

A REPRESENTAÇÃO DO NEGRO NOS LIVROS DIDÁTICOS DO COMPONENTE CURRICULAR- HISTÓRIA- FUNDAMENTAL I

Liliane Pereira Sousa¹

RESUMO: O trabalho está inserido no âmbito dos estudos sobre as relações raciais e educação, sob a perspectiva de buscar uma melhor compreensão dos fatores infraescolares responsáveis pela não valorização do negro e dos elementos afrodescendentes na cultura brasileira. Assim, a análise propõe uma pesquisa bibliográfica de aprofundamento teórico de cunho metodológico compreensivo (GUERRA, 2006), a partir da análise de livros do componente Curricular-História dos PNLDs de 2010 a 2014. A análise aqui realizada faz uma reflexão sobre o tratamento dado aos elementos de obrigatoriedade da Lei 10. 639/03, tendo também como referências as Diretrizes Nacionais para Educação das Relações Étnico Raciais e o Ensino da História da África e Cultura Afro-Brasileira. Verificando assim, as mudanças, ou a não existências delas, em relação ao conceito do “ser negro”, como também detectar o tratamento didático relativo à diversidade e a valorização da população negra como partícipes da construção da identidade nacional brasileira. Os resultados encontrados nos livros interpretados nos apontam que, ocorreram modificações significativas em relação às ilustrações, mostrando a imagem do negro de maneira positiva.

PALAVRAS-CHAVE:

Livros Didáticos. Políticas Públicas. Negro. Imagens.

PARA SITUAR A DISCUSSÃO

A partir da Lei 10. 639/03 torna-se obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no currículo oficial da Educação Básica. Do ponto de vista político, esta lei vem a ser um dos principais passos para a valorização da cultura da população negra, africana e Afro-brasileira. Ao completar mais de dez anos da promulgação desta lei, consideramos ser importante para o momento uma avaliação sobre as primeiras mudanças advindas das ações no ensino de história e cultura africana a partir do estudo das mudanças ocorridas dentro do livro didático e as alterações necessárias para adequar-se às exigências imposta por lei, para que incorporem de fato a diversidade etnicorracial existente em nossa sociedade.

Nasce daí a necessidade de análise sobre a repercussão das políticas públicas de implementação da Lei 10.639/03 no discurso veiculado nos manuais escolares. O presente trabalho avalia de que forma foram interpretadas e operacionalizadas as Diretrizes

¹ Pós-Graduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional/Faculdade Santo André (2015). Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Rondônia - Campus Vilhena (2014), habilitação: Docência em Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental, Áreas Pedagógicas e Gestão Educacional. Foi bolsista Permanência de dedicação exclusiva para a pesquisa (2012) e bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) UNIR/CNPq, 2013-2014, ambas durante a graduação. É Técnica em Reabilitação de Dependentes Químicos pelo Instituto Federal do Paraná. Atualmente é pesquisadora voluntária junto à Universidade Federal de Rondônia - Campus Vilhena.

Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, colocando em discussão as formas de como os livros didáticos retratam o negro através das imagens para nortear a forma de apresentar os conteúdos em sala de aula.

Assim, o estudo consiste em analisar as imagens representacionais do negro, bem como a maneira que elas estão dispostas neste material e sua contextualização com os textos apresentados. Com isso, buscamos compreender os discursos que estão presentes diante das imagens selecionadas dos livros didáticos analisados, levando em conta o contexto social, econômico e político atual, isso porque essas obras são recentes e, amplamente distribuídas em todas as escolas brasileiras.

O USO DA IMAGEM NO LIVRO DIDÁTICO E SEUS SIGNIFICADOS

De acordo com Costa (2007) foi a partir da década de 50, que os estudos sobre o livro didático foram além dos circuitos dos conteúdos específicos, voltando o olhar também para as iconografias utilizadas neste material. Passou-se então a compreender que as ilustrações assumiam diferentes funções que correspondia a objetivos pedagógicos distintos no ensino. Manguel (2001, p. 172) revela que, “[...] olhar para uma pintura é equivalente a ler, então é uma forma muito criativa de leitura, uma leitura em que devemos não só transformar as palavras em sons e sentidos, mas as imagens em sentido e histórias.”.

No final do século XIX os livros didáticos já apresentavam ilustrações entre os textos escritos, mas foi a partir do século XX, que no Brasil houve o crescimento mais significativo de imagens neste material. Começaram a serem valorizados os estudos e a estruturação de novas metodologias que procuravam focalizar a leitura de imagem como prática que deveria ser desenvolvida nas escolas. A partir da década de 1930, as ilustrações passaram a ser utilizadas como forma de facilitar e tornar mais agradável a leitura dos textos escritos. Esta tendência cultural ganhou muito espaço no Brasil, a partir da década de 1950 (COSTA, 2007).

Trevisan (2013) enfoca que até a década de 1970, as ilustrações nos livros didáticos seguiam as concepções da história tradicional e que se buscava valorizar as temáticas que representavam os fatos consagrados por esse tipo de história. Já a partir da década de 1980, as imagens começaram a deixar de ser vistas apenas como simples ilustração e passaram a ser consideradas expressões da sociedade que a gerou.

Já em nossa sociedade contemporânea, a interpretação das imagens ganhou o reconhecimento semelhante à habilidade de dominar a escrita, constituindo-se como

necessidade que se estabeleceu para a maioria da população. Foi a partir de meados do século XX que surgiram, as teorias que defendiam a alfabetização visual (DONDIS, 2000). De acordo com Trevisan (2013) a interpretação de imagens através da análise de seus detalhes é conhecida como iconografia e requer sensibilidade para determinar os significados implícitos nas imagens.

Burke (2004, p. 38) corrobora enfatizando que as “Imagens podem testemunhar o que não pode ser colocado em palavras, se caracterizando como um importante meio de evidências.” O que nos proporciona compreender os diferentes discursos que são veiculados através das imagens, e que não estão explicitamente apresentados na forma de textos. Os discursos desejados são apresentados através de uma linguagem particular, direcionando a interpretação do aluno leitor da imagem ao conteúdo disciplinar de forma pré-estabelecida, limitando a sua leitura e compreensão.

Para Bastos, Lemos e Busnello (2007, p. 42) “A imagem é uma proposta ou protocolo de leitura, sugerindo ao leitor a compreensão do texto e do seu significado.” Essa leitura, não se delimita a uma determinada forma de aprendizagem, ela ultrapassa o campo escolar, pois desencadeia que o aluno desenvolva a criação de ideias, avaliações, conceitos podendo despertar sentimentos discriminatórios e de rejeições sobre aquele indivíduo representado na imagem. Seja através de um desenho, uma pintura, escultura, fotografia, entre outras formas, o que se classifica como um processo de comunicação e expressão.

Bittencourt (1998, p. 60) alega que, “o uso de imagens iconográficas tornou-se recorrente no ensino de História.”. Quando as concepções de história que deveriam ser ensinadas no nível fundamental passaram a questionar as ideias de tempo linear, etapista e progressiva apresentada. As imagens passaram a ser reconhecidas como “marcas que auxiliavam o aluno a decorar o texto escrito; ou, então, o ajudavam a memorizar o conteúdo dos textos.” (BITTENCOURT, 1998, p.75). Segundo essa autora, as imagens tinham, também, a função de ilustrar o livro para que os alunos visualizassem melhor as cenas históricas em seu processo de aprendizagem.

No livro didático de História, a imagem visual, é chamada de ilustração, neste veículo de informação ela aparece sempre associada a um texto escrito que procura criar uma afirmação verbal identificadora da informação não verbal (TREVISAN, 2013). Assim devemos levar em conta que a leitura de imagens em livros didáticos de história possibilita compreender as significações que as imagens adquirem e o que elas podem gerar dentro do contexto que lhes são apresentadas dentro desses manuais escolares.

Os livros didáticos de História podem através de textos e imagens colaborar na construção da identidade de cada indivíduo do valor fundamental de que nenhuma raça tem poder ou domínio sobre a outra. Podem fazer com que a cor da pele seja vista como uma característica positiva possibilitando assim um trabalho de valorização e promoção do respeito mútuo e o reconhecimento das diferenças, através de atitudes que valorize o ser humano independentemente da sua história, cor de pele ou opção religiosa. Daí a necessidade de reconhecermos a importância de oferecer aos alunos imagens, que valorizem a realidade e o saber de cada grupo social, suas crenças, suas culturas, possibilitando uma comunicação não verbal mais significativa.

A REPRESENTAÇÃO DO NEGRO NOS LIVROS DIDÁTICOS EM ANÁLISE:

Para a seleção dos livros que configuram o *corpus* da pesquisa foram estabelecidos alguns critérios, devendo as obras serem: Livros didáticos de história do 2º ao 5º ano do Ensino fundamental I, Livros do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), dos anos de 2010 a 2014. Que tenham passado pelo processo avaliatório do MEC e foram aprovados. Livros de editoras, autores e coleções diferentes, que foram publicados pós Lei 10.639/03.

Os livros selecionados estavam inseridos nas coleções: Brasiliana, das autoras Flávia R. Humberg e Ana Maria B. Neves; De Olho no Futuro, autoras Thatiane Pinela e Liz A. Giaretta; Porta Aberta, autora Mirna Lima; Prosa, autores: Alexandre Alves. Letícia F. de Oliveira e Regina N. Borella; Agora é Hora para Gostar-História, autoras Roseli Boschilia e Wilma de L. Bueno; Aprendendo Sempre- História, autores: J. William Vesentini, Dora Martins e Marlene Pécora; Livro Eu Gosto-História, autoras Célia Passos e Zeneide Silva; Livro A Escola é Nossa, autoras Rosemeire Alves, Maria Eugenia Bellusci.

Na análise dos oito livros que compuseram o universo da pesquisa, foram identificadas 252 imagens que traziam em sua representação o personagem negro. Estas imagens foram agrupadas em cinco grupos, para possibilitar uma melhor compreensão dos dados coletados, Grupo 1: Trabalho/Profissão, grupo 2: Família, grupo 3: Cultura Afro-Brasileira e Africana, grupo 4: Participação da População Negra na História da Humanidade e do Brasil, grupo 5: A Representação da Criança Negra em Espaços Sociais. Logo, podemos ressaltar que tais imagens podem estar ligadas às múltiplas interpretações, entretanto, nesta investigação dedicamo-nos a interpretá-las, analisando e discutindo, primordialmente, a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, bem como o tratamento discursivo e

didático-pedagógico dado às representações nos livros didáticos em conformidade com as orientações do Parecer 03/CNE/CP/2004 e a Lei 10. 639/03.

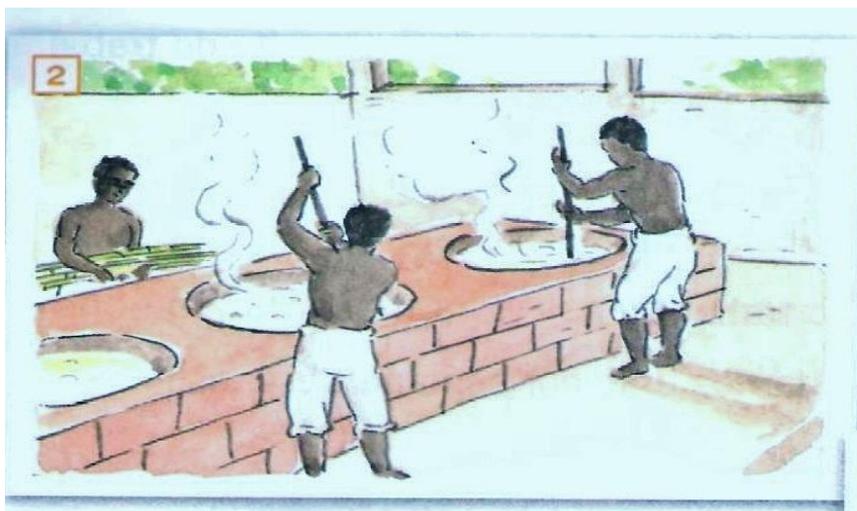
TRABALHO/PROFISSÃO:

Dentro desse primeiro grupo buscamos apresentar uma análise frente à representação do negro diante do mercado de trabalho e as profissões que lhes são atribuídas, tendo no total, 13 imagens classificadas neste grupo. Em relação a essas duas categorias Pinto (1987) enfatiza que até hoje a desigualdade de oportunidades é marcante entre os grupos raciais. Em relação à representação da pessoa negra no meio profissional, são sempre associadas a funções com qualidades desvalorizadas em nossa sociedade.

Através dos resultados de estudos na análise de livros didáticos feito pela autora supracitada anteriormente, podemos destacar: são colocados personagens negros frequentemente como escravos, pobres, como pessoas humildes, como empregadas domésticas, dentre outras. Faria (1996) destaca que, as representações que se associam a atividades braçais estão diretamente ligadas a ser uma atividade, “[...] do passado, quando o homem ainda não era inteligente.” (FARIA, 1996, p. 23). Em sua grande maioria, estão associados a algo penoso, o trabalho “[...] é uma atividade cansativa, penosa, inferior, manual, que é valorizada moralmente pelo livro didático visando o conformismo, a obediência e a resignação.”. (FARIA, 1996, p. 23).

A imagem apresentada abaixo representa a grande maioria das imagens trazidas nos livros didáticos que apresentam o negro realizando algum trabalho. Isso nos possibilita relacioná-la aos altos índices de exclusão que são constantemente impostos e que atingem principalmente à população negra no mercado de trabalho. O que nos mostra que, ao longo do processo histórico do nosso país, a discriminação racial tem delimitado a inserção do negro nos espaços economicamente reconhecido, produtivo, realizando um trabalho formal.

As Diretrizes determina que os livros didáticos devem pensar o negro atribuindo a ele uma imagem positiva e também mostrar as contribuições que a cultura afro-brasileira trouxe para a formação do nosso país. “O modelo repetido marca a população como perdedora e atrapalha uma ampliação dos papéis sociais pela proximidade com essa caracterização, que embrulha noções de atraso.” (LIMA, 2008, p. 103).



(A Fabricação do açúcar. Fonte: VESSENTINI, MARTINS, PÉCOR, 2009, p. 56).

Dessa forma, quando o livro didático traz o negro associando-o a segmentos sociais considerados de menor valia, favorece ao aluno negro o desenvolvimento de uma baixa autoestima através de uma visão estereotipada em relação a suas características pessoais representadas. Assim, de acordo com Gomes (2005), o aluno ao olhar para o livro e observar seu grupo étnico desempenhando atividades que não são prestigiadas pela sociedade começará a desenvolver um processo de auto rejeição, rejeitando o pertencimento ao seu grupo de pertencimento étnico.

Damos destaque à imagem a seguir, em razão das diversas possibilidades que a mesma, a partir do contexto que é inserida, poderia proporcionar aos alunos o reconhecimento das particulares contribuições dos povos africanos.



(Agricultura. Fonte: PINELA, GIARETTA, 2008, p. 10).

Porém, a imagem aborda simplesmente a agricultura como uma atividade econômica, de forma bastante abstrata, o que inviabiliza realizar uma discussão mais ampla. Diante dessa imagem, poderiam ter se atentado a apresentar as diferentes contribuições dos povos que foram trazidos para o país, como os povos africanos trazidos do Império Songai, conhecedores de técnicas de plantio e irrigação por canais, o que contribuiu para a expansão agrícola como da cana de açúcar no país naquela época. Também sobre os africanos do Reino do Congo e suas habilidades para a fabricação de instrumentos de metal e de ferramentas como enxada, diversos tipos de machados, e uma espécie de arado.

Faria (1996, p. 23) colabora dizendo que “O nível de abstração que se dá ao trabalho dispensa que se fale da relação entre os trabalhadores, da organização da sociedade.” Isso acontece em razão dessa falta de contextualização da importância dessa atividade e a relação que o homem tem com ela. A falta de reconhecimento ao personagem nela retratado, pode possibilitar que o aluno pertencente a esse grupo étnico ao ter contato com essa imagem, construa ideias de que o mesmo não possui conhecimentos importantes para a realização desse trabalho. Assim, “A superficialidade da explicação não permite uma visão de totalidade onde se pudesse ver o trabalho do homem como forma de ele dominar a natureza, produzindo sua existência e sendo determinado por esta produção.” (FARIA, 1996, p. 23).

Com esta análise não se pretende categorizar profissões melhores e profissões piores, pois todas são dignas de respeito. Mas sim, se pretende questionar porque indivíduos negros aparecem em sua maioria realizando tais trabalhos, sendo estes, rotulados pela sociedade como trabalhos, de “poucos status”. Silva (2008) enfatiza que essas representações possibilita que a criança ao ver essa imagem entenda que os mesmos não têm nenhuma capacidade para exercer tais profissões, rejeitando que um negro possa e tenha competências iguais, para exercer a profissão de médico, por exemplo, ou qualquer outra profissão de “grandes status” na sociedade.

A imagem a seguir destacada mostra uma menina negra imaginando-se médica quando adulta. Mas, há algo a ser questionado, por que dentre às 252 imagens analisadas, a única imagem que traz uma pessoa negra ocupando um posto profissional altamente reconhecido socialmente, é retratado no caráter subjetivo, e em nenhum outro momento na sua concretização?



(O que eu vou ser no futuro? Fonte: LIMA, 2011, p. 70).

Na última imagem selecionada para fazer parte desta análise neste grupo, destacamos uma representação de uma mulher negra como professora.



(Professora em sala de aula. Fonte: HUMBERG, NEVES, 2011, p. 100).

Esta imagem remete ao reconhecimento enquanto pessoa possuidora de conhecimentos, sabemos que socialmente a função do professor é uma referência positiva às pessoas adultas. Assim a representação de imagens como esta possibilita que a criança negra se reconheça e, reconheça as pessoas pertencentes ao seu grupo etnicorracial como possuidores de conhecimentos, e capazes de produzir também o conhecimento. Mas essa criança negra capaz de reconhecer este profissional, não aparece na condição de aluno, o que reforça a delimitação do acesso ao conhecimento.

FAMÍLIA:

Este grupo abrange imagens que representam personagens negros no contexto familiar e a sua interação entre os componentes desse grupo. Compreende-se, aqui que uma instituição social básica, histórica, que se transforma sincrônica e diacronicamente. Dessa maneira, desconsidera-se a ideia de um padrão único de organização familiar (SILVA, 1998).

É importante direcionarmos nosso olhar a esse grupo social, pois de acordo com Berger e Luckmann (1976) a família é o primeiro grupo social que ele irá se relacionar, sendo neste espaço onde o indivíduo construirá sua identidade e que ele será inserido na sociedade. Assim, “é nessas relações e nos processos de compartilhamento entre o grupo de pessoas, que reside à capacidade mantenedora ou transformadora das estruturas sociais.”

É a partir de seu envolvimento e interação dos componentes dessas famílias e com outras pessoas que perfazem as redes de relações. É nesse meio que a pessoa incorpora as primeiras normas e valores e aprende a se relacionar com os outros. Silva (1998, p. 46) destaca que “é na família, constituída por laços de sangue ou por laços de identidade que a população negra viveu e resistiu à escravidão, ao racismo, a exploração, à perseguição.”

Ao analisarmos as 252 imagens, identificamos 16 imagens que por vezes, representavam as pessoas negras no convívio familiar, interagindo ou não com seus integrantes. Para discutirmos a sua disposição dentro do livro didático destacamos deste total, algumas imagens que representarão este grupo, que serão apresentadas a seguir.

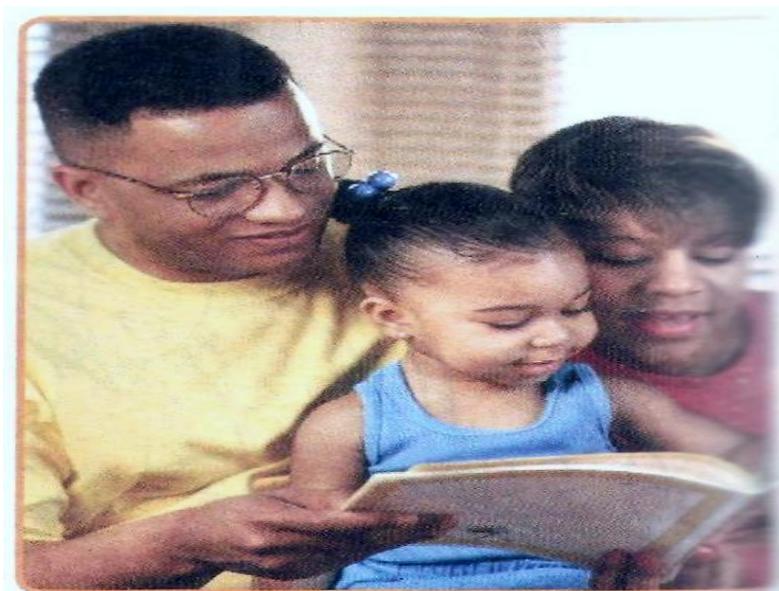
A primeira imagem destacada nos proporciona discutir a maneira como é colocado a participação da população negra na formação familiar.



(Árvore Genealógica. Fonte: LIMA, 2011, p. 101).

Podemos perceber que as pessoas negras estão colocadas no decorrer do processo de formação familiar e não na base da árvore genealógica. Isso impede o reconhecimento dos demais integrantes da família a reconhecer a população negra como protagonistas em nossa construção histórica. Diante disso, nos coloca Moura (1987 p. 78), “é negado ao estudante o conhecimento de uma história que efetivamente incorpore a contribuição dos diferentes estoques étnicos à formação de nossa identidade”.

Podemos perceber também, que ao longo das disposições das imagens das pessoas que compõem esse grupo familiar, a presença negra ao mesmo tempo em que é colocada, ela também desaparece. O que impossibilita da criança identificar e ter para si, a memória de uma parte da população que de maneira significativa atuou desde o início da construção da história do nosso país. No contexto educacional familiar, analisemos a imagem a seguir:



(Família Barbosa. Fonte: HUMBERG, NEVES, 2011, p. 48).

Na imagem anteriormente destacada é feita a representação de uma família onde o pai juntamente com seus filhos manuseia um livro. Esta imagem colabora para a quebra do equívoco de que famílias negras e pobres não possuem conhecimento, assim, não preocupam com a educação dos filhos, necessitando assim de outra pessoa de fora da família para ensinar e educar seus filhos.

O parecer vem em consonância destacando o dever de possibilitar ao aluno negro, que ele reconheça os valores e conhecimentos do grupo a qual pertence. “[...] lhes sejam garantidos o direito de aprender e de ampliar conhecimentos, ser obrigados a negar a si

mesmo, ao grupo étnico/racial a que pertence e adotar costumes, ideias e comportamentos que lhes são adversos.” (BRASIL, 2004, p. 69).

No quesito valorização da diversidade e valores, destacamos a seguinte imagem:



(Família quilombola. Fonte: VESSENTINI, MARTINS, PÉCOR, 2009, p. 67).

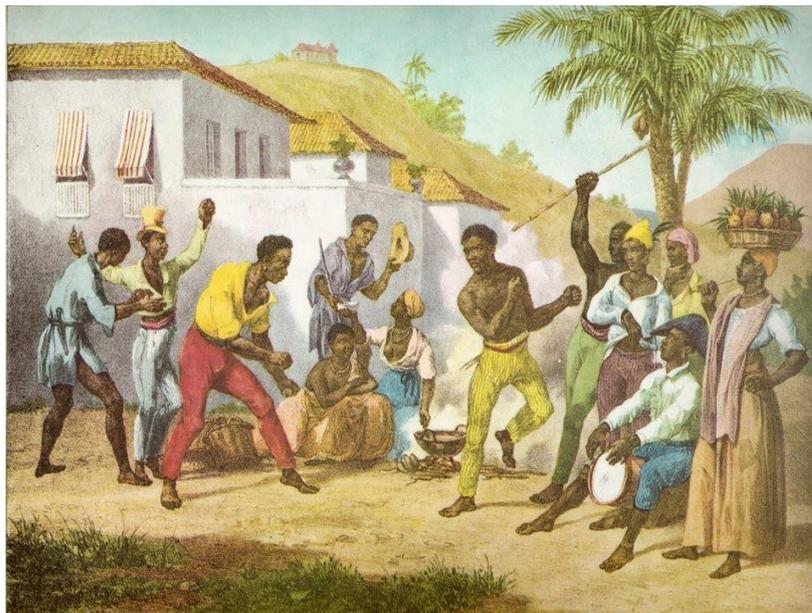
Sabemos o quanto as comunidades remanescentes de quilombos são detentoras de conhecimentos, cultura e tradições, o que é muito importante para a permanência desses valores e também o reconhecimento do direito alcançado para mudar o destino do seu povo. Para tal, é necessária retratar a realidade dos descendentes africanos, possibilitando que o aluno tenha contato com essa forma de organização social. O que vem em acordo com as Diretrizes curriculares Nacionais, onde destaca a necessidade de garantir a valorização desta identidade. Pois, a partir da valorização da identidade é que se iniciará a busca da consolidação do respeito pela diversidade existente em nosso país (BRASIL, 2009).

Devemos destacar a importância de vir paralela a este tipo de imagem, a contextualização das lutas travadas ainda no período escravocrata pelos escravos, como tentativa de mudar sua condição de vida, através da resistência ao trabalho escravo que eram mantidos. Apresentar sobre os movimentos abolicionistas e os seus principais lutadores contra essa escravidão. Porém, foi percebida a insistência da preocupação em apresentar tais fatos, pois ao analisarmos o que se percebe é que estas lutas são apenas apresentadas como forma de selvageria, de rebeldia, individuais e coletivas, prejuízos quanto à destruição de ferramentas e máquinas ao recusarem a trabalhar naquelas condições, as fugas e a morte de seus proprietários de terras, e não como forma de resistência à exploração humana.

CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA

Este grupo abrange imagens que representam a diversidade cultural devendo estar em consonância com o que nos apresenta as diretrizes, que determina que “[...] os livros didáticos devem pensar o negro atribuindo a ele uma imagem positiva e também mostrar as contribuições que a cultura afro-brasileira trouxe para a formação do nosso país.” (BRASIL, 2009, p.19).

A primeira imagem selecionada apresenta uma ilustração do ano de 1835, onde diversos escravos da época estão realizando uma luta em forma de dança, que é denominada de capoeira.



(Jogo de capoeira. Fonte: VESSENTINI, MARTINS, PÉCORÁ, 2009, p. 120)

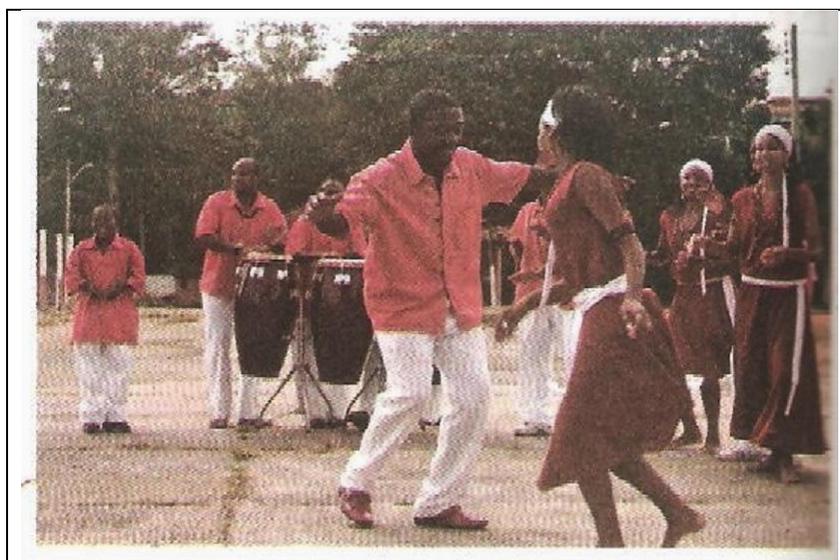
Ao analisarmos percebemos que a imagem foi posta dentro de um contexto que aborda o fim da escravidão, e as leis criadas ao longo dos tempos. Mas em nenhum momento é falado de fato sobre a capoeira. Desrespeitando o dever de colocar, de se discutir, nos manuais didáticos conteúdos que proporciona a “Valorização da corporeidade e da arte, por exemplo, como a dança, marca da cultura de raiz africana, ao lado de escrita e da leitura.” (BRASIL, 2004, p. 71).

De acordo com Theodoro (2008) o professor deve buscar e ensinar ao aluno os conteúdos que contribuíram para a formação do nosso país, e para aproveitarmos e entendermos essa história deve-se desde cedo envolver as crianças nesse processo de conhecimento. De acordo com a autora conversar com as crianças sobre as brincadeiras que

desconhecem e pratica-las na escola é uma boa forma de manter as tradições e mergulhar na cultura do povo brasileiro, o que o livro ao contextualizar a imagem não propõe.

Este tipo de contextualização das representações vem em desacordo com o que nos orienta o Parecer CNE/CP003/04, da necessidade de se destacar a dança enquanto uma manifestação cultural, apresentar a influência do negro sobre as músicas e festas populares. Trazer palavras de origem africana e os seus significados, instrumentos musicais e suas influências sobre a música e a dança brasileira. Recomenda-se também que ao tratar da cultura afro-brasileira, deve se atentar para visualizá-la com consciência e dignidade. Enfatizando suas contribuições sociais, econômicas culturais, políticas, intelectuais, experiências e valores (BRASIL, 2004).

Estas contribuições podem ser identificadas na imagem a seguir, onde apresenta um grupo de pessoas negras dançando o Jongo, uma forma de manifestação cultural dos africanos que aqui no Brasil influenciou na cultura popular brasileira.



(Grupo de Jongo. Fonte: LIMA, 2011, p. 142).

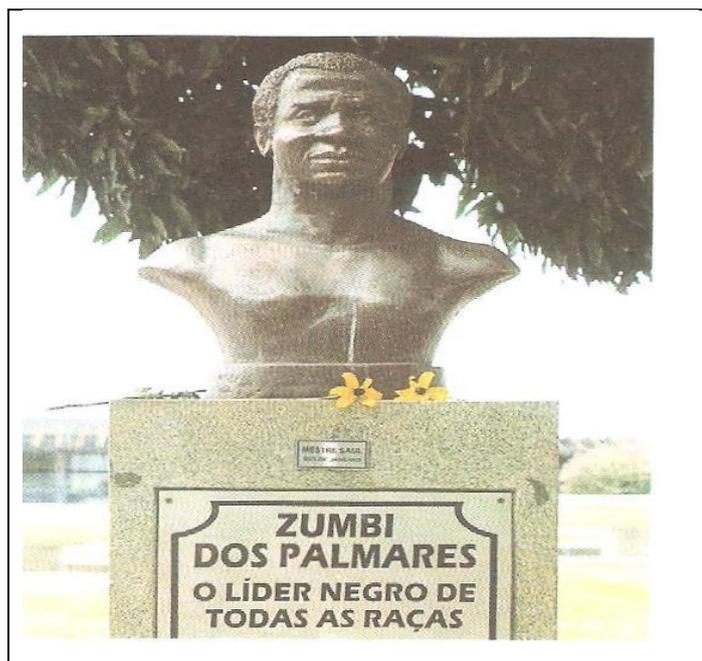
Essas imagens e o seu contexto, possibilita incorporar ao livro didático a importância das tradições culturais e sociais desse grupo. Promovendo assim, “desencadeamento de processo de afirmação de identidades, de historicidade negada ou distorcida [...]” (BRASIL, 2004, p. 73). É a partir dessa afirmação de identidade que **se** possibilita conservar, valorizar e recuperar a riqueza e tradição e as contribuições da cultura africana para a construção da nossa cultura.

Nesta questão, o Parecer CNE/CP003/04 enfatiza que:

Entre os negros, poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana. Para os brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, as contribuições, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, de se relacionar com as outras pessoas, notadamente as negras (BRASIL, 2004, p. 68).

Diante disso, para que ocorra plenamente a valorização da diversidade em nosso país, a valorização daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira. De acordo com o Parecer CNE/CP003/04, isso “requer mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras.” (BRASIL, 2004, p. 69). Sendo assim, como meio de resposta a reivindicações e legitimação da cultura do outro. Mas isso de acordo com o mesmo documento, “[...] não se trata de mudar um foco etnocêntrico, marcadamente de raiz europeia por um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira.” (BRASIL, 2004, p. 69).

Em relação aos heróis negros, destacamos a imagem seguinte que traz uma estátua de bronze representando Zumbi do Palmares, localizada na cidade do Rio de Janeiro.



(Zumbi dos Palmares Fonte: ALVES, OLIVEIRA, BORELLA, 2008, p. 76).

Ao contextualizarmos a imagem no livro didático, percebemos que pouco se fala do Zumbi dos Palmares, apresentando de uma forma bem simplificada, já que o assunto é colocado apenas em uma chamada intitulada “Algo a Mais”. Nela, fazem uma breve descrição do seu papel na abolição da escravidão, o surgimento de quilombos e suas resistências aos ataques, o assunto é discutido discretamente como um fato histórico. De fato esse item carecia

de reprovação por parte dos avaliadores do Livro didático, uma vez que contraria o disposto nas Diretrizes Nacionais para o Ensino da História da África e História e Cultura Afro-Brasileira (BRASIL, 2009).

Bittencourt corrobora, destacando que cada vez mais podemos perceber a falta de relação entre conteúdo e figuras nos livros didáticos “os heróis nacionais muitas vezes são apresentados de maneira isolada do contexto histórico. Apresentam o passado fora do contexto, separado do viver social, dificultando que o aluno se veja dentro desse processo Histórico”. (BITTENCOURT, 1998, p. 83). Entretanto a autora adverte que o contato do aluno com o passado não se faz apenas pelas figuras heroicas e eventos históricos. É necessário o esforço de se retratar a realidade em um todo, não apenas parcialmente assim dando um maior sentido à sua totalidade (BITTENCOURT, 1998).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, ao compreendermos e reconhecermos os valores, e também os conhecimentos dos diferentes grupos que se fazem presentes na sociedade, estaremos dando um passo importante para visualização e valorização do papel dos africanos na formação da cultura Afro-brasileira (BRASIL, 2009).

Mas o Parecer CNE/CP003/04 orienta em relação ao cuidado que se deve ter ao apresentar esta cultura, “banalizar a cultura negra estudando tão somente aspectos relativos a seus costumes, alimentação, vestimentas ou rituais festivos sem contextualizá-la, é um procedimento a ser evitado.” (BRASIL, 2004, p. 70). Pois, pode-se desencadear a sua banalização e delimitação de seus valores.

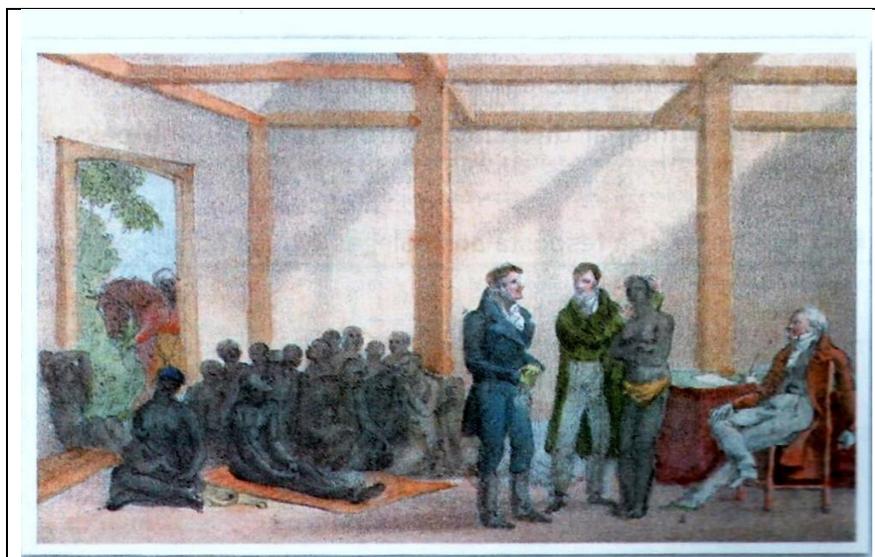
A PARTICIPAÇÃO DA POPULAÇÃO NEGRA NA HISTÓRIA DA HUMANIDADE E DO BRASIL

Este grupo abrange as imagens retratadas no livro didático em relação ao ser negro na população brasileira frente à sua participação na constituição da história da humanidade bem como sua participação na construção da sociedade brasileira, sua memória e como ela articula o real. Tendo o total de 127 imagens classificadas neste grupo.

Bittencourt (1998) realça a fato de a memória ser um resultado da ação do sujeito histórico sobre seu próprio passado. O ser humano produz história a partir das relações vivenciadas em seus contextos sociais. Assim, cabe buscar, primeiramente, promover o reconhecimento da igualdade entre as diferentes culturas existentes em nossa sociedade, possibilitando o reconhecimento de suas contribuições para a formação de nossa sociedade.

Ao fazermos a análise voltada para esse grupo, percebemos que em todos os livros analisados, fazem presentes o total de 106 imagens que retratam a condição de inferioridade e submissão dos escravos negros ao branco no período de escravidão, imagens que estigmatizam o negro, tratando simplesmente como o sinônimo de escravizado. Silva (2008) enfatiza que ao pensarmos na população negra somente nestas condições, desencadeia que incorporamos sua imagem apenas na perspectiva da escravidão. É fato que os povos africanos foram escravizados no Brasil por mais de três séculos, o que não podemos esquecer, bem como os danos causados a eles. Mas, é imprescindível reconhecer suas contribuições em todo o processo histórico de construção da sociedade brasileira.

A primeira imagem que destacamos neste grupo é uma gravura de Thomas Marie de 1822. Nela mostra um grupo de escravos ao chão, estes, são pouco visíveis, não são possuidores de características o que impossibilita a diferenciação de um corpo para o outro.



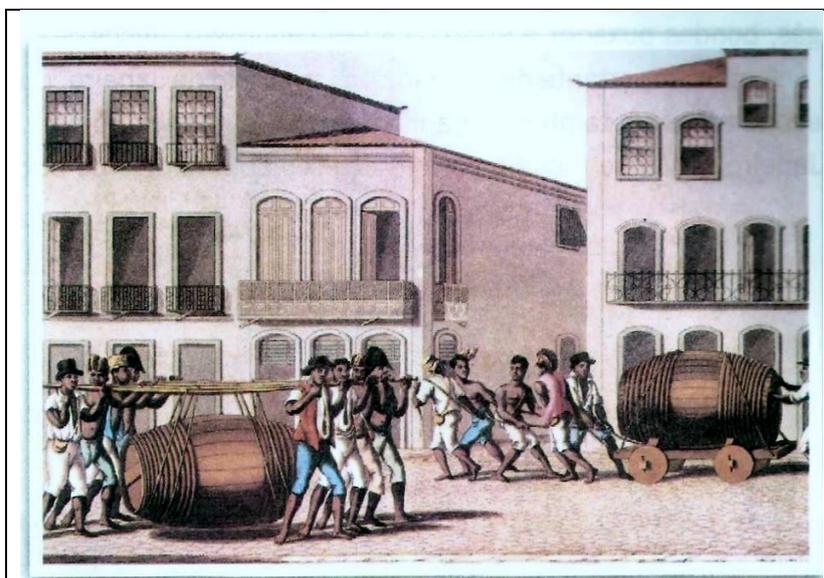
(Lojas de negros. Fonte: VESENTINI, MARTINS, PÉCORRA, 2009, p. 49).

É perceptível a invisibilidade aos personagens negros representados, à suas condições de vida e trabalho. E primordialmente há um silenciamento da história de sua vida passada, no continente africano, antes de serem escravizados aqui no Brasil. Levando a entender como seres despossuídos de uma vida. Essa forma de abordagem de acordo com Lima (2011), naturaliza o sofrimento e reforça a associação com a dor, marcando assim a condição de inferiorização pela qual a humanidade negra passou.

Siqueira (2002) discute que esse processo de negação assume importante papel no processo da produção de conhecimento. Não havendo nenhuma forma de questionamento na prática diante do que é posto dentro de sala de aula, o racismo e a discriminação se tornam

fontes de fracasso, pois a escola se torna um elemento de inferiorização do aluno negro, através de práticas racistas, impossibilitando que o mesmo reconheça sua identidade racial nesse ambiente. Para os alunos não-negros, vai se ratificando práticas discriminatórias com as quais convive no seu dia a dia e sobre as quais não tem condições de refletir.

O mesmo caso acontece na imagem seguinte, onde aparecem alguns escravos realizando atividades remuneradas para seus donos, carregando barris. Podemos perceber na contextualização das imagens a falta de articulação entre o passado, presente e futuro no âmbito de experiências, construções e pensamentos produzidos em diferentes circunstâncias e realidade do povo negro. Não se trata, evidentemente, de negar o passado histórico, mas de expor como era o trabalho, perante essas imagens, para que os alunos compreendam a realidade vivida durante esse período, possibilitando noção de tempo e história, devendo deixar bem explícito como era a condição daquela época, os castigos, condições de trabalho, a dureza do tratamento dos senhores entre outros (SILVA, 2008). Os livros, todavia, não fazem essas relações.



(Pretos de ganho. Fonte: VESSENTINI, MARTINS PÉCORÁ, 2009, p. 117).

Perante essas imagens, Lima (2008) enfatiza que ao enaltecer o homem negro apenas pela sua força de trabalho, “o modelo repetido marca a população como perdedora e atrapalha uma ampliação dos papéis sociais pela proximidade com essa caracterização, que embrulha noções de atraso.” (LIMA, 2008, p. 103). Principalmente quando não se estabelece nenhum tipo de diálogo frente a esse passado, minimiza suas contribuições.

Nesse sentido a imagem continuará sendo um instrumento de dominação, bem como de inferiorização de culturas que não sejam a eurocêntrica, destaca como digna de nobreza. O

livro ao vincular a imagem do negro apenas à escravidão torna-o assim, escravo do seu passado ainda nos dias atuais, através do sentido das ideias comunicadas pelas ilustrações, como nos adverte Lima (2008). “A imagem age como uma forma de dominação real por meio de códigos embutidos em enredos racionalistas, comumente extensão das representações das populações colonizadas” (LIMA, 2008, p. 98).

Existe a necessidade, nesses casos, de se apresentar as mudanças ocorridas ao longo dos tempos especialmente em relação às lutas dos escravizados naquele período por liberdade. Ou do contrário, sua história será apenas apresentada do ponto de vista europeu, sempre se limitando às referências da cultura europeia, está sempre se mostrando na condição superior em relação ao do negro.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, os brancos de ontem, não precisam se sentir culpados, mas é preciso combater o racismo, as discriminações, e conviver respeitando a diversidade cultural. “Não fossem por estas razões, eles a teriam de assumir, pelo fato de usufruírem o muito que o trabalho escravo possibilitou ao país.” (BRASIL, 2004, p. 66).

A imagem que destacamos a seguir, em relação ao que é posto pelo Parecer CNE/CP003/04, que possibilita “O desencadeamento de processo de afirmação de identidades.” (BRASIL, 2004, p. 70). Nessa mesma perspectiva propõe também contribuir frente “à divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento etnicorracial.” (BRASIL, 2004, p. 8).



(Registro de Identidade Civil. Fonte: LIMA, 2011, p. 56).

Quando nos deparamos com a imagem apresentando uma mulher negra em no R.G., Lima (2011, p. 56) destaca que “representar a identificação da identidade brasileira por meio de uma pessoa negra fortalece a igualdade intelectual entre as raças.”. Para Bezerra (2009) a cidadania é reconhecida, como valor imprescindível para a valorização do indivíduo como sujeito responsável da e na História, através do aprimoramento dos valores essenciais para a concretização de fato da democracia.

No tocante, o Parecer destaca o direito da população negra de “se reconhecerem na cultura nacional, expressarem visões de mundo próprias, manifestarem com autonomia, individual e coletiva, seus pensamentos.” (BRASIL, 2004, p. 62). Cujos direitos da população negra devem ser garantidos e cujas identidades devem ser valorizadas, garantindo a todos, o respeito aos direitos legais e a valorização da identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira.

REPRESENTAÇÕES DA CRIANÇA NEGRA NOS ESPAÇOS SOCIAIS

Neste grupo buscamos destacar as representações que trazem a participação e a interação da criança negra nos diferentes meios sociais, o tratamento dado na sua contextualização em relação à singularidade de cada pessoa bem como suas dimensões culturais, considerando-as significativas, para o seu desenvolvimento e para a formação de sua identidade, totalizando oitenta e cinco imagens neste grupo.

A primeira imagem, destacamos, por ser uma ilustração bastante presente em quase todos os livros didáticos analisados. Nela é retratado um farto jantar no período escravocrata, onde os senhores são servidos por seus escravos, as crianças negras são representadas se alimentando com as migalhas dadas por seus senhores.



(Uma senhora brasileira em seu lar Fonte: LIMA, 2011, p. 113).

Diante dessa imagem como em outras do mesmo período, faz-se necessário um trabalho particular em razão dessas representações trazerem o período em que vários povos africanos foram trazidos para o Brasil e foram usados como escravos, proporcionando que a criança negra e as demais crianças compreendam esse processo histórico e principalmente valorize a origem da cultura negra e assim, construa positivamente sua identidade (CASTILHO, 2004).

Na imagem seguinte, destacamos uma imagem que traz a representação de uma criança negra jogando futebol. Ao contextualizá-la percebemos que no livro didático é ressaltada a composição da seleção brasileira campeã, e que esta era formada por negros e mestiços e de origem humilde.



(Jogo de futebol. Fonte: HUMBERG, NEVES, 2011, p. 17).

Gomes (2005) discute que essa relação bastante frequente com trabalhos e alguns esportes está ligada à ideia de que o negro possui força física e agilidade, necessárias para sua realização. Esse discurso minimiza a sua competência para realizar atividades que requerem maiores habilidades e conhecimento aprimorado para a sua realização. Também podemos observar que a imagem do negro faz parte da minoria. O que de acordo com Silva (2005) faz com que as crianças construam a ilusão da não existência e da condição de minoria negra.

Segundo o Parecer CNE/CP003/04, “a educação das relações etnicorraciais impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfiança, projeto conjunto para a construção de uma sociedade justa, igual, equânime.” (BRASIL, 2004, p. 66). Dessa forma, a diversidade deve ser respeitada e compreendida mostrando que a diferença é normal e que não impede a construção de um relacionamento valorativo entre os diversos grupos que compõem a nossa sociedade.

A imagem a seguir representa as imagens identificadas como colaborativas para a afirmação da importância da relação respeitosa, de forma harmônica, passíveis a proporcionar uma aprendizagem que verdadeiramente reconheça os valores dos diferentes grupos Etnicorraciais existentes em todo e qualquer meio social em nossa sociedade.



(Alunos em aula. Fonte: HUMBERG, NEVES, 2011, p. 61).

Estando em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, atribuindo à população negra uma imagem positiva (BRASIL, 2009). Para que assim, o respeito pela diferença seja trabalhado na escola, tanto informal, nas conversas, brincadeiras, quanto formalmente, nos conteúdos e nos materiais pedagógicos a serem utilizados. Possibilitando o resgate de valores, desfazendo os maus sentimentos acumulados ao longo do tempo. Através do reconhecimento do outro, incentivando-o a perceber-se como agente atuante que interfere no mundo que está a tua volta.

PALAVRAS FINAIS

A análise nos permitiu identificar mudanças e permanências no discurso racista, no sentido, e na forma de produção dos livros didáticos. Isso, portanto, determina grandes limites às possibilidades de mudança nas modificações relevantes em relação à representação de personagens negros de maneira mais positiva. Assim ao buscarmos problematizar a alteridade do negro brasileiro, foi percebida a pouca presença de ilustrações que a realizam.

A partir da análise do contexto das políticas educacionais brasileiras diante da produção dos livros didáticos de História, nos permite ter maior compreensão em relação às inúmeras transformações para a produção desse material. Podemos perceber também que os

temas preconceito, discriminação, racismo e identidade, vem ganhando destaque nas avaliações realizadas pelo Ministério da Educação através do PNLD no contexto das representações, o silenciamento e a representação esporádica de elementos que remetam à cultura Africana e Afro-Brasileira.

Também se percebe que a Legislações tem sido interpretada de maneira gradativa e que as determinações em relação à história e cultura da África e Afro-brasileira vêm sendo cumprida em partes e, de forma não homogênea dentro dos livros didáticos. Mesmo que vêm inserindo alguns conteúdos e imagens, estes são apresentadas de maneira fragmentada. Pois não apresentam a verdadeira participação dos negros na construção do país, pecam em apresentar a formação da cultura brasileira como sendo apenas a de um grupo social dominante, impossibilitando ao aluno formar os valores a partir da vinculação dos conteúdos e conceitos no ensino de História, não somente os conhecimentos, mas também habilidades, para atuar concretamente na transformação da sociedade a partir de um olhar e posicionamento crítico frente ao que lhe é apresentado.

A análise diacrônica das imagens nos apontou que, nas novas ilustrações como também nos discursos, houve modificações de forma mais perceptíveis. O discurso racista nas ilustrações tomou formato mais elaborado. Ilustrações com estereótipos deram lugar a imagens que, principalmente, circunscrevem o negro em situações favoráveis socialmente. Também foi observada ocorrência de imagens que valorizam aspectos fenotípicos de personagens negros.

Quanto a essa questão, fazem-se necessárias melhores revisões e avaliações desse material escolar, voltando o olhar para estes aspectos que carregam certa invisibilidade e/ou discursos divergentes à história ocorrida, para que assim, de fato, os livros didáticos contemplem melhor a Lei 10. 639/03, para que aconteça a supressão das abordagens discriminatórias ou estereotipadas das distorções das culturas e identidades da população negra, além da invisibilidade desse povo e o silenciamento de suas contribuições na formação da história do nosso país.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Alexandre; OLIVEIRA, Leticia Fagundes de; BORELLA, Regina Nogueira. **Projeto Prosa-História**. 4º ano. São Paulo: Saraiva, 2008.

ALVES, Rosemeire; BELLUSCI, Maria Eugênia. **A escola é nossa**. 5 º Ano. 3. ed. São Paulo: Scipione, 2011.

BASTOS, Maria Helena Camara et al. A pedagogia da ilustração: uma face do impresso. In: BENCOSTTA, Marcus Levy Albino (Org.). **Culturas escolares, saberes e práticas educativas: itinerários históricos**. São Paulo: Cortez, 2007.

BERGER, Peter; LUCKMANN Thomas. **A construção social da realidade**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1976.

BEZERRA, Holien Gonçalves. Ensino de História: conteúdos e conceitos básicos. In: KARNAL, Leandro (Org.). **O ensino de História e a criação do fato**. São Paulo: Contexto, 2009.

BITTENCOURT, Circe. **Livro Didático entre Textos e Imagens**. São Paulo: Contexto, 1998.

BOMÉNY, Helena Maria Bousquet; OLIVEIRA, Joao Batista Araújo; GUIMARAES; Sonia Dantas Pinho. **A política do livro didático**. São Paulo: Universidade Estadual de Campinas, 1984.

BOSCHILIA, Roseli; BUENO, Wilma de Lara. **Agora é hora para gostar de história**. 5º. Ano: manual do professor. 4. ed. Curitiba: Base, 2011.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: Ministério da Educação, 2004.

_____. Fundo Nacional de Desenvolvimento Educacional (FNDE). **Guia de livros didáticos: PNLD 2013**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2013.

_____. **Lei 10.639**, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei 9.394/96, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Brasília: Ministério da Educação, 2003.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História e Geografia**. 3. ed. Brasília: Ministério da Educação, 2001.

_____. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: Ministério da Educação, 2009.

BURKE, Peter. **Testemunha ocular: história e imagem**. Trad. Vera Maria Xavier dos Santos. Bauru, SP: EDUSC, 2004.

CASTILHO, Suely Dulce. O Ser Negro e a Literatura Infanto-Juvenil. Cadernos Negros, São Paulo: **Quilombo hoje**, v.27, 2004.

COSTA, Candida Soares da. **O negro no livro didático de língua portuguesa: imagens e percepções de alunos e professores**. Cuiabá: UFMT/IE, 2007.

DONDIS, D. **A Sintaxe da linguagem visual**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

FARIA, Ana Lúcia Gomes de. **Ideologia no Livro Didático**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil:** uma breve discussão. In: Educação anti-racista: caminhos abertos pela lei 10.639/03, Brasília: Ministério da Educação, 2005.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. Livros didáticos e fontes de informações sobre as sociedades indígenas no Brasil. In: SILVA, Aracy Lopes da; GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (Orgs.). **A temática indígena na escola:** novos subsídios para professores de 1º e 2º graus. Brasília, MEC/MARI/UNESCO, 1995.

GUERRA, Isabel Carvalho. **Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo:** Sentidos e Formas de Uso. Príncipea. 2006..

HUMBERG, Flávia Ricca; NEVES, Ana Maria Bergamin. **Coleção Brasileira.** 2. ed. São Paulo: IBEP, 2011.

LIMA, Heloisa Pires. Personagens Negros: um breve perfil na literatura infanto-juvenil. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola.** 2. ed. Brasília: Ministério da Educação/Secad, 2008.

LIMA, Mirna. **Porta aberta-História.** 2º ano. São Paulo: FDT, 2011.

MANGUEL, Alberto. **Lendo imagens:** uma história de amor e ódio. Trad. Rubens Figueiredo, Rosaura Eichemberg, Cláudia Strauch. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

MOURA, C. **O negro, de bom escravo a mau cidadão?** Rio de Janeiro: Conquista, 1987.

PASSOS, Célia; SILVA, Zeneide. **Eu Gosto de História.** 5º Ano: Ensino Fundamental. 2. ed. São Paulo: IBEP, 2011.

PINELA, Thatiane; GIARETTA, Liz Andréia. **De olho no futuro.** 3º ano. São Paulo: Quinteto, 2008.

PINTO, Regina P. **A representação do negro em livros didáticos de leitura.** Cadernos de Pesquisa. São Paulo, n. 63, p. 19-23, nov. 1987.

SILVA JR., Hédio. **Discriminação racial nas escolas:** entre a lei e as práticas sociais. Brasília: UNESCO, 2002.

SILVA, Ana Célia da. Desconstrução da discriminação no livro didático. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola.** 2. ed. Brasília: Ministério da Educação/Secad, 2008.

_____. **A Representação Social do Negro no Livro Didático:** o que mudou? Por que mudou? Salvador: EDUFBA, 2011.

_____. **A Discriminação do Negro no Livro Didático,** Salvador, EDUFBA/CEAO, 2003.

SILVA, P. B. G. Espaços para educação das relações interétnicas: contribuições da produção científica e da prática docente, entre gaúchos, sobre negro e educação. In: SILVA, L. H. (Org.). **A escola cidadã no contexto da globalização.** Petrópolis: Vozes, 1998.

SIQUEIRA, M. de Lima. Identidade e racismo: a ancestralidade africana reelaborada no Brasil. In: OLIVEIRA, Iolanda; SILVA, Petrolina Beatriz Gonçalves; PINHO, Regina Pahim; HADDAD, Sérgio. (Org.). **Racismo no Brasil**. Brasília: Ministério da Educação, 2002.

THOMPSON, John B. **Ideologia e cultura moderna**: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa. Tradução do Grupo de Estudos sobre Ideologia, comunicação e representações sociais da pós-graduação do Instituto de Psicologia da PUC-RS. Petrópolis: Vozes, 1995.

TREVISAN, Andreia Cristina Rodrigues. **Educação Matemática e Multiculturalismo**: uma Análise de Imagens Presentes em Livros Didáticos (Dissertação de Mestrado). Cuiabá: UFMT/IE, 2013.

VESENTINI, José. William; MARTINS, Dora; PÉCORRA, Marlene. **Aprendendo Sempre História**. 1º ano: Ensino Fundamental. São Paulo: Ática, 2009.

VIDAL, Diana Gonçalves. **Culturas Escolares**: estudo sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, no final do século XIX). Campinas: Autores Associados, 2005.