fiel da realidade social. Nas sociedades, inclusive na brasileira, as representações predominantes são moldadas por narrativas dominantes, que tendem a favorecer um grupo social, em detrimento de outros. Tais reproduções foram moldadas a partir de uma perspectiva eurocêntrica, que estabelece um padrão de normalidade centrado no homem branco, heterossexual e cristão. Indivíduos que não se encaixam neste padrão são, muitas vezes, marginalizados, considerados diferentes e excluídos socialmente.

Figura 43. Imagem constante da página 89, volume 6.



Fonte: Romeiro *et al.* (2020f, v. 6).

A fotografia de Vincenzo Pastore, constante da página 89, do capítulo “A Primeira República no Brasil”, não apenas captura a imagem de uma mulher com uma criança em seu colo, ambos negros, mas simboliza a diversidade e a complexidade da vida daqueles que foram marginalizados. Esta imagem está relacionada com o texto “Retratos dos excluídos”.

Segundo os autores Romeiro *et al.* (2020f), o fotógrafo italiano Vincenzo Pastore estabeleceu-se na capital paulista em 1899, onde montou um estúdio de sucesso. Ele produziu, dentro e fora do estúdio, fotografias de trabalhadores imigrantes, ex-escravos, personagens simples entre adultos, crianças e idosos, com o que compôs um registro iconográfico da história social da cidade.

Tal registro oferece uma narrativa visual e revela as camadas sociais e suas histórias, frequentemente negligenciadas. Esta imagem não só documenta o passado, mas também oferece uma oportunidade para reflexão e compreensão das realidades vividas por esses grupos, com destaque para sua importância na história e na construção da sociedade.

De acordo com Kossoy e Carneiro (2002, p. 212), a exploração comercial persistiu nesse contexto, com o uso do negro como modelo de representação:

Nesta trajetória do negro enquanto modelo de representação, pôde-se constatar que estamos diante de cenas construídas onde o negro se viu embelezado por uns e animalizados por outros; romanceado em meio à paisagem tropical ou abominado por suas manifestações culturais; estigmatizado em seu traje de escravo ou trajado aristocraticamente no cenário do estúdio fotográfico, no momento em que, já liberto, pode optar por um estilo de representação. Comercializado como tipo exótico, viajou para além-mar e tornou-se conhecido do europeu curioso, via cartão postal.

A partir de 1860, as representações visuais dos negros não apenas destacaram suas diferenças, mas também foram comercializadas. A utilização do formato cartão de visita possibilitou aos fotógrafos a reprodução de imagens sérias e curiosas de várias nações, o que alimentou a cultura colecionista.

Figura 44. Imagem constante da página 96, volume 6



Fonte: Romeiro *et al.* (2020f, v. 6).

A imagem extraída da página 96, traz à direita João Cândido, um líder negro importante na Revolta da Chibata, levante que aconteceu em 1910 e que foi um marco na luta pela dignidade dos marinheiros negros na Marinha brasileira. Sua coragem e ação contribuíram para mudanças significativas, como o fim dos castigos físicos na Marinha e a valorização dos direitos dos militares. Sua participação simboliza a resistência contra injustiças e a busca por igualdade e justiça social no Brasil. Os autores Romeiro *et al.* (2020f), oferecem uma representação de um personagem negro da história do Brasil, o que revela sua contribuição significativa para o país. Isto ajuda a quebrar estereótipos, oferece modelos positivos para estudantes negros e promove uma compreensão mais ampla da história, com o destaque das lutas e conquistas de grupos historicamente marginalizados.

Figura 45. Imagem constante da página 127, volume 6.



Fonte: Romeiro *et al.* (2020f, v. 6).

A imagem encontrada na página 127 tem relação com o texto “Brasil, População, Regionalizações, Industrialização e Disparidades Regionais”. Segundo os autores Romero *et al.* (2020), a Organização Mundial, (OMS) desenvolve projetos no continente africano, voltados à saúde da mulher, relacionados à sexualidade, idade reprodutiva e formação de famílias. Muitas mulheres no continente são provedoras da família, ou seja, trabalham e cuidam sozinhas dos filhos. Na foto, mulheres grávidas aguardam atendimento pré-natal em Koloni, Uganda, em 2016.

A análise da imagem revela uma cena significativa e complexa. As mulheres retratadas, todas negras e grávidas, estão vestidas com trajes característicos da moda africana, o que enfatiza sua identidade cultural e a importância da expressão por detrás da vestimenta. O cenário ao redor é simples, com quiosques ao fundo, o que indica um ambiente simples para atendimento.

Esta imagem também reflete a realidade de muitas comunidades africanas, onde o acesso a serviços de saúde pode ser difícil, especialmente para grupos vulneráveis, como mulheres grávidas. Ao mesmo tempo, ressalta a importância do acesso equitativo a cuidados de saúde, para garantir o bem-estar materno e infantil nestas comunidades.

3.7.1. Considerações referentes à representação do Negro volume 6

No sexto volume do livro didático "Diálogos de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas," a análise das dez imagens que representam o negro revela uma dualidade significativa. Enquanto quatro delas retratam o negro em situações de subalternidade,

cinco o mostra de forma não subalternizada, o que representa uma variedade de papéis e posições na sociedade.

É interessante notar que, em um livro com 160 páginas, a presença visual do negro é limitada, o que evidencia certa invisibilidade ao longo da obra, e pode ser interpretado como um reflexo das lacunas na abordagem histórica, social e cultural apresentadas aos estudantes.

Ressalta-se a importância de uma representação mais ampla e equitativa do negro nos materiais didáticos, não apenas para refletir a diversidade da sociedade, mas também para promover uma compreensão mais abrangente e inclusiva da história e da realidade social. Ao mostrar o negro em situações não subalternizadas, o livro pode contribuir para desconstruir estereótipos e promover uma visão mais positiva e empoderada das contribuições e experiências da comunidade negra na sociedade. Portanto, uma representação significativa do negro nos livros didáticos de história se torna essencial para uma educação que busca enfrentar e superar o racismo estrutural.

CONCLUSÃO

Neste estudo, realizou-se uma análise das representações da figura do negro no livro didático “Diálogo Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para o Ensino Médio”, adotado pelo Colégio Estadual da Polícia Militar “Carlos Cunha Filho”, localizado em Rio Verde. Explorou-se a relevância destas representações na construção da consciência histórica e na formação da sociedade brasileira.

Verificou-se que, ao longo de muitos séculos, grupos marginalizados foram sistematicamente subjugados e, mesmo nos tempos atuais, os indivíduos negros ainda ocupam posições desfavorecidas nos livros de história disponíveis.

A coleção 'Diálogo Ciências Humanas e Sociais Aplicadas', elaborada pelos autores Julieta Romero, Maria Raquel Apolinário, Ricardo Melani e Silas Martins Junqueira, na sua primeira edição, composta por seis volumes, foi disponibilizada por meio do último Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

Há uma clara sequência, que reflete uma visão linear da evolução histórica. Em outras palavras, as representações que não retratam subalternidade emergem apenas à medida em que os processos de abolição e democratização se consolidam, como se no período colonial não houvesse negros e negras que, com habilidade, conseguiram transcender a condição de escravidão e ocupar posições de destaque e relevância social, tanto dentro, quanto fora do sistema colonial.

É evidente que as conquistas de espaço pelas pessoas negras estão entrelaçadas aos movimentos históricos de lutas sociais e políticas. Contudo, é incontestável que, ao longo de todo este percurso, indivíduos e grupos desempenharam papéis cruciais na condução das resistências, sem os quais as conquistas alcançadas não seriam possíveis.

Nota-se que, frequentemente, no Brasil, o livro didático representa a principal fonte de referência para muitos estudantes, com destaque para a importância fundamental do papel do professor nesta análise, de modo que este profissional precisa se conscientizar do conteúdo proposto para a sala de aula.

No entanto, nas últimas décadas da história recente do Brasil, observou-se progressos em direção ao reconhecimento e à valorização da comunidade negra, especialmente com a promulgação da Lei Federal nº. 10.639/2003. Esta ideia subjacente permeia a valorização das pessoas negras no livro didático em análise. O reconhecimento destes indivíduos se tornou mais evidente à medida que ocuparam

posições de poder, especialmente no âmbito político, o que lhes permitiu assegurar direitos, por meio de legislações e da luta engajada nas ações sociais de representação, como o movimento negro.

Ao empreender a análise dos livros, observou-se que ainda é notável a representação recorrente de pinturas e imagens que retratam pessoas negras em papéis subalternos, a desempenhar tarefas de limpeza, sendo castigadas, trabalhando nas plantações e, até mesmo, crianças exploradas a serviço dos senhores.

Observa-se nos livros em análise a presença de personagens negros não subalternizados, que desempenham papéis políticos, atores ou representantes de instituições. Entretanto, é evidente que as pessoas negras comuns na sociedade são representadas como minorias. Isto evidencia a necessidade de aprimorar o reconhecimento da diversidade cultural na população brasileira.

Desta forma, conclui-se que, em grande parte, o negro brasileiro é retratado como subalternizado nos livros didáticos. Mesmo com leis e dispositivos constitucionais que buscam assegurar a valorização cultural, o silêncio persiste nas páginas destas obras. Talvez, se a história dos povos africanos fosse narrada por eles mesmos, este silêncio não seria tão notório.

Neste estudo, dedicado à análise das imagens existentes nos seis volumes do livro em questão, a abordagem crítica visou a atender ao objetivo central desta pesquisa, a saber: a necessidade de representações dos negros nos livros didáticos de história, em busca de contribuir para uma educação antirracista. O exame das imagens transcende a mera apreciação estética e adentra no âmbito da desconstrução de estereótipos e na promoção de narrativas mais inclusivas. A presença e a qualidade das representações visuais revelaram-se cruciais para a construção de uma abordagem educacional mais equitativa e consciente da diversidade, de modo a estabelecer uma conexão significativa entre as avaliações gráficas e os propósitos mais amplos de transformação social sugeridos por esta pesquisa.

Entre as imagens exibidas, no volume 1, cinco retratam representações que sugerem a inferiorização, a escravização ou a atribuição de uma posição social de menor importância ao povo negro, enquanto outras quatro oferecem uma perspectiva mais inclusiva.

Na maioria das reproduções visuais do povo negro presentes no primeiro volume do livro em análise, há uma persistência na demonstração de inferioridade. Esta representação pode não afastar a associação estereotipada de sofrimento, ligada às questões históricas do período da escravidão, presente nas imagens do livro didático, em especial no primeiro volume.

Embora haja um esforço notável na reconstrução histórica, ainda persistem numerosas representações visuais que associam o negro à condição de escravizado, ou em situações de sofrimento e alvo de ações missionárias. Os autores destacam algumas imagens de negros a ocupar posições de destaque e valorização. Percebe-se que, em comparação com os livros didáticos anteriores à Lei nº 10.639/2003, no livro ora em análise houve um avanço em relação a esta representação dos negros.

O volume 2 reflete a escassez de representatividade em relação às imagens de pessoas negras, evidenciando a invisibilidade sistemática delas neste material didático. Dentro deste conjunto, há três imagens que retratam o negro em situação de subalternidade, enquanto apenas uma apresenta ele de forma mais inclusiva. Esta ausência compromete a construção de uma educação comprometida com a inclusão e diversificada, de modo que negligencia a importância da representação para a identificação e valorização de diferentes grupos étnicos na sociedade.

Apesar das tentativas dos autores em demonstrar conformidade com os parâmetros curriculares nacionais, estabelecidos pela Lei nº 10.639/2003, a análise das imagens revela uma representação majoritária dos negros em situações subalternas ou a ocupar posições socialmente inferiores.

Ao analisar as ilustrações presentes no volume 3, pode-se notar, em algumas imagens, uma tentativa, por parte dos autores, de valorizar a representação do negro, ao oferecer ao estudante uma visão mais contemporânea. Isto ocorreu por meio de fotos e imagens que ressaltam as personalidades negras que se destacaram. A análise revela que a maior parte das imagens expressa uma valorização dos negros.

Sublinha-se que, ao folhear cada uma das 160 páginas do volume 3, a discrepância salta aos olhos, haja vista que apenas quatro imagens retratam personagens negros. Esta ínfima representatividade reflete a ausência significativa de figuras negras neste livro didático. A invisibilidade destes grupos étnicos não somente sinaliza a falta de inclusão, mas, também, priva crianças e adolescentes negros da oportunidade de se verem refletidos nas páginas do material educacional. A escassez de representação é alarmante e pode resultar na desconexão e falta de identificação

dos estudantes negros com o conteúdo, de modo a priva-los de referências que promovam sua valorização e pertencimento.

No volume 4 do livro em análise são apresentadas oito imagens que retratam o negro de forma não subalternizada, acompanhadas de outras três imagens de conotação subalternizada. Pode-se atribuir esta inclusão à predominância de fotografias e à abordagem de temas contemporâneos, o que favorece a apreciação e valorização destas representações.

É fundamental compreender que, mesmo diante das leis federais existentes, cujo cumprimento é obrigatório, é essencial que haja uma constante cobrança pela valorização da História e cultura Afro-brasileira. Isto não deve se restringir unicamente às celebrações específicas. Conforme mencionou Matos (2007, p. 167):

Contribuição da História e da Cultura Afro Brasileira não pode ser uma intervenção determinada pelo calendário folclórico, a implementação da Lei surge como uma importante ação que atinge o currículo como um todo, atuando em todos os ciclos da educação básica, independente dos meses de maio (libertação dos escravos); de agosto (folclore) e novembro (consciência negra).

Esta abordagem da história e cultura afro-brasileira, deve ser uma ação constante, em todos os ciclos da educação básica, independentemente do calendário, a fim de promover uma compreensão mais profunda e consistente da diversidade cultural brasileira. Isto sugere que a inserção da história afro-brasileira precisa vir integrada ao ensino regular, de modo a transcender celebrações sazonais.

O volume 5 do livro didático se revela como uma obra que, claramente, negligencia a representação equitativa do negro, ao trazer meras seis imagens que expressam negros, em suas 160 páginas. Esta falta de diversidade e a predominância de representações subalternas do negro, pintam um retrato alarmante. Ao examinar este conteúdo, torna-se evidente que o livro perpetua estereótipos prejudiciais e reforça um viés racista, o que aponta para a necessidade de revisão e inclusão de perspectivas mais abrangentes e justas.

No contexto do livro didático em estudo, a análise do seu volume 6 revela uma discrepância preocupante. Percebe-se a necessidade premente de aprimorar a forma como são retratadas as figuras afrodescendentes neste material educacional.

A relevância de aperfeiçoar esta representação transcende à mera busca pela equidade visual. Trata-se de cumprir efetivamente a Lei nº 10.639, que exige a

inclusão da história e cultura afrodescendente no currículo escolar. A melhoria na apresentação do negro no livro didático é um passo fundamental para a construção de uma educação verdadeiramente antirracista. Isto não somente promoverá a diversidade e a inclusão, mas, também, contribuirá para uma compreensão mais abrangente e precisa da riqueza histórica e cultural dos afrodescendentes.

Assim, a Lei nº 10.639/2003 visa a corrigir esta lacuna na narrativa histórica brasileira, na busca por uma revisitação e atribuição do devido valor aos seus conteúdos. Dada à composição majoritária da sociedade brasileira por pessoas de origem africana e afro-brasileira, é imperativo que esta história não seja negligenciada. A legislação representa um avanço significativo no reconhecimento e valorização da cultura brasileira.

O contexto do livro didático revela um notável avanço na representação de personalidades negras, por meio de algumas imagens, o que evidencia progressos significativos.

Em uma análise mais aprofundada dos seis volumes estudados, observa-se uma escassez de páginas dedicadas à história dos negros e dos afrodescendentes. Esta lacuna revela uma oportunidade para aprimorar a representação do negro, não apenas nas imagens, mas também na narrativa textual. A necessidade de expandir e enriquecer a abordagem histórica é imperativa para construir uma educação verdadeiramente inclusiva e representativa.

O presente estudo revela possibilidades de investigação, ao apontar deficiências nos materiais didáticos presentes em salas de aula do Ensino Médio, especificamente da coleção de Julieta Romero, Maria Raquel Polinário, Ricardo Melani e Silas Martins Junqueira, 2020. Este achado sugere a necessidade de novas pesquisas, que ampliem a compreensão sobre a representação dos negros na sociedade local.

Conclui-se, assim, que houve progressos pós-legislação, seja na distribuição e acesso aos livros didáticos, seja nas imagens, que agora refletem uma valorização das representações de negros e indígenas. Acredita-se na relevância desta pesquisa para a área, uma vez que abre novas perspectivas de estudos relacionadas a esta temática.

Portanto, é necessário conceber e criar representações inovadoras, que questionem as determinações históricas e as posições sociais atribuídas a cada grupo. Além disto, reconhece-se que a análise realizada proporciona uma contribuição

única no contexto da seleção de livros didáticos para a formação de professores, na busca por estimular o desenvolvimento destas perspectivas em seus alunos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Juliana Barbosa Lins de. **A invenção dos outros: estereótipos étnicos, raciais e regionais no Brasil e na Espanha**. 2014. 476f. Tese (Doutorado em Psicologia Social) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.

AUMONT, Jacques. **A imagem**. Campinas: Papirus, 2005.

BATISTA, José Roniere Moraes; LEITE, Eldo Lima; TORRES, Ana Raquel Rosas; CAMINO, Leôncio. Negros e Nordestinos: similaridades nos estereótipos raciais e regionais. **Psicologia Política**, v. 14, n. 30, p. 325-345, maio/ago. 2014.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Pátria, civilização e trabalho: o ensino de história nas escolas paulistas (1917-1939)**. São Paulo: Loyola, 1990.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais**. Brasília: MEC/SEF, 1998. p. 117 a 160.

BRASIL. Ministério da Justiça. **Programa Nacional dos Direitos Humanos II**. Brasília: Ministério da Justiça, 2002.

BRASIL. Lei n. 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, 10 de janeiro de 2003. Disponível em:
<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10639.htm#:~:text=LEI%20No%2010.639%2C%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202003.&text=Altera%20a%20Lei%20no,%22%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs&cc=1>. Acesso em: 12 ago. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP n. 1, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. **Diário Oficial da União**, 17 de junho de 2004. Disponível em:
<https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_res01_04.pdf?query=etnico%20racial>. Acesso em: 23 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada. **Alfabetização e diversidade**. Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais Brasília: SECAD, 2006.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3)**. Brasília: SDH/PR, 2010.

BRASIL. **Estereótipos, preconceito e discriminação racial**. Disponível em: <https://grupos.moodle.ufsc.br/pluginfile.php/1706/mod_resource/content/0/modulo4/mod4_unidade2_texto5.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2023.

BUTLER, Judith. Corpos que pensam: sobre os limites discursivos do 'sexo'. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 155-172.

CARVALHO, Andréa Aparecida de Moraes Cândido de. **As imagens dos negros em livros didáticos de história**. 2006. 139f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

CASIMIRO, Ana Palmira Bittencourt Santos. Igreja, educação e escravidão no Brasil Colonial. **Revista Politeia: História e Sociedade**, Vitória da Conquista, BA, v. 7. n. 1, p. 85-102, 2007. Disponível em: <<http://periodicos.uesb.br/index.php/politeia/issue/view/22>>. Acesso em: 20 out. 2023.

CASTRO, Adriana Rosicléia Ferreira; ALMEIDA, Josefa Raquel Pereira; FREITAS, Simone Florêncio de. **Racismo na escola: o livro didático em discussão**. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/setepe/2014/Modalidade_1datahora_27_09_2014_13_03_03_idinscrito_590_15c1e78642cbe72d9819ff3699a750e4.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2023.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar**. São Paulo: Contexto 2000.

CERRI, Luis Fernando. Usos públicos da história no Brasil contemporâneo: demandas sociais e políticas de Estado. **Revista Iberoamericana de Filosofía, política y Humanidades**, Araucaria, v. 8, n. 15, p. 3-19, abr. 2006.

CORREA, Silvio M. de Souza. O negro e a historiografia brasileira. **Revista Agora**, v. 6, n. 1 (jan./jun. 2000). Santa Cruz do Sul: UNISC, 2000.

CUNHA, Walneia Soraia Nascimento; SILVA, Ramon Oliveira da; MATOS, Ramilly Maciel; SILVA, Thiago Sousa da. **Os negros e sua representatividade no livro didático e currículo escolar**. out. 2020. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA6_ID2441_10072020143110.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2023.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação como desafio na ordem jurídica. In: LOPES, Eliana Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive. (Eds.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2000.

MOSCOVICI, Serge. Introdução: o poder das ideias. In: MOSCOVICI, Serge. **Representações -sociais: investigação em Psicologia Social**. Tradução de: Gerard Duveen. 5.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. p. 7-28.

ECO, Umberto; BONAZZI. **Mentiras que parecem verdades**. São Paulo: Summus, 1980.

ESSED, Philomena. **Understanding everyday racism: interdisciplinary theory**. Londres: Sage, 1991.

FERNANDES, José Ricardo Oriá. Ensino de História e Diversidade Cultural: Desafios e possibilidades. **Caderno Cedes**, v. 25, n. 67, p. 378-388, 2005.

FIGUEIRA, Vera Moreira. O preconceito racial na escola. In: NASCIMENTO, Elisa Larkim (Org.). **O preconceito racial na escola**. Brasília, DF: Senado Federal.1999.

GALEANO, Eduardo. **As veias abertas da América Latina**. 39. ed. Tradução de: Galeano de Freitas. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000. 307 p.

GIACOMINI, S. M. Estereótipos e preconceito racial no Brasil. In: PAIVA, A. R. (Org.). **Notícias e reflexões sobre discriminação racial**. Rio de Janeiro, PUC-Rio, 2008.

GOMBRICH, Ernst H. **A história da arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. **Ação afirmativa & princípio constitucional da igualdade: o Direito como instrumento de transformação social - a experiência dos EUA**. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

GOMES, Nilma Lino. História e conceitos básicos sobre o racismo e seus derivados. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília:

Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 146-154.

GONZÁLES, Jaime. **Por que a escravidão foi praticamente apagada da história de Chile e Argentina:** 'Aqui não há negros'. jun. 2021. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/mundo/2021/06/por-que-a-escravidao-foi-praticamente-apagada-da-historia-de-chile-e-argentina-aqui-nao-ha-negros.shtml>>. Acesso em: 21 jan. 2024.

GOUVÊA, Maria Cristina Soares de. Imagens do negro na literatura infantil brasileira: análise historiográfica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 1, 2005.

GUEDES, Elocir; NUNES, Pâmela; ANDRADE, Tatiane de. O Uso da Lei 10.639/03 em Sala de Aula. **Revista Latino-Americana de História**, São Leopoldo, v. 2, n. 6, p. 421-430. ago. 2013.

JESUS, Rodrigo Ednilson de. Cultura, racismo e ambiente escolar: relações raciais na escola e na sala de aula. In: SESC. Departamento Nacional. **Cultura afro-brasileira e africana no Sesc:** possibilidades e desafios. 2019. p. 172-189.

Disponível em:

<<https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/42742/2/Cultura%2C%20racismo%20e%20ambiente%20escolar%20rela%C3%A7%C3%B5es%20raciais%20na%20escola%20e%20na%20sala%20de%20aula.pdf>>. Acesso em: 23 jul. 2023.

JESUS, Rodrigo Ednilson de; MIRANDA, Shirley Aparecida de. O Processo de Institucionalização da Lei nº 10.639/03. In: GOMES, Nilma Lino (Org.). **Práticas Pedagógicas de Trabalho com Relações Étnico-Raciais na Escola**. Brasília: MEC/UNESCO, 2012.

JODELET, Denise. **Representações sociais:** um domínio em expansão. In: JODELET, Denise. (Ed.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: UERJ, 2001. p. 17-44.

JODELET, Denise. **Representações sociais e mundos de vida**. Curitiba: PUCPRESS, 2017.

BUTLER, Judith. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do "sexo". In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado:** pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 153-172.

KOSSOY, Boris; CARNEIRO, Maria Luisa Tucci. **O olhar europeu**. O negro na fotografia brasileira do século XIX. São Paulo: Edusp, 2002.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. 5. ed. Tradução de: Bernardo Leitão. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2003.

LIMA, Andirana; EUGÊNIO, Benedito G. **Relações etnicorraciais e educação: considerações a partir do livro didático**. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/editora/anais/fiped/2014/Modalidade_1datahora_10_06_2014_23_58_29_idinscrito_1877_5fc6a62782c39a5a9610b23d80638484.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2023.

LIMA, Hélio Cristina Alves de; SOUZA, Antônio Clécio de; PEREIRA, Cláudia Ângela de Sousa; FERREIRA, Francisca Eliane Teixeira da Costa. **Os livros didáticos e o preconceito étnico-racial através das imagens**. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2021/TRABALHO_EV150_MD4_SA106_ID3130_29072021220905.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2023.

LOPES, Véra Neusa. Racismo, preconceito e discriminação. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, 2005. p. 186-205.

MAGALHÃES, Justino. **O Mural do Tempo**. Manuais escolares em Portugal. Lisboa: Edições Colibri, 2011.

MATTOS, Regiane Augusto de. **História e cultura afro-brasileira**. São Paulo: Contexto, 2007.

MEMMI, Alberto. **Retrato do colonizador precedido pelo retrato do colonizado**. 2. ed. Tradução de: Ronald Corbisier e Mariza Pinto Coelho. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

MITCHEL, W. J. T. **Iconology: image, text, ideology**. Chicago: University of Chicago Press, 1986.

MONTEIRO, John Manuel. **Negros da terra: índios e bandeirantes nas origens de São Paulo**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

MONTESQUIEU. **O espírito das leis**. São Paulo: Martin Claret, 2007.

MOSCOVICI, Serge. O conceito de *temas*. In: MOSCOVICI, Serge. (Org.). **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 215-249.

MOTA, Edimilson Antônio. **O Olhar dos Agentes Escolares sobre a Lei 10.639/03: o desafio de sua implementação.** 2009. 135f. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais) - Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Campos dos Goytacazes, 2009.

MULLER, Tania Mara Pedroso. Livro didático, educação e relações étnico-raciais: O estado da arte. **Educar em Revista**, v. 34, n. 69, p. 77-95, 2018.

SILVA, Ana Célia da. A desconstrução da discriminação no livro didático. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola.** 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, 2005.p. 21-37.

NOGUEIRA, Fábio. Governo Temer como restauração colonialista. **Le Monde Diplomatique Brasil**, Rio de Janeiro, p. 4-5, jan. 2017.

NOSELLA, Maria de Lourdes Chagas Deiró. **As belas mentiras – a ideologia subjacente aos textos didáticos.** São Paulo: Moraes, 1979.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. A razão do outro: uma perspectiva histórica intercultural como referência para a educação. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). **Interculturalizar, descolonizar, democratizar: uma educação “outra”?** Rio de Janeiro: 7 Letras, 2016. p. 174-187.

OLIVEIRA, Ana Flávia Borges de; SAMPAIO, Adriany de Ávila Melo. A representação do negro nos livros didáticos de Geografia do 8º ano do ensino fundamental: primeiras discussões. **Boletim de Geografia**, Maringá, v. 39, p. 211-237, 2021.

OLIVEIRA, Marco Antônio de. **O negro no ensino de história: temas e representações (1978-1998).** 2000. 191f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

ONU. Organização das Nações Unidas. **2011: Ano Internacional das e dos Afrodescendentes.** ONU: 2011. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002140/214060por.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2017.

PERRENOUD, Philippe. Formar professores em contextos sociais em mudança. Prática reflexiva e participação crítica. **Revista Brasileira de Educação**, p. 5- 21, 1999.

PINTO, Regina Pahim. Formação do professor e diferenças raciais e culturais: a visão das revistas da área de educação. **Educação em Revista**, n. 41, p. 59-90, 2005.

PMDH. Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos. **Plano de Ação:** Programa Mundial para educação em direitos humanos. Nova York: Nações, Unidas, 2006.

RANGEL, Egon. Livro didático de Língua Portuguesa: o retorno do recalcado. In: DIONISIO, Ângela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org.). **O livro didático de Português: múltiplos Olhares**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001. p. 7-14.

RATTS, Alecsandro J. P.; RODRIGUES, Ana Paula Costa; VILELA, Benjamim Pereira; CIRQUEIRA, Diogo Marçal. Representações da África e da população negra nos livros didáticos de geografia. **Revista da Casa de Geografia de Sobral**, v. 8/9, n. 1, p. 45-59, 2006.

ROMEIRO, Julieta; APOLINÁRIO, Maria Raquel; MELANI, Ricardo; JUNQUEIRA, Silas Martins. **Diálogo – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**. São Paulo: Editora Moderna, 2020a. v. 1 (Ensino Médio)

ROMEIRO, Julieta; APOLINÁRIO, Maria Raquel; MELANI, Ricardo; JUNQUEIRA, Silas Martins. **Diálogo – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**. São Paulo: Editora Moderna, 2020b. v. 2 (Ensino Médio)

ROMEIRO, Julieta; APOLINÁRIO, Maria Raquel; MELANI, Ricardo; JUNQUEIRA, Silas Martins. **Diálogo – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**. São Paulo: Editora Moderna, 2020c. v. 3 (Ensino Médio)

ROMEIRO, Julieta; APOLINÁRIO, Maria Raquel; MELANI, Ricardo; JUNQUEIRA, Silas Martins. **Diálogo – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**. São Paulo: Editora Moderna, 2020d. v. 4 (Ensino Médio)

ROMEIRO, Julieta; APOLINÁRIO, Maria Raquel; MELANI, Ricardo; JUNQUEIRA, Silas Martins. **Diálogo – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**. São Paulo: Editora Moderna, 2020e. v. 5 (Ensino Médio)

ROMEIRO, Julieta; APOLINÁRIO, Maria Raquel; MELANI, Ricardo; JUNQUEIRA, Silas Martins. **Diálogo – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**. São Paulo: Editora Moderna, 2020f. v. 6 (Ensino Médio)

SANTOS, Aparecida de Fátima Tiradentes dos. Cultura e educação a serviço da transformação social. In: MAGALDI, Ana Maria; ALVES, Claudia; GONDRA, José Gondra (Org.). **Educação no Brasil: história, cultura e política**. Bragança Paulista, SP: EDUSF, 2001.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Se Deus fosse um ativista dos direitos humanos**. São Paulo: Cortez, 2013.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MARTINS, Breno Sena (Orgs.). **O Pluriverso dos Direitos Humanos – A Diversidade das Lutas pela Dignidade**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

SANTOS, Clézio dos. O ensino de geografia e a cultura africana e afro-brasileira na escola. **Tear: Revista de Educação Ciência e Tecnologia**, Canoas, v. 3, n. 1, p. 1-15, jun. 2014.

SANTOS, Joel Rufino. **À Questão do Negro na Sala de Aula**. 2. ed. São Paulo: Global, 2016.

SILVA, Ádria Paulino da; PEREIRA FILHO, Ednaldo. A Lei 10.639/03 na Compreensão de Professores de Educação Física: estudo de caso da escola municipal de São Leopoldo/RS. **Identidade**, São Leopoldo, v. 18 n. 3, p. 279-290, 2013.

SILVA, Ana Célia da. **A discriminação do negro no livro didático**. 2. ed. Salvador: UDFBA, 2004.

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

SILVA, Ana Célia da. **Ideologia do embranquecimento**: identidade negra e educação. Salvador-BA: Ianamá, 1989.

SILVA, Ana Célia. **A discriminação do negro no livro didático**. Salvador: CED – Centro Editorial Didático e CEAO – Centro de Estudos Afro – Orientais, 1995.

SILVA, Ezequiel Teodoro. **Livro didático**: do ritual de passagem à ultrapassagem. In: Em Aberto. O livro didático e qualidade de ensino. Brasília: INEP, 1996.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; TEIXEIRA, Rozana; PACIFICO, Tânia Mara. Políticas de promoção de igualdade racial e programas de distribuição de livros didáticos. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 1, jan./mar. 2013.

SILVA, Teresa Raquel. A Afrodescendência nas Investigações Científicas: uma década da implementação da lei 10.639/2003 (2003-2013). **Espaço do Currículo**, João Pessoa, v. 7, n. 3, p. 522-536, 2014.

SISS, Ahyas. **Afro-brasileiros, cotas e ação afirmativa: razões históricas**. Rio de Janeiro, RJ: Quartet. 2003.

SOUZA, Suzana Alves de. **Livro didático: as imagens da escravidão negra**. out. 2020.

Disponível em: <https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA3_ID846_01102020181606.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2023.

SOUZA, Ana Lucia Silva; CROSO, Camila (Coord.). **Igualdade das Relações Étnico-Raciais na Escola: possibilidades e desafios para a implementação da lei nº 10.639/2003**. São Paulo: Petrópolis: Ação Educativa; CEAFFRO; CEERT, 2007.

SPERBER, Dan. L'étude anthropologique des représentations. In: JODELET, Denise. (Org.). **Les Représentations Sociales**. Paris: Presses Universitaires de 1989. p. 113-130.

VALERIO, Wanderley. Uma análise crítica do negro nos livros didáticos e a discriminação racial no interior da escola. **Cadernos PDE**, v. 1, 2013. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_uel_hist_artigo_wanderley_valerio.pdf>. Acesso em: 23 out. 2023.