

Abordagens do Racismo em Livros Didáticos de História (2008-2011)

Luciano Magela Roza¹

¹Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM), Diamantina/MG – Brasil

RESUMO – Abordagens do Racismo em Livros Didáticos de História (2008-2011). O artigo discute as formas pelas quais aspectos relativos à dimensão histórica do racismo são abordados em atividades propostas em um conjunto de Livros Didáticos de História aprovado nas edições do PNLD 2008 e 2011. Nas propostas de atividades analisadas se buscou perceber como o tema do racismo foi abordado e quais diálogos foram construídos com a história do pós-abolição e o ensino de História. Os Resultados obtidos demonstram que uma diversidade de abordagens tem caracterizado o tratamento do tema, especialmente, no que tange às finalidades ético-político-cultural.

Palavras-chave: **Ensino de História. Lei 10.639/03. Atividades. Livros Didáticos. Pós-Abolição.**

ABSTRACT – Approaches to Racism in History Textbooks (2008-2011). The article discusses the ways through which aspects of the historical dimension of racism are addressed in the proposed activities of a set of History textbooks approved in the 2008 and 2011 PNLD [National Textbook Program] editions. In the activities analyzed, we aimed to understand how the subject of racism was approached and which dialogues were established between the post-abolition history and the teaching of History. The results obtained show that a variety of approaches have characterized the addressing of the issue, especially its ethical, political and cultural purposes.

Keywords: **History Teaching. Law 10639/2003. Activities. Textbooks. Post-Abolition Period.**

Introdução

A reflexão sobre as relações étnico-raciais no contexto escolar e a necessidade de reposicionamento dos negros na história nacional e na memória histórica, contempladas na legislação educacional nacional pela Lei nº 10.639/03¹ e, posteriormente, *pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana*, vem ao encontro e é tributária de considerações formuladas por intelectuais negros e/ou comprometidos com a necessidade de incorporação das questões sobre diversidade étnico-racial no currículo da educação básica².

Um dos territórios acionados pelo poder público para a efetivação da legislação citada é a produção didática voltada para a escolarização básica, mais precisamente, a produção de livros didáticos avaliados e distribuídos pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Na tentativa de contribuir nas reflexões acerca da compreensão das formas pelas quais as estratégias para a efetivação da Lei 10.639/03 vêm ocorrendo na produção didática, este texto apresenta reflexões, ancoradas em resultados obtidos em pesquisa de doutoramento em Educação, que buscou analisar como a História afro-brasileira pós-abolição é tratada como conteúdos curriculares em Livros Didáticos produzidos após a publicação da Lei nº 10.639/03. Buscamos discutir como as atividades propostas em livros didáticos de História, que tem como conteúdo episódios de práticas de racismo no período pós-abolição brasileiro, estão sendo utilizadas. Contudo, duas advertências são fundamentais. Primeiro, é importante considerarmos que a recepção de políticas públicas, assim como das diversas prescrições curriculares e legais, não ocorre tal como sugerida pelas instâncias institucionais proponentes. Geralmente, a recepção é fruto de um amplo processo de apropriação do conteúdo e das ações proposta. Em relação à outra advertência, que diz respeito ao tema discutido neste artigo (o racismo como conteúdo em atividades em livros didáticos de história) é importante evidenciar-mos que para compreensão da experiência histórica dos povos negros, tanto na África, como na diáspora, faz-se necessário o entendimento sobre os processos de formação de resistências criadas por tais sujeitos no interior de sociedades marcadas pela assimetria nas relações sociais e de poder, e, não, somente, a compreensão do racismo sofrido pelos africanos e seus descendentes. Contudo, faz-se também importante, a problematização do racismo e compreensão do mesmo como uma prática histórica, construída social e temporalmente, e, portanto, passível de ser desconstruída, ação *sine qua non*, para equidade e direito às diversidades.

A seleção do material empírico considerou diversos fatores, tais como: 1) obras da disciplina escolar História, voltadas para o ensino fundamental. Essa opção decorre do lugar da disciplina História no corpo da Lei nº 10.639/03, que, junto à Educação Artística e à Literatura, é considerada uma área disciplinar privilegiada para a efetivação de uma educação voltada para as Relações Étnico-Raciais, em uma clara defini-

ção do *Lugar da História* enquanto *locus* privilegiado para a formação de valores e atitudes indispensáveis ao exercício da cidadania, mesmo que essa seja entendida como um compromisso de todas as áreas do conhecimento presentes no currículo escolar. No que se refere ao Ensino Fundamental, o recorte é justificado pelo fato de tratar-se do seguimento da educação básica com maior número de estudantes matriculados; 2) obras editadas pela primeira vez, depois da Lei nº 10.639/03 e aprovadas em editais subsequentes do PNLD. Essa opção parte da hipótese de que devido à constatação de que com a obrigatoriedade do tema africano e afro-brasileiro nos editais do PNLD de “fabricação” das obras didáticas para os anos finais do Ensino Fundamental que ocorreu somente a partir do edital do PNLD 2008, as coleções aprovadas nos PNLD (2008 e 2011) podem ser entendidas como duas gerações de livros didáticos direcionados para o Ensino Fundamental em que o prescrito na Lei 10.639/03 e nas Diretrizes correlatas tornou-se obrigatório, possibilitando uma perspectiva de análise diacrônica acerca das possíveis abordagens da história afro-brasileira pós-Lei 10.639/03; e 3) A forma pela qual a temática étnico-racial é abordada nas obras. O Guia do Livro Didático 2011³ informa que as coleções aprovadas apresentavam dois tipos de abordagem da história africana, afro-brasileira e indígena, a informativa e a crítico-reflexiva. De acordo com o Guia, a perspectiva informativa aborda a referida temática

[...] de modo vinculado, sobretudo, à abordagem dos conteúdos históricos previstos, sem que tal tratamento seja, necessariamente, vinculado a uma reflexão crítica integral e voltada à problematização do tempo presente ou mesmo ao tratamento longitudinal e complexo das relações temporais, seja da História das populações indígenas, seja da História da África e situação dos afrodescendentes no Brasil. Com isso, predomina, para o estudante, uma relação de possibilidade de aquisição informativa e uma condição de análise de tais temáticas ainda, predominantemente, de modo vinculado direta ou indiretamente à cronologia eurocêntrica (Brasil, 2010, p. 24).

Já a abordagem crítico-reflexiva, ao organizar-se, supostamente, por meio de “[...] uma problematização complexa entre passado e presente no tocante aos assuntos envolvidos nas exigências e prescrições legais” (Brasil, 2010, p. 24), busca dar um tratamento às temáticas étnico-raciais que vá além da simples incorporação informativa e/ou factual. Assim, os objetivos da abordagem crítico-reflexiva buscam a constituição pelo aluno

[...] de um quadro reflexivo mais amplo e denso no tocante à compreensão das contradições, das mudanças e continuidades históricas, da ação dos sujeitos e da emergência de atitudes derivadas de uma consciência histórica capaz de engendrar a ação social (Brasil, 2010, p. 24).

Assim, diante da existência de duas perspectivas de tratamento das questões étnico-raciais, optamos por investigar somente as cole-

ções que traziam um tratamento crítico-reflexivo como uma possibilidade de abordagem renovada sobre a experiência histórica afro-brasileira em páginas didáticas.

Diante dos critérios elaborados para a seleção das obras, de um conjunto total de 19 e 16 coleções didáticas aprovadas, respectivamente, nos PNLD 2008 e 2011, o universo de obras analisado foi composto pelas seguintes coleções: *História – Das Cavernas ao Terceiro Milênio* de autoria de Myriam Becho Mota e Patrícia Ramos Braick (Editora Moderna); *História em Projetos* de Maria da Conceição Carneiro de Oliveira, Carla Miucci Ferraresi e Andréa Paula dos Santos (Editora Ática) e *História, Sociedade e Cidadania* do autor Alfredo Boulos Júnior (Editora FTD). Antes de prosseguirmos, é importante evidenciarmos que, tal como pressupõe os editais do PNLD, as coleções didáticas, hoje, somente podem participar do processo de seleção do PNLD (no caso de obras voltadas para os anos finais do Ensino Fundamental) por meio de coleções compostas por quatro volumes, sendo cada um organizado para o trabalho em um ano da referida escolarização obrigatória. Na pesquisa desenvolvida, todos os volumes foram investigados, totalizando 24 livros.

Outra escolha realizada foi o recorte temático acerca da história afro-brasileira. Por tratar-se de um tema bastante vasto, optamos pelo recorte temporal/temático da história afro-brasileira localizada no pós-abolição. Tal recorte busca dialogar, no sentido de superação, com a assertiva de Mattos (2003) sobre o lugar construído historicamente para os negros e descendentes na memória coletiva do País e na narrativa nacional. De acordo com a autora, a trajetória histórica dos negros no Brasil é compreendida de forma limitada e *encapsulada* ao contexto da escravidão. Nesse contexto, a ação dos afro-brasileiros ganha visibilidade, ora como mão de obra fundamental para o funcionamento da economia colonial, ora como elemento desagregador da ordem social, por meio de atos de rebeldia, supostamente cega e sem projeto político, o que Mattos (2003) denomina como *lugar encapsulado*. Contudo, segundo Mattos, Abreu, Dantas e Moraes (2009, p. 318), já existe *munição historiográfica* para a superação da forma hegemônica de interpretação do passado afro-brasileiro.

Na análise dos exercícios, partimos do pressuposto de que as atividades correspondem aos conteúdos didáticos selecionados como fundamentais no processo de ensino-aprendizagem do conhecimento escolar. Além disso, consideramos que problematizar as atividades, como parte substantiva da proposta da história a ser ensinada (nesse caso, especialmente a história afro-brasileira), seja importante para o entendimento acerca de como objetivos formativos voltados para a construção de valores seja um caminho ainda pouco explorado e bastante substancial para a compreensão das abordagens dispensadas à temática étnico-racial em circulação da produção didática na contemporaneidade.

Apontamentos acerca da Historiografia sobre o Pós-abolição e suas Repercussões Didáticas

A compreensão da trajetória histórica dos negros brasileiros, sob o recorte temporal, iniciado, imediatamente, após o fim da escravidão (1888), e que se estende até a contemporaneidade, é uma preocupação investigativa relativamente recente na historiografia. A partir da década de 1950, questões sobre a constituição das relações étnico-raciais na sociedade brasileira e sobre a inserção dos negros ex-escravizados e seus descendentes, no mundo do trabalho, organizado pelas relações capitalistas de produção, tornam-se temas emergentes na produção sociológica brasileira. Contudo, somente a partir de meados da década de 1990, verifica-se o desenvolvimento de investigações entre os historiadores que privilegiam o estudo das estratégias elaboradas pelos negros brasileiros, no contexto posterior a 1888, e que visavam o enfrentamento de práticas preconceituosas, tanto no campo material, como no simbólico, no interior de uma sociedade fortemente caracterizada pela racialização das relações sociais e pela assimetria das relações de poder.

Em balanço bibliográfico, Mattos e Rios (2004), apontam uma alteração na forma de abordagem do passado afro-brasileiro no contexto posterior à escravidão. Até o princípio da década de 1990, nas investigações realizadas por historiadores, de forma geral, o protagonismo negro, suas formas de resistências, seus sentimentos e desafios não representavam problemas históricos relevantes. De acordo com Mattos e Rios (2004), considerando-se à escrita da história, os dois caminhos analíticos apontados possibilitavam uma forma de silenciamento e apagamento histórico dos negros, que poderia remeter a compreensão de que “[...] com a abolição do cativo, os escravos pareciam ter saído das senzalas e da História, substituídos pela chegada em massa de imigrantes europeus” (Mattos; Rios, 2004, p. 170).

Desta forma, produção historiográfica acabou por contribuir, em alguma medida, para a reprodução de representações estereotipadas e simplificadoras da experiência histórica afro-brasileira. Em revisita à referida produção intelectual acerca do lugar dos afrodescendentes no pós-abolição, Petrônio Domingues (2013, p. 47-48) observa que:

[...] a historiografia brasileira argumentou durante muito tempo que, depois da abolição da escravatura, os negros foram preteridos do mercado de trabalho, marginalizados socialmente, excluídos do mundo da política institucionalizada e impedidos de acesso à educação formal. Sem renda, poder e prestígio, por um lado, e desprovidos de qualificação cultural e técnica para competir com os brancos nos albos da República, por outro, passaram a viver na condição de párias, com famílias desestruturadas, em um estado de desajustamento e anomia social. Essa explicação generalizante, esquemática e reducionista precisa ser problematizada. Não se tem dúvidas de que os negros, no período do pós-abolição, passaram por uma série de dificuldades de ordem social, cultural, política e

econômica, mas suas trajetórias não foram lineares, típicas ou padronizadas. A história é regida por contradições, ambivalências, experiências dissonantes, pluridimensionais e multifacetadas, por isso não é exato afirmar que eles eram, universalmente, desempregados (ou subempregados), vadios, analfabetos, xucros, alienados, irresponsáveis e promíscuos.

Embora a produção historiográfica até os anos 1990, de forma geral, não tenha considerado o protagonismo negro como questão central de análise, um aspecto relevante dessa produção é a visibilidade dada ao racismo como prática de grande ressonância social, direcionada para marginalização dos afrodescendentes no pós-abolição. Ao colocar em evidência práticas racistas, de natureza simbólica e material, a escrita da história, realizada no referido momento, *encapsulou* os afro-brasileiros na marginalidade e na exclusão.

A noção de pós-emancipação ou pós-abolição é compreendida como um processo de longa duração que transpassou a construção do ideal moderno do Brasil, sem, contudo, localizar-se numa configuração temporal precisa como dias, anos ou décadas (Gomes; Domingues, 2013). Apesar dessa questão, essa noção não pode ser entendida deslocada do contexto histórico da chamada *História do Brasil*, ao contrário, considerar o pós-emancipação no contexto da história brasileira é fundamental para a escrita da História, uma vez que, abre a perspectiva de “[...] invadir outras veredas da história do Brasil republicano, envolvendo espaços, tempos e agendas variadas” (Gomes; Domingues, 2011, p. 9-10). Assim, o que é objetivado não se limita a dar visibilidade à trajetória negra brasileira sob um determinado recorte temporal ou histórico, mas, também, redimensionar o espaço reservado aos negros na trama da narrativa nacional, sem, contudo, perder a especificidade do tipo particular de história – neste caso, a afro-brasileira –, além de interrogar leituras hegemônicas acerca do passado nacional⁴.

A produção historiográfica sobre o pós-emancipação, em seu conjunto, vem se desenvolvendo contribuindo com a incorporação de novos sujeitos históricos às interpretações sobre o passado brasileiro, especialmente, colocando relevo na experiência pretérita afro-brasileira como uma das facetas fundamentais para a reflexão acerca dos embates travados em torno dos sentidos e significados de raça, trabalho e cidadania construídos por tais sujeitos a partir do final do século XIX no Brasil.

As pesquisas sobre o pós-abolição, como campo investigativo em processo de consolidação, vem se caracterizando pela presença de uma variedade de enfoques, perspectivas analíticas, sujeitos dignos de lembrança, escolhas teórico-metodológicas e recortes temáticos, assim como uma série de dilemas e desafios⁵. Nessa produção que tem como centralidade a atuação de negros brasileiros em diversos contextos e espaços, tais como: espaços não institucionalizados de atuação política, como teatros, apresentações musicais e a indústria fonográfica (Abreu, 2010), a chamada *imprensa negra*⁶, e as revoltas urbanas e rurais, as ge-

nericamente denominadas *associações negras*⁷, como os clubes recreativos, grupos carnavalescos, escolas, times de futebol etc.; no mundo da política institucional (Albuquerque, 2009); na formação do movimento operário; em coletivos preocupados com questões relacionadas à educação e em movimentos sociais organizados (Pereira, 2012; Alberti e Pereira, 2010). Em seu conjunto, essa produção traz diversas contribuições fundamentais para o entendimento acerca do protagonismo negro em diferentes contextos históricos, geralmente, marcados por práticas sociais de exclusão de sujeitos históricos negros (racismo, discriminação, invisibilidade social, etc.) e por relações étnico-raciais assimétricas e hierárquicas em um tempo posterior ao fim da escravidão, e, portanto, contribuições necessárias para o reposicionamento dos negros na história nacional e na memória histórica, tal como pressupõe a Lei 10.639/03.

Apesar dos avanços verificados na produção historiográfica relativa ao pós-abolição, é importante destacar que esse campo de investigação historiográfico possui um curto tempo de vida. Parte substantiva da produção sobre o pós-emancipação data da última década. Assim, o assunto em si, por apresentar-se, ainda, como uma novidade na historiografia, corre o risco de não se configurar como um tema abordado no conteúdo curricular dos materiais escolares em circulação na atualidade, como também não ter sido incorporado à prática docente. Entretanto, é importante destacarmos que as disciplinas escolares não possuem somente os resultados da produção intelectual advinda da universidade como referência, nem mantêm uma relação de ascendência de saberes entre tais campos de conhecimento.

As investigações com objetivo de entender as articulações e diálogos entre a o Ensino de História e a História do pós-abolição encontram-se ainda pouco desenvolvidos. Trabalhos que apresentam algum tipo de diálogo entre a história escolar e a historiografia sobre o pós-emancipação ainda são raros. Um exemplo de trabalho com essa característica é encontrado em *Qual a condição social dos negros no Brasil no fim da escravidão? O pós-abolição no ensino de História* (Nascimento, 2005). O autor, a partir de uma experiência vivenciada por ele na correção de avaliações de vestibular em 2001, discute como ocorre a reprodução e circulação de representações sobre e nos negros, no pós-emancipação, nas práticas docentes e nos materiais didáticos utilizados em contexto escolar. Assim, por meio de respostas elaboradas por vestibulandos sobre a condição social dos afro-brasileiros no pós-abolição, que, em seu conjunto, apontam para uma compreensão de que tais sujeitos eram representados como “mendigos, vagabundos, bêbados, prostitutas, marginais, miseráveis, ladrões, etc.” (Nascimento, 2005, p. 12), o autor, considerando tais respostas como indícios, faz inferências sobre a circulação de representações negativas dos negros nos livros didáticos de História. Entretanto, os manuais didáticos descritos por Nascimento foram produzidos no ano de 2001, e, portanto, os livros consultados não teriam incorporado as determinações legais inauguradas pela Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003.

Outro trabalho que toca também na ausência de recursos didáticos para o trabalho pedagógico no Ensino Fundamental com o tema do pós-abolição é *Já raiou a liberdade: caminhos para o trabalho com a história da pós-abolição na Educação Básica*. Como tentativa de superar a ausência apontada, a historiadora Giovana Xavier propõe o trabalho com documentos históricos que possibilitem a discussão e a problematização do protagonismo negro no pós-abolição. Essa opção seria justificada pelo propósito de contrapor e desconstruir representações preconceituosas, finalidade também apontada por Nascimento (2005) e colocar em circulação as identidades múltiplas de tais sujeitos históricos. Assim, para Xavier (2013, p. 100), há a necessidade de

[...] trabalhar com o período pós-abolição em sala de aula é importante [para] estimular os alunos a refletirem algo que pode parecer, mas não é óbvio: descendentes de escravos foram sujeitos múltiplos, com visões de mundo e interesses pessoais diversos, que convergiram na formação de várias formas de mobilização no mundo livre.

As poucas investigações que tratam das relações entre Ensino de História e o pós-abolição, anteriormente citadas, apontam para problemas e limitações em relação ao tratamento do tema do pós-abolição em contextos de ensino-aprendizagem. Porém, concomitantemente, a ausência de investimentos analíticos pode ser uma oportunidade investigativa substancial para a compreensão acerca das estratégias construídas para a efetivação das prescrições curriculares.

Reflexões sobre Atividades na História Escolar e em Livros Didáticos

Os exercícios propostos a serem realizados pelos estudantes em contextos de ensino-aprendizagem da história, sejam eles em currículos semiestruturados como os materiais didáticos, sejam nos currículos em ação, são uma constante na história dessa disciplina escolar desde meados do século XIX. André Chervel (1990), ao teorizar sobre possibilidades investigativas no interior da História das Disciplinas, considera os manuais didáticos como um recurso especialmente relevante para compreensão dos conteúdos escolares. Chervel (1990) aponta que os livros didáticos apresentam uma estrutura em que os conteúdos estão, supostamente, organizados segundo pressupostos pedagógicos de natureza e trazem conjuntos de exercícios que objetivam consolidar o ensino-aprendizagem de uma disciplina escolar. Assim, por meio desses materiais produzidos para o uso escolar, seria possível identificar algumas das tradições pedagógicas e didáticas que circulam entre os professores que, por sua vez, muitas vezes, as realimentam. Dessa forma, as propostas de atividades construídas para uma determinada disciplina escolar representam os conteúdos pedagógicos considerados socialmente relevantes à aprendizagem no processo de aquisição do conhecimento escolar e são, portanto, elementos fundamentais para o entendimento acerca da natureza de uma disciplina escolar.

Segundo Silva (2006, p. 212) a elaboração das atividades é uma parte do processo de elaboração dos livros didáticos que recebe atenção especial por parte dos autores e editores, “[...] que não raro delegam a assistentes ou consultores o desenvolvimento dessa parte do trabalho”. Na produção atual de livros didáticos em circulação no Brasil, as propostas de atividades estão presentes em todas as obras, constituindo-se assim como um elemento estruturante na concepção de história a ser ensinada por meio dos livros didáticos. Neste sentido, é importante destacar que a concepção de atividade como simples verificação mecânica de informações por meio da leitura parece estar em desuso nos livros didáticos. Como é lembrado por Silva (2006, p. 212),

[...] nos últimos anos, o deslocamento do foco no Ensino de História do âmbito da informação para o da aprendizagem foi motivado em boa medida pela crescente difusão e valorização das questões pedagógicas, especialmente daquelas associadas ao desenvolvimento cognitivo dos alunos, segundo as quais o aprender a aprender, conferindo aos alunos um papel ativo, deveria ser o centro do trabalho escolar. Portanto, mais do que memorizar dados, os alunos devem aprender a usar essas informações para resolver problemas, responder indagações, construir novos conhecimentos. E isso se faz por meio de atividades diversas.

Faricelli (2005), ao buscar compreender como o conteúdo pedagógico de História vem se alterando com o passar do tempo nos livros didáticos dessa disciplina escolar, conclui que a perspectiva da aprendizagem, não mais somente do ensino, tornou-se um fator central para autores e editores na produção dos manuais didáticos. Assim,

A questão do desenvolvimento das habilidades operatórias, entendidas como conjunto de operações mentais que promovem o desenvolvimento cognitivo, ampliando essa própria capacidade, tem recebido especial atenção dos educadores. No caso específico de nossa disciplina, procura-se com isso superar a associação entre ensino de História e memorização, tão antiga e tradicional quanto o seu combate. Nem por isso, entretanto, os textos dissertativos/expositivos deixaram de desempenhar o mesmo papel importante do passado, às vezes ocupando espaço central (Faricelli, 2005).

Nesse processo de ampliação da centralidade dada à aprendizagem, essa mesma autora salienta a importância cada vez maior nos livros didáticos de exercícios a serem realizados pelos alunos em sala de aula, o que sinaliza, potencialmente, para uma prática escolar de aulas cada vez menos faladas. Como muitos exercícios são propostos para serem elaborados em grupo, subentende-se que a maior parte deles devem ser realizados na própria sala de aula.

A apropriação de documentos de natureza diversa na composição das atividades a serem realizadas pelos alunos nos livros didáticos de

História é um aspecto importante, geralmente, apontado pelos pesquisadores do campo. Verifica-se que informações a serem aprendidas vêm deixando de ter o texto explicativo como única fonte. Textos jornalísticos, música, filmes, propagandas, fotos se tornaram objetos de leitura e de análise dos estudantes durante as aulas de História.

Outra reflexão importante é a compreensão de que as atividades criadas e propostas para o espaço escolar, geralmente, demonstram que o saber escolar é uma construção social realizada no/para o espaço escolar, o que aponta para o entendimento da escola como um espaço de produção e não de reprodução passiva de saberes produzidos em outros espaços. Como nos lembra Faricelli (2005, p. 135),

[...] as atividades elaboradas para a aprendizagem de História são elaboradas fundamentalmente para uso escolar – não utilizamos exercícios para a aprendizagem de História no ensino superior e nem os utilizaremos posteriormente, para a compreensão da realidade social.

Outro fator importante para ser compreendido relaciona-se à vinculação entre as finalidades de aprendizagem selecionadas e à construção de um sentido de organização do trabalho pedagógico no processo de elaboração das atividades presentes nos livros didáticos. Gérard e Roegiers (1998), em suas reflexões sobre as etapas e os processos de concepção de manuais, avaliam que a criação de exercícios possui uma conexão com as finalidades de aprendizagem selecionadas e trazem um sentido de organização do trabalho pedagógico e cognitivo e, assim, é através das atividades que os conteúdos curriculares priorizados como fundamentais para o ensino-aprendizagem tornam-se explícitos. As proposições de atividades são elaboradas nos manuais escolares com diversos objetivos (fixação, consolidação, aprofundamento, reflexão sobre um tema ou conteúdo, desenvolvimento de habilidades cognitivas e práticas, assim como a construção de valores que se almeja que sejam fundamentais para a aprendizagem dos alunos). Contudo, além dos aspectos arrolados por Gérard e Roegiers (1998), atividades produzidas para os manuais didáticos sugerem ser também uma possibilidade de formulação de avaliações pelo professor, bem como para a gestão do tempo escolar em sala de aula. As considerações desses autores apontam para a compreensão da existência de um tipo de seleção cultural na elaboração dos exercícios direcionados aos alunos, uma vez que ocorrem escolhas dos elementos considerados necessários e socialmente relevantes ao ensino-aprendizagem em contexto escolar. Nessa seleção, geralmente, aspectos que dizem respeito a necessidades e finalidades sociais impostas à escola são evidenciados.

Chervel (1990) chama a atenção para as finalidades do ensino escolar. Para esse autor, a escola historicamente mantém uma relação direta com a sociedade, em um aspecto mais amplo, no sentido de manter com essa o diálogo na definição de suas finalidades. Dessa forma, o ensino escolar teria finalidades sócio-políticas, de ordem psicológica (cognitivas), culturais, da socialização do indivíduo, da aprendizagem

da disciplina social, dentre outras, construídas socialmente no decorrer do tempo.

Direcionando o foco para o Ensino da História, em especial para as atividades formuladas para serem realizadas pelos estudantes, faz-se necessário a reflexão sobre as expectativas de aprendizagem em História feitas por Moniot (1993). Esse autor classifica três perspectivas de aprendizagem presentes na construção da *história* como disciplina escolar. Desta forma, a primeira delas volta-se para o ensino-aprendizagem de informações e conhecimentos factuais, sendo que o ensino-aprendizagem teria como foco a simples verificação de fatos, personagens, datas e acontecimentos. A *reflexão histórica* seria o sentido da segunda expectativa elencada por Moniot e a aprendizagem estaria estruturada a partir de questões inerentes a premissas propriamente históricas, tais como o entendimento sobre temporalidades, a compreensão da dinâmica histórica inerente a cada sociedade e a utilização de documentos históricos como recurso pedagógico no ensino de história. A última perspectiva de aprendizado voltaria para chamados usos sociais e culturais da história, ou seja, as expectativas de utilização da história, e seu ensino, direcionadas para necessidades formativas, de natureza ético-política-cultural. Neste texto, as formulações de Moniot (1993) são fundamentais para a compreensão do tratamento elaborado dado às atividades, especialmente por serem atividades que abordam a temática do racismo, temática com fortes significados político, social, cultural, ético, historiográfico e pedagógico, e, portanto, um território de grande disputa de sentidos em torno do controle social do que deve ser considerado legítimo de ser ensinado aos mais jovens (Anhorn, 2009, p. 250).

A Utilização da Trajetória Histórica do Racismo como Tema em Atividades Pedagógicas em Livros Didáticos de História

A abordagem da experiência histórica do pós-abolição nas coleções analisadas, em especial, no que tange à elaboração de atividades que tenham como tema algum aspecto da dimensão histórica do racismo é uma questão verificada em todas as coleções analisadas. Diferentes estratégias didáticas foram construídas, tais como: comparações entre duas diferentes realidades históricas, como recurso para compreensão das diferenças e semelhanças; a apropriação de excertos de textos jornalísticos atuais, que trazem como assunto as modificações no perfil das relações étnico-raciais entre os brasileiros; a construção de um conjunto de textos formado por textos didáticos, excertos de textos acadêmicos, imagens, letras de música, trechos de poema, com o objetivo de compor um quadro de referências sobre a construção de práticas sociais racializadas no Brasil a partir dos anos finais do século XIX e a constituição de empatia histórica entre os estudantes e personagens históricos que tenham sofrido racismo (Roza, 2014).

O recurso à explicitação da existência de práticas de racismo em diferentes contextos históricos, especialmente no passado e no presente, é uma forma de abordagem recorrentemente utilizada. São observadas passagens que indicam que o racismo era uma prática social existente na sociedade brasileira durante o período colonial, no Império Brasileiro e na contemporaneidade republicana. Uma passagem exemplar, neste sentido, é verificada na coleção *História: sociedade e cidadania*, no PNLD 2011 e produzida para o trabalho no 9º ano do Ensino Fundamental. Em tal obra, na proposta de atividade intitulada *Texto como fonte – A luta dos negros nos anos 1920 e 1930*, ocorre a apropriação de um texto historiográfico, que trata da ação politicamente orientada de negros em movimentos sociais pós-abolição, precisamente da Frente Negra Brasileira (FNB), assim como cita exemplos de práticas discriminatórias encampadas, tanto por propostas oficiais, como pela população em geral, o que evidencia a historicidade da construção social do racismo na sociedade brasileira, perspectiva esta reforçada pelas atividades propostas. De acordo com o texto:

No Brasil da década de 1920, o racismo contra os afrodescendentes era intenso e se manifestava de diversas formas: seja por meio de expressões, gestos e olhares preconceituosos, seja por anúncios de emprego que solicitavam candidatos de 'boa aparência' (leia-se: de pele branca). Além disso, havia leis proibitivas. O governo paulista, por exemplo, baixou decretos que proibiam nos negros de ingressar na Guarda Civil de São Paulo e impediam os bebês negros de participar de concursos públicos realizados anualmente para eleger os bebês mais 'perfeitos'. A ideia das autoridades era provar que, ano após ano, vinha ocorrendo o branqueamento da 'raça brasileira' (Boulos Júnior, 2009, p. 130).

Imediatamente após o texto, parcialmente reproduzido acima, as questões elaboradas visavam verificar os conhecimentos dos estudantes sobre as ações do movimento negro nas décadas de 1920 e 1930, especialmente no que tange à historização do racismo (questão 1) e à explicitação da própria história do movimento social em foco, evidenciando a existência de protagonismo negro exercido pela FNB como um dos conteúdos pedagógicos socialmente relevantes à aprendizagem na contemporaneidade. Contudo, conforme veremos no excerto, busca-se localizar a prática do racismo circunscrita temporalmente nos anos de 1920, e não a estendendo até o presente:

1. Como se manifestava o racismo no Brasil da década de 1920?
2. Cite e comente a principal conquista do movimento negro nos anos 1920.
3. Elabore uma ficha sobre a Frente Negra Brasileira (FNB) com as seguintes informações: a) local e data de sua fundação; b) objetivos; c) principais líderes; d) data e motivo de sua extinção (Boulos Júnior, 2009, p. 131).

Outro exemplo desta forma de abordagem pode ser visto no livro do nono ano de *História: sociedade e cidadania*, aprovada em 2008. Por meio de um excerto da obra *Cidades em tempos modernos*, da historiadora Maria Ângela Borges Salvadori, que trata da proibição da participação de negros em times de futebol no início do século XX no Brasil, da reprodução de uma fotografia do jogador Leônidas da Silva, são elaboradas atividades a serem respondidas, a partir do próprio texto. Os exercícios solicitam aos estudantes que, individualmente, respondam sobre como o futebol de desenvolveu inicialmente no país e a associação que existia entre o mundo futebolístico e a prática de racismo (Boulos Júnior, 2009, p. 65-66).

Em relação ao racismo no tempo presente, a coleção *História. Das cavernas ao terceiro milênio* desenvolve o tema em dois momentos. No livro do sétimo ano, de 2011, verifica-se na seção *Leitura Complementar* o uso de fragmentos de textos jornalísticos, que abordam as alterações na feição das relações étnico-raciais entre os brasileiros. O texto *Em 10 anos, desigualdade entre negros e brancos caiu, diz estudo* (Braick; Mota, 2006, p. 254-255)⁸ é utilizado como leitura complementar, objetivando fazer com que o estudante entenda que o processo de desigualdade racial foi construído socialmente entre nós e possui aspectos de permanências e de rupturas. Assim, as questões propostas pedem aos estudantes que apontem, no próprio texto, os índices comparativos entre brancos e negros; o que as novas pesquisas indicam sobre a atualidade das relações étnico-raciais no País e se tais conclusões devem ser associadas ao processo de escravização ocorrido no Brasil. Pede, também, que o estudante dê sua opinião sobre quais medidas o poder público e a sociedade podem desenvolver visando a igualdade racial. Já a leitura complementar presente do livro do oitavo ano, editado no mesmo ano, intitulada *Diminuem as manifestações de preconceito* (Braick; Mota, 2006, p. 239) traz notícias acerca da redução das ocorrências de preconceito racial entre os brasileiros. No texto, há informações sobre duas pesquisas realizadas pelo Instituto Datafolha em 2008 e que, quinze anos antes, tentou averiguar como o racismo no Brasil se manifesta. Sobre a razão, que fez com que a redução de atos de preconceito racial existisse, o texto não aponta respostas definitivas, ao contrário, introduz a fala de especialistas sobre o tema, como Lilia Moritz Schwarcz, historiadora da Universidade de São Paulo, e o sociólogo da Fiocruz, Marco Choro Maio. Em relação aos exercícios é solicitado que:

1. A reportagem aborda o resultado de uma pesquisa realizada em dois anos (1995 e 2008). Sobre as respostas dadas pelos entrevistados:
 - a) O que mudou de uma pesquisa para outra?
 - b) Que resultado apareceu em 1995 e se repetiu em 2008?
2. No texto, há duas opiniões divergentes sobre o resultado da pesquisa. Quais são elas? Você está de acordo com qual opinião? Por quê? (Braick; Mota, 2006, p. 239)

É interessante observar na atividade, a preocupação em discutir a historicidade da vida social e do racismo como parte das questões do

tempo presente. Discussão esta que traz para a ambiência escolar aspectos geralmente não discutidos no texto principal do capítulo, majoritariamente, voltado para uma narrativa dos aspectos políticos de um determinado período histórico. Observamos, assim, a relativização da concepção de História a ser ensinada, uma vez que essa concepção não se encontra limitada à perspectiva meramente informativa do passado. Além disso, merece destaque o tratamento dispensado ao tema do racismo pela possibilidade de compreender que tal prática sofre alterações com o passar do tempo, ou seja, a existência do racismo, assim como seu combate, desenvolve-se no devir temporal pela ação dos homens.

Outra questão que a atividade nos coloca é o papel da apropriação de textos produzidos em outros contextos de produção, circulação e recepção na elaboração de exercícios nos livros didáticos de História. Verifica-se uma espécie de *bricolagem*⁹ quanto à apropriação de documentos históricos na construção dos atuais livros didáticos de História. Essa assertiva ancora-se na observação da constante seleção de fontes de informações originalmente destinadas a outros espaços sociais, não necessariamente associados ao contexto escolar, que passam a fazer parte dos livros escolares. De acordo com Batista (1999), a *fabricação* do texto escolar na contemporaneidade acontece por meio da grande recontextualização de textos produzidos em (e para) comunidades de discurso não escolares, assim como pela apropriação de diferentes fontes de informação extraídas de diversos suportes e contextos sociais de produção e de circulação. Faricelli (2005, p. 138), ao problematizar as funções das atividades nos livros didáticos de História produzidos em meados da década de 1990, considera que,

[...] os livros didáticos de História têm assumido a tarefa de divulgar retratos da realidade para a sala de aula, o que tem sido feito através principalmente de textos jornalísticos – o que tem demandado trabalho árduo dos autores ou de profissionais ligados à elaboração de exercícios. Este trabalho dá ao professor muitas possibilidades para que escolha e estabeleça relações que podem ser bastante frutíferas. Mas isto tem demandado tempo e tornado as coleções didáticas rapidamente superadas nas informações sobre o presente que transmitem.

Contudo, é importante considerarmos que tais documentos são utilizados, de forma recorrente, como conteúdos que expressam a *voz da autoridade* de um especialista, como no caso mostrado acima em que o excerto apropriado no livro didático traz as opiniões de dois acadêmicos, especialistas no campo das relações raciais, Lilia Moritz Schwarcz e Marco Chor Maio.

A estratégia de uso de textos produzidos com finalidades não escolares e que remetem a falas de autoridade, tais como fragmentos de obras acadêmicas, pode ser observado em outras obras. No volume do oitavo ano da coleção *História em Projetos*, nas edições de 2008 e 2011, na seção intitulada *Parada final – A derrota da cidadania e a vitória do racismo: a construção de uma ideologia que justificou a exclusão dos li-*

bertos, inserida no capítulo *Como se desenrolaram as lutas pela liberdade em fins do século XIX no Brasil?* ocorre a elaboração de uma narrativa que busca integrar imagens, letras de música, textos didáticos, excertos de textos acadêmicos, trechos de poema, objetivando dar sustentação à discussão proposta. Para efetivação da narrativa, observa-se a elaboração de um texto-síntese que narra brevemente a “construção da diferença” entre grupos humanos de pele branca e de pele negra, a partir da ampliação dos encontros transcontinentais entre a Europa e a África, a partir da expansão marítimo-comercial europeia. Segundo o texto, até meados do século XVII, não havia uma justificativa para a presumida *superioridade* europeia em relação aos africanos, conjuntura vencida pela elaboração e circulação de teorias pseudocientíficas, especialmente, ao longo do século XIX, alegando a

[...] dominação dos povos europeus nos continentes africano e asiático [...], e, no Brasil, impediu que, após a abolição, os libertos e seus descendentes tivessem garantidos seus direitos básicos de cidadãos (Oliveira; Ferraresi; Santos, 2006, p. 250).

Diversos documentos, vinculados aos textos-síntese, são extraídos de obras acadêmicas com a dupla finalidade de, por um lado, reforçar a narrativa do texto e, de outro, serem meios para o desenvolvimento das atividades. Um conjunto de documentos, retirado de obras diversas e recontextualizado no livro didático correspondente à forma de encaminhamento indicado acima é observado em Oliveira, Ferraresi e Santos (2006, p. 251):

16. Analise os documentos a seguir. Depois, responda no caderno às questões propostas.

Doc. 20

Os nativos são idólatras, supersticiosos e vivem em extrema imundice; são malandros preguiçosos e bêbados que não pensam no futuro, insensíveis a qualquer acontecimento, alegre ou triste, que lhes dê prazer ou os aflija; não têm senso de pudor ou continência nos prazeres da vida, cada um dos sexos mergulhado no outro como um selvagem das eras mais primitivas!

Apud: Appiah, Kwame. Na casa de meu pai. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997, p. 45.

Legenda: Trecho do verbete ‘Guiné’ (país da África), da Enciclopédia francesa, escrita pelos iluministas no século XVIII.

Doc. 21

Os negros são grandes, gordos e bem-feitos, mas ingênuos e sem criatividade intelectual.

Apud: Appiah, Kwame. Op. cit, p.45

Legenda: Trecho do verbete ‘humanidade’ da mesma Enciclopédia francesa.

Doc.22

A 'onda negra', imagem racista presente nos debates sobre a abolição da escravidão e a imigração europeia ao longo dos anos 1870 e 1880, designava todos aqueles – escravos e pobres livres – cujas marcas físicas de ascendência africana os denunciassem como membros de uma 'raça' inferior e perigosa para os destinos da civilização e do progresso do capitalismo.

Azevedo, Célia M. M. Antirracismo e seus paradoxos: reflexões sobre cota racial, raça e racismo. São Paulo: Annablume, 2004, p. 11-12.

As comparações e/ou analogias entre diferentes realidades históricas com o objetivo de identificar diferenças e semelhanças é outro dos procedimentos didáticos verificados. No quarto volume da coleção *História, Sociedade & Cidadania*, aprovado no PNLD 2008, no capítulo *Economia e sociedade colonial*, observamos uma atividade proposta neste sentido, onde é sugerido:

Em dupla: Na sociedade colonial, o fato de uma pessoa pertencer ao gênero feminino ou à etnia negra dificultava ou impedia que ela melhorasse de vida. No Brasil de hoje a situação da mulher e dos negros é muito diferente? (Boulos Júnior, 2006, p. 24)

O exercício solicita aos estudantes, em dupla, que seja feita uma reflexão sobre a situação da mulher e do negro na atualidade brasileira, comparando tal situação no tempo presente com elementos relativos à situação de sujeitos históricos do gênero feminino ou da etnia negra já desenvolvidos no estudo da América Colonial Portuguesa.

Sobre a utilização de analogias como recurso pedagógico na História escolar, Monteiro (2007), ao investigar práticas docentes, destaca a importância e o cuidado para o uso desse recurso em contexto escolar. De acordo com a autora,

[...] o trabalho com a racionalidade análoga, ou seja, a busca de semelhanças em situações diferentes para propiciar a compreensão histórica, é um recurso muito utilizado. Situações do mesmo tipo em tempos e sociedades diferentes, sendo uma delas a atual, no tempo presente, são relacionadas [...].

Esse recurso, que atende prioritariamente a demandas do campo educacional, pode implicar anacronismos que conduzam, muitas vezes, a visões equivocadas do ponto de vista da análise histórica. [...] Mais do que identidades, deve-se procurar identificar semelhanças e diferenças que possibilitem aos alunos começar a perceber a diversidade da experiência humana, ao mesmo tempo que constroem conceitos, instrumentos de análise para compreendê-la (Monteiro, 2007, p. 129).

As atividades trazem um conjunto de procedimentos pedagógicos tipicamente escolares voltados para o desenvolvimento entre os estudantes da tentativa da construção de habilidades que considerem o debate, a problematização, construção de quadros, a argumentação oral e escrita, etc. como perspectivas curriculares fundamentais. A obra *História em Projetos*, o volume do oitavo ano, aprovado nos PNLD 2008 e 2011, é particularmente expressiva nesse sentido. No trecho, reproduzido a seguir, busca-se, por meio de um texto didático, ambientar o estudante do pós-abolição, e, pelas questões, problematizar o racismo através de encaminhamentos tipicamente escolares. Assim, na seção *Ponto de partida* observa-se:

A luta pelo fim da escravidão em nosso país, que culminou na Abolição, foi um processo levado a cabo por diferentes agentes, que nem sempre tinham interesses coincidentes. Esse tema nos remete ao racismo, uma ideologia que trouxe consequências muito danosas para os seres humanos e que, infelizmente, foi usada por muito tempo para justificar a exclusão social de boa parte da população negra brasileira, mesmo entre as pessoas cujos ancestrais não experienciaram a vida em cativeiro (Oliveira; Ferraresi; Santos, 2009, p. 247).

Na continuidade do exercício, verifica-se a seguinte proposta:

Sob a orientação do/a professor/a, façam um debate sobre o racismo, procurando defini-lo. Depois, montem um quadro, apontando ações e atividades que vocês consideram racistas (Oliveira; Ferraresi; Santos, 2009, p. 247).

Outro aspecto recorrente, explicitado na passagem acima, bem como em outras passagens, é a proposição de atividades a serem feitas em dupla ou em grupo. Compreendemos que tal proposição sugere a realização de atividades que pressuponham debate e discussão entre os estudantes, a problematização e formulação de síntese e/ou conceitos coletivamente das questões apresentadas. Dessa forma, observa-se a explicitação de uma concepção de ensino-aprendizagem da história – nesse caso, especialmente da história afro-brasileira pós-abolição – que deve ser construída coletivamente e de forma compartilhada, o que presume a interlocução entre os integrantes para a elaboração das respostas às questões, seja por meio da construção coletiva de conceitos ou da problematização dos lugares sociais ocupados no passado e no presente de coletivos historicamente excluídos.

Por fim, outra abordagem representativa no que tange à tentativa de criação de ensino-aprendizagem compartilhado e de interlocução com os estudantes, porém numericamente pouco significativa, é o recurso da empatia histórica. Na única atividade dessa natureza, observa-se:

Imagine-se negro/a, nascido/a livre ou escravizado/a no Brasil das últimas décadas do século XIX e conhecedor/a de todas as representações estereotipadas da pessoa ne-

gra que você acabou de analisar. Como você se sentiria? Como ele imprimiu uma marca de rejeição a tudo que se referia à África e a seus descendentes? Quais as consequências do racismo em nosso país? (Oliveira; Ferraresi; Santos, 2009, p. 258).

Os exercícios analisados, em seu conjunto, possibilitaram constatar que propósitos formativos voltados à luta antirracista, demandada no tempo presente, constituem parte importante dos enunciados e das próprias atividades propostas, o que evidencia a apreensão dos usos sociais e culturais da história escolar, tal como formulado por Moniot (1993) ao problematizar as expectativas de aprendizagem em História. Neste sentido, mesmo que seja almejado que os alunos compreendam, passivamente, à existência do racismo em diferentes contextos, tal expectativa se faz articulada como tentativa de que o estudante produza reflexões sobre o tempo presente, opinando sobre o tema, posicionando-se e produzindo coletivamente sínteses e conceitos.

Considerações Finais

As reflexões realizadas a partir da análise empreendida sobre os encaminhamentos didáticos construídos e as finalidades atribuídas às atividades propostas em livros didáticos de História, que trazem episódios relacionados à dimensão histórica de práticas de racismo no período pós-abolição brasileiro, apontam para a relativização do *lugar enclapsurado*, que limita ao contexto da escravidão a trajetória histórica negra ocorrida entre nós. Considerando-se os resultados, podemos refletir que as limitações apontadas pelas poucas investigações sobre as relações entre o pós-abolição e Ensino de História, nos parece que estão sendo tensionadas.

Outra reflexão relevante está relacionada à utilização da história do pós-abolição como meio didático voltado para a luta antirracismo e para o ensino-aprendizagem de valores relacionados à educação das relações étnico-raciais. Na totalidade das coleções didáticas foi verificado esse tipo de tratamento, especialmente por meio das atividades propostas, o que evidencia a posição socialmente atribuída ao ensino de história e que contribuem para defesa acerca do lugar da história escolar no currículo da educação básica, como disciplina responsável pela discussão em espaço escolar de aspectos socialmente relevantes, atualmente, na sociedade brasileira, não se limitando à transmissão de informações sobre o passado a serem memorizadas e decoradas pelos estudantes, o que em termos de ampliação e ressignificação curricular é significativo. Contudo, considerando-se que os conteúdos das disciplinas escolares resultam de escolhas e seleções e a prerrogativa moral e política que, contemporaneamente, se abateu sobre a educação brasileira relacionada à construção de estratégias voltadas para promoção de uma perspectiva de tratamento positivado das relações étnico-raciais e seus desdobramentos na história escolar, uma pergunta fica em aberto: Será a criação de estratégias e de encaminhamentos didáticos visando

à discussão de temáticas socialmente relevantes localizadas no tempo presente uma saída para um currículo de História ancorado em uma perspectiva de aprendizagem limitada à aquisição de conhecimentos factuais? Ou a saída será a colonização do ensino-aprendizagem de História por questões formativas de natureza ético-política-cultural demandadas no tempo presente?

Recebido em 23 de dezembro de 2015

Aprovado em 22 de agosto de 2016

Notas

- 1 O uso, neste trabalho, da legislação elencada, sobretudo a Lei 10.639/03, está associada à sua modificação pela 11.645/2008. Com a modificação, além da obrigatoriedade já contemplada, há a inclusão do ensino da História indígena. Entretanto, a referência nominal à Lei 10.639/03 decorre da compreensão de que sua publicação foi um ato de força política e de redefinição simbólica do lugar ocupado pela agenda étnico-racial na educação brasileira.
- 2 Ver Cavalleiro (2001); Gonçalves e Silva (2000); Rosemberg (2003).
- 3 O Guia do Livro Didático se trata de um material produzido pelo MEC com o objetivo de apresentar aos professores as coleções didáticas de cada disciplina aprovadas em cada edição do PNL, assim como a apresentação dos critérios de avaliação estabelecidos para a aprovação das obras.
- 4 As investigações que visam *recuperar* histórias e memórias, então silenciadas, sem, contudo, limitar-se a apenas dar visibilidade aos afro-brasileiros em determinado período histórico, são suficientemente instigantes, do ponto de vista historiográfico, e tentam suplantar a advertência dada por Joan W. Scott. Scott (1998) aponta que um caminho evidenciado nos estudos comprometidos com a recuperação do passado de grupos invisibilizados é a simplificação das experiências históricas por meio de homogeneizações e de uma relativa essencialização. Além disso, a autora destaca também o risco de se criar interpretações sobre o passado meramente celebrativas e que não afrontam as narrativas históricas hegemônicas.
- 5 Para uma compreensão geral desse campo investigativo, ver Cunha e Gomes (2007); Gomes e Domingues (2011), Gomes e Domingues (2013).
- 6 O termo *Imprensa negra* refere-se ao conjunto de publicações impressas, produzidas por afro-brasileiros, que tinham o objetivo de desenvolver a circulação de informações direcionadas ao combate ao racismo e à integração e organização da população negra.
- 7 Conjuntamente à atuação política na imprensa, parte dos afro-brasileiros articulavam-se em organizações voltadas para a criação de espaços de sociabilidade e solidariedade entre a comunidade negra, como, por exemplo, sociedades beneficentes e de ajuda mútua, sociedades recreativas, grupos religiosos, associações de classe, times de futebol, agremiações carnavalescas, centros cívicos e escolas destinadas à formação da população negra. Esse conjunto de instituições, genericamente chamadas de *organizações negras*, foi uma ação reativa, perante a proibição da presença e circulação de afrodescendentes em instituições similares organizadas por brancos.

- 8 Segundo a legenda o texto é de autoria de Antônio Gois, Desigualdade entre negros e brancos caiu em 10 anos, diz estudo. In: Folha de São Paulo, 15 de maio de 2008.
- 9 O conceito de bricolagem é utilizado aqui a partir das reflexões de Perrenoud (1993). De acordo com o autor, a bricolagem com objetivos pedagógicos é a maneira hegemônica que movimenta as práticas docentes na procura de estratégias pedagógicas que apoiem as ações de ensino-aprendizagem. Deste modo, preparam e desenvolvem recursos didáticos por meio do aproveitamento de textos, jogos, imagens, documentos, objetos e atividades, para o uso em contexto escolar. De forma aproximada à bricolagem feita pelo professor, o livro didático passa por processo correlato ao apropriar-se de textos, imagens e propostas de atividades, produzidos em outros contextos, em sua composição.

Referências

- ABREU, Martha. O “Crioulo Dudu”: participação política e identidade negra nas histórias de um músico cantor (1890-1920). **Topoi**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 20, p. 92-113, jan./jun. 2010.
- ALBERTI, Verena; PEREIRA, Amilcar Araujo (Org.). **Histórias do Movimento Negro no Brasil**: depoimentos ao cpdoc. Rio de Janeiro: Pallas/Cpdoc-FGV, 2007.
- ALBUQUERQUE, Wlamyra Ribeiro. **O Jogo da Dissimulação**: abolição e cidadania negra no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- ANHORN, Carmen Teresa Gabriel. Exercícios com Documentos nos Livros Didáticos de História: negociando sentidos da história ensinada na educação básica. In: ROCHA, Helenice Aparecida Bastos et al. (Org.). **A História na Escola**: autores, livros e leituras. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009. P. 243-259.
- BATISTA, Antônio Augusto Gomes. O Objeto Variável e Instável: textos, impressos e livros didáticos. In: ABREU, Márcia (Org.). **Leitura, História e História da Leitura**. Campinas: Mercado das Letras, 1999. P. 529-573.
- BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História**: sociedade e cidadania (7ª série). 1. ed. São Paulo: FTD, 2006.
- BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História**: sociedade e cidadania (9º ano). 1. ed. São Paulo: FTD, 2009.
- BRAICK, Patricia; MOTA, Miriam. **História**. Das Cavernas ao Terceiro Milênio: séculos XVIII e XIX: as fundações do mundo contemporâneo (8º ano). 2. ed. São Paulo: Moderna, 2006 (impresso em 2009).
- BRASIL. **Guia de livros didáticos – PNLD 2011**. Brasília: MEC/FNDE, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. Lei n. 10.639, de 9 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**, Brasília, 10 jan. 2003. P. 1.
- CAVALLEIRO, Eliane. **Racismo e Antirracismo na Educação**. São Paulo: Editora Summus, 2001.
- CHERVEL, André. História das Disciplinas Escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n. 2, p. 202-203, 1990.
- CUNHA, Olívia Maria Gomes; GOMES, Flávio dos Santos. **Quase-cidadão**: histórias e antropologias da pós-emancipação no Brasil. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2007.

DOMINGUES, Petrônio. Fios de Ariadne: o protagonismo negro no pós-abolição. In: GOMES, Flávio dos Santos; DOMINGUES, Petrônio. **Da Nitidez e Invisibilidade: legados do pós-emancipação no Brasil**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2013. P. 45-78.

FARICELLI, Marilu de Freitas. **Conteúdo Pedagógico da História como Disciplina Escolar: exercícios propostos por livros didáticos de 5ª a 8ª séries**. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa Educação: História, Política, Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

GÉRARD, François-Marie; ROEGIERS, Xavier. **Conceber e Avaliar Manuais Escolares**. Porto: Porto Editora, 1998.

GOMES, Flávio dos Santos; DOMINGUES, Petrônio. **Da Nitidez e Invisibilidade: legados do pós-emancipação no Brasil**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2013.

GOMES, Flávio; DOMINGUES, Petrônio (Org.). **Experiências da Emancipação: biografias, instituições e movimentos sociais no pós-abolição (1890-1980)**. São Paulo: Selo Negro, 2011.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Movimento negro e educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 15, p. 134-158 set./dez. 2000.

MATTOS, Hebe. O Ensino de História e a Luta contra a Discriminação Racial no Brasil. In: ABREU, Martha; SOIHET, Rachel (Org.). **Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologias**. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003. P. 127-136.

MATTOS, Hebe; ABREU, Martha; DANTAS, Carolina; MORAES, Renata. Personagens Negros e Livros Didáticos: reflexões sobre a ação política dos afrodescendentes e as representações da cultura brasileira. In: ROCHA, Helenice Aparecida Bastos et al. (Org.). **A História na Escola: autores, livros e leituras**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009. P. 299-320.

MATTOS, Hebe; RIOS, Ana Lúgã. O Pós-abolição como Problema Histórico: balanços e perspectivas. **Revista Topoi**, Rio de Janeiro, v. 05, n. 08, p. 171-197, jan./jun. 2004.

MONIOT, Henri. **La Dictatque de l'Histoire**. Paris: Nathan, 1993.

MONTEIRO, Ana Maria. **Professores de História: entre saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

NASCIMENTO, Álvaro Pereira. Qual a Condição Social dos Negros no Brasil no Fim da Escravidão? o pós-abolição no ensino de história. In: SALGUEIRO, Maria Aparecida Andrade (Org.). **A República e a Questão do Negro no Brasil**. Rio de Janeiro: Museu da República, 2005. P. 11-26.

OLIVEIRA, Maria Conceição; FERRARESI, Carla Miucci; SANTOS, Andréa Paula. **História em Projetos**. O Mundo do Averso: o embate entre novas e velhas ideias – do século XVII ao XIX (7ª série). São Paulo: Ática, 2006.

OLIVEIRA, Maria Conceição; FERRARESI, Carla Miucci; SANTOS, Andréa Paula. **História em Projetos**. O Mundo do Averso: o embate entre novas e velhas ideias – do século XVII ao XIX (8º ano). 2. ed. São Paulo: Ática, 2009.

PEREIRA, Amílcar Araújo. O Movimento Negro no Brasil Republicano. In: DANTAS, Carolina Vianna; MATTOS, Hebe; ABREU, Martha. **O Negro no Brasil: trajetórias e lutas em dez aulas de história**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012. P. 99-106.

PERRENOUD, Philippe. **Práticas Pedagógicas, Profissão Docente e Formação: perspectivas sociológicas**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1993.

ROSEMBERG, Fúlvia et al. Racismo em Livros Didáticos Brasileiros e seu Combate: uma revisão da literatura. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 01, p. 125-146, jun. 2003.

ROZA, Luciano Magela. **A História Afro-brasileira Pós-abolição em Livros Didáticos**. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

SCOTT, Joan Wallach. A Invisibilidade da Experiência. **Projeto História**, São Paulo, v. 16, p. 297-325, fev. 1988.

SILVA, Vitória Rodrigues e. **Concepções de História e de Ensino em Manuais Brasileiros, Argentinos e Mexicanos**. Tese (Doutorado em História Social) – Programa História Social, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

XAVIER, Giovana. “Já Raiou a Liberdade”: caminhos para o trabalho com a história da pós-abolição na educação básica. In: PEREIRA, Amilcar Araujo; MONTEIRO, Ana Maria (Org.). **Ensino de História e Culturas Afro-brasileiras e Indígenas**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013. P. 85-100.

Luciano Magela Roza é doutor em Educação e professor adjunto na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM).
E-mail: lucianoroza@gmail.com