

## **DISCURSO ANTIRRACISTA: AS REVERBERAÇÕES DA LEI Nº 10.639/2003 NO LIVRO DIDÁTICO**

*ANTI-RACIST DISCOURSE: THE REVERBERATIONS OF LAW NO. 10,639 / 2003 IN THE SCHOOLBOOK*

**Zilene Oliveira Nascimento<sup>1</sup>, Elaine Rodrigues Perdigão<sup>1</sup>**

<sup>1</sup> Faculdade Cesgranrio (Facesg), Rio de Janeiro, RJ, Brasil  
<http://orcid.org/0000-0002-2987-265X>; <http://orcid.org/0000-0001-6683-3695>  
[muchachazilene4@gmail.com](mailto:muchachazilene4@gmail.com); [elaineperdigaoaster@gmail.com](mailto:elaineperdigaoaster@gmail.com)

*Recebido em 19 nov. 2020*

*Aceito em 21 set. 2021*

**Resumo:** Este artigo contempla a análise documental do livro didático de História adotado no 2º ano, do ensino médio, em uma escola estadual do Rio de Janeiro, referente ao ciclo 2018/2019/2020, o qual integra o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). O objetivo desta pesquisa foi verificar, no livro, os recursos verbais e não verbais utilizados para representar o negro no contexto da temática das relações étnico-raciais, tendo por base o previsto na Lei nº 10.639/2003. Na análise desenvolvida, o discurso é concebido, em termos sociológicos, como categoria analítica que engendra sentidos produzidos e reificados pelos sujeitos tendo em vista as posições que ocupam no espaço social. A questão proposta é avaliar como o livro didático, após a promulgação da Lei, reverbera novos sentidos e representações em torno da figura do negro no Brasil. Adotou-se como abordagem metodológica a leitura multimodal do texto, conforme estudo de Peled-Elhanan (2019), com destaque para as mensagens evocadas pelo texto, pelas imagens e termos que constam no livro. Conclui-se que o livro didático de história que resiste, reage e provoca o revisionismo histórico, pelo viés das subjetividades de seu próprio povo, o negro, como previsto nas diretrizes da Lei (BRASIL, 2004, p. 17), constitui-se como agente pedagógico importante na construção de um novo discurso sobre o negro no Brasil

**Palavras-chave:** Discurso. Racismo. Lei nº 10.639/03. Livro didático.

**Abstract:** This article contemplates the documentary analysis of the History schoolbook adopted in the 2nd year of high school, in a state school in Rio de Janeiro, referring to the 2018/2019/2020 cycle, which is part of the National Book and Didactic Material Program (PNLD). The objective of this research was to verify, in the book, the verbal and non-verbal resources used to represent black people in the context of the theme of ethnic-racial relations, based on the provisions of Law No. 10,639 / 2003. In the analysis, the discourse is conceived, in sociological terms, as an analytical category that engenders meanings produced and reified by the subjects in view of the positions they occupy in the social space. The proposed question is to evaluate how the schoolbook, after the enactment of the Law, reverberates with new meanings and representations around the figure of the black in Brazil. The multimodal reading of the text was adopted as a methodological approach, according to a study by Peled-Elhanan (2019), with emphasis on the messages evoked by the text, the images and terms contained in the book. We conclude that the history textbook that resists, reacts and provokes historical revisionism, through the subjectivities of its own people, the black, as provided for in the guidelines of the Law (BRASIL, 2004, p.17), is an important pedagogical agent in the construction of a new discourse on black people in Brazil.

**Keywords:** Discourse. Racism. Law No. 10,639/03. Schoolbook.

## INTRODUÇÃO

Práticas racistas requerem uma linguagem e certo aprendizado. Quando criança, aprendemos a olhar o outro, a ver e a interpretar o mundo, a experimentar sensações de afeto e de desprezo, bem como a identificar similitudes e diferenças. Nossa visão de alcance da diversidade cultural e humana é, durante esse período, limitada. As experiências com nossos pares, nossos familiares e, por conseguinte, com os livros e com os aprendizados adquiridos na escola vão ampliando, através de um processo gradual, a nossa visão de mundo, tanto quanto ajudam a reforçar determinados modelos de pensar e agir. Os conteúdos escolares, no caso, vão pautar essa experiência de conhecimento. É particularmente sobre esta questão que pretendemos lançar uma reflexão neste artigo.

Tomamos como ponto de partida a importância da Lei 10.639/03 na produção de uma nova conversa e representação sobre o negro. A Lei traz para o debate todo um contexto de mobilização do povo negro, na luta por reparação histórica e combate ao racismo. Trata-se de uma política afirmativa, voltada para o cumprimento de um direito constitucional (MUNANGA, 2007). Sua atuação está diretamente vinculada aos conteúdos da História da África e da Cultura Afro-brasileira, oportunizando ressignificações das relações sociais, profundamente marcadas pelo preconceito e pela exclusão.

Em *Discurso e Racismo na América Latina*, Teun A. Van Dijk (2008) esclarece sobre como práticas racistas resultam de um processo de socialização. Por racismo, consideramos o processo pelo qual é reforçado um conjunto de atitudes preconceituosas e ações que deslegitimam o outro, inculcando diferenças relegadas ao campo do reprimível (PELED-ELHANAN, 2019). Os sujeitos aprendem a ser racistas com seus pais, nas interações com seus interlocutores e, também, através das mídias de massa. Dá-se, assim, um processo de aquisição de conhecimentos e de valores que se constitui por meio de uma prática discursiva. Tal prática está ancorada nas conversas, nas histórias, nos livros, na literatura, na televisão, nas mídias sociais, nos estudos científicos, dentre outros. É o que podemos chamar de um verdadeiro arsenal

retórico e imagético a inculcar nos sujeitos certas noções e atitudes que estão no bojo do ideário racista e que são reproduzidos cotidianamente nas relações sociais.

Dijk localiza, mais especificamente, a escola como espaço de reprodução desse ideário ao legitimar esquemas de pensamento travestidos de uma suposta neutralidade, mas que representam conceitos e experiências historicamente selecionados para perpetuar diferenças e desigualdades. Falas, e também atitudes, termos, expressões, conceitos e ideias, não apenas estereotipam determinados indivíduos, mas operam fundamentalmente como “ressonâncias das operações classificatórias” organizadoras de discursos hegemônicos (DIJK, 2008, p. 26).

Contudo, se no espaço escolar são sedimentadas práticas racistas, como transformá-lo a fim de comportar um novo debate sobre a temática étnico-racial? De que modo os conteúdos didáticos lidam com o tema? Se a escola tem um papel a cumprir nesse debate, quais são as suas ferramentas de diálogo, de embate, de resistência?

Considerando as muitas reflexões que o tema propicia e que, por sua complexidade, abarcariam uma discussão por demasiado ampla, optamos por delimitar, aqui, nosso escopo de análise. Resultado de um estudo avaliativo sobre a implementação da Lei nº 10.639/03, entre os anos de 2018 a 2020, esta pesquisa parte da observação das práticas pedagógicas de uma escola estadual situada na cidade do Rio de Janeiro.

Selecionamos como técnica de investigação a abordagem qualitativa a partir da análise documental (CELLARD, 2008). Priorizou-se uma análise preliminar, partindo das condições de produção do texto; sua natureza e lógica interna. Como objeto da investigação, tomaremos o livro didático por entender que este é parte integrante do discurso pedagógico como veículo de transmissão para construção de uma memória, e de um passado, que ora reforça estruturas de representação social, ora sinaliza mudanças de paradigmas e rupturas. Para leitura crítica do livro didático, utilizamos como referência o estudo realizado por Nurit Peled-Elhanan (2019) sobre os livros didáticos israelenses.

Como pergunta de partida da pesquisa, propomos: como o livro didático, após a promulgação da Lei nº 10.639/03, reverbera novos sentidos e representações em

torno da figura do negro no Brasil? A hipótese aventada é a de que o livro didático pode se constituir como um importante agente pedagógico para a produção de um discurso antirracista. No atual cenário, em que o racismo é pauta de fortes manifestações, é emergente e necessário avaliar o alcance e recepção do livro didático em prol de mudanças significativas sobre a África e sobre o negro e, sobretudo, se o seu texto acena a uma forma outra de representação.

## **DISCURSO: UMA ABORDAGEM SOCIOLÓGICA**

Em termos sociológicos, o discurso é trabalhado como categoria analítica que engendra sentidos produzidos e reificados pelos sujeitos tendo em vista as posições que ocupam no espaço social. Como um conjunto de percepções e entendimento sobre o mundo, o discurso articula representações sociais, cria uma coerência e um senso de pertencimento entre os atores sociais, tanto quanto reverbera em práticas e ações cotidianas.

Os autores Peter Berger e Thomas Luckmann (2004) esclarecem sobre como esquemas conceituais de pensamento são objetivados pelos indivíduos, de modo que as ações sejam dotadas de sentido – sentido este geralmente compartilhado entre os pares – e com vista a determinado fim, ou seja, para uma finalidade prática. Trata-se de uma abordagem mais compreensiva que busca conciliar as representações coletivas portadas pela sociedade com a singularidade de cada indivíduo.

A construção social do mundo, ou de uma determinada realidade, dá-se a partir de alguns consensos e certos princípios de classificação, como o certo e o errado; o consentido e o interdito; o sujo e o limpo; o claro e o escuro; o eu e o outro. Estes pares dicotômicos, aparentemente simplistas na forma, possuem certa complexidade em seu conteúdo e ajudam a organizar esquemas de pensamento garantindo coesão social<sup>1</sup> (DURKHEIM, 1994).

---

<sup>1</sup> O conceito de coesão social, central no pensamento durkheimiano, alude aos vínculos sociais. Trata-se da expressão de harmonia e unidade entre os indivíduos. O termo carrega, ainda, a ideia de integração e solidariedade. A adesão a concepções cristalizadas, ou seja, de caráter coletivo, ajuda a criar significados comuns sobre os objetos e os acontecimentos. Este entendimento compartilhado é imprescindível para orientar o sujeito e suas ações. Quando, parafraseando Durkheim, indicamos que a repartição simbólica do mundo está em continuidade com a repartição objetiva do mundo,

E por falar em coesão social, cabe ressaltar a função que cumprem as instituições como legitimadoras de condutas e preceitos, tanto quanto personificam agentes de mediação entre os níveis de representação social e a práxis. As instituições “implicam a historicidade e o controle” (BERGER; LUCKAMANN, 2004, p. 79) e isso significa fundamentalmente que, no decurso da história, elas solidificam normas e procedimentos e tipificam condutas e ações que são sistematicamente reproduzidas. Para compreender uma instituição e sua função, há de se considerar o processo histórico em que foi produzida.

A escola cumpre com seu papel histórico de instituição social. As práticas educativas que são desenvolvidas em seu entorno não estão dissociadas de outras práticas sociais e, apesar da relativa autonomia que possuem, a escola auxilia na integração de valores e ideias para um objetivo comum. A partir desta inflexão, trazemos as já consagradas contribuições de Pierre Bourdieu que brilhantemente elucidou sobre como processos de socialização na sociedade contemporânea podem reproduzir condições de privilégio e, também, de desigualdade social.

A educação, nos termos do sociólogo francês, pode esclarecer as formas através das quais os sujeitos conhecem as instituições e com elas se identificam, ao passo que viabiliza conhecimentos para reprodução simbólica, seja através, da arte, da cultura, da ciência (BOURDIEU, 1989). Essa reprodução é tecida por uma rede de significados apreendidos e operados por instrumento da comunicação. Posto isso, avançamos para um segundo conceito fortemente articulado com o do discurso, a linguagem, que ocupa centralidade em processos de transmissão, uma vez que objetiva as experiências coletivas, tornando “a base e o instrumento do acervo coletivo do conhecimento” (BERGER; LUCKMANN, 2004, p. 96). Como qualidade eminentemente humana, a linguagem dispõe os meios e repertórios para que novos conhecimentos consolidem os já existentes, reforçando esquemas de transmissão de tradições e pensamentos coletivos.

Ainda assim, tal processo de produção e compartilhamento de mundo, não exclui dissonâncias e oposições entre os atores sociais. Tais divergências são, ademais,

---

queremos dizer que as palavras e as coisas se conectam de maneira orgânica. Por sua vez, discurso e ação estão intimamente relacionados.

parte da dinâmica de interpretação e valoração do mundo. E mesmo quando exercermos nossas escolhas de forma arbitrária e individual, estamos atuando dentro de uma margem aceitável de negociação, na qual outros agentes institucionais - como o Estado e a Justiça – vão intermediar conflitos na sociedade<sup>2</sup>.

Na medida em que a linguagem opera sedimentando pensamentos e sustentando discursos, todo um conjunto de experiências e ações da vida prática é moldado e reproduzido. Em parte, esta assertiva visa a confirmar como discursos racistas estruturam práticas racistas e, ainda, como discursos totalitários, anticientíficos e homofóbicos, repercutem, seja na piada sexista que ouvimos quando cruzamos a esquina, ou na recusa de pais em vacinar o próprio filho e, ainda, a partir da fala da empresária que critica programas de cotas para lideranças negras<sup>3</sup>. Noutra parte, discursos abrem espaços de disputa simbólica e são, portanto, objeto de reivindicação, especialmente por aqueles oprimidos em sistemas de dominação.

## PERCURSO METODOLÓGICO

Os conteúdos didáticos que devem abarcar o ensino da História e da Cultura Afro-Brasileira, conforme prevê a Lei, são orientados por alguns princípios e outras bases legais, como o Parecer CNE/CP 03/2004 e a Resolução CNE/CP 01/2004. Além destes, o Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacional para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2013) focaliza competências e responsabilidades dos sistemas de ensino, assim como instrui sobre os conteúdos programáticos no currículo e a distribuição de materiais específicos para os docentes. Com base nessas prerrogativas legais, foram estabelecidos para esta pesquisa alguns indicadores a serem averiguados na investigação sobre o livro didático.

---

<sup>2</sup> Ressalta-se que leis promulgadas se propõem a tipificar comportamentos e condutas, bem como se destinam a materialização de conceitos e princípios. Nesse sentido, a força das leis, que em seu bojo agregam ideia e ação, são instrumentos tanto de legitimação de práticas já existentes, como abrem caminho para importantes transformações e mudanças sociais, como é o caso da Lei nº 10.639/03.

<sup>3</sup> Em alusão à fala da fundadora do Nubank, quando questionada sobre a contratação de profissionais negros, proferiu que a empresa “não pode nivelar por baixo”. Ver em: <https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2020/10/fundadora-do-nubank-pede-desculpas-por-dizer-ser-dificil-contratar-negros.shtml>. Acesso em: 29 out. 20.

**Quadro 1 – Indicadores utilizados na análise do livro didático**

<b>Indicadores</b>	<b>Justificativa</b>
Ampliação do acesso às informações sobre a diversidade brasileira a partir das relações étnico-raciais.	Difundir os conhecimentos existentes sobre o assunto.
Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, a partir de uma perspectiva positiva, evitando-se distorções.	Combater todos os tipos de discriminação racial, por meio de trabalho a ser realizado em sala de aula, nos laboratórios, sala de leitura, biblioteca, áreas de recreação, quadra de esportes e outros ambientes escolares.
Divulgação e celebração de datas relacionadas à diversidade racial.	Conhecer o significado de datas nacionais, de grande relevância, como: o 13 de maio (Dia Nacional de Denúncia contra o Racismo), o 20 de novembro (Dia da Consciência Negra) e o 21 de março (Dia Internacional de Luta pela Eliminação da Discriminação Racial).
Inclusão de personagens negros, assim como de outros grupos étnico-raciais, em cartazes, materiais didáticos e outras ilustrações sobre qualquer tema abordado na escola.	Difundir a participação e contribuição dada pelos descendentes de africanos ao desenvolvimento do Brasil.

**Fonte:** As autoras (2020)

Quanto ao procedimento de análise dos dados, recorreu-se à técnica de análise documental que, de acordo com Cellard (2008), possibilita alguns tipos de reconstrução, observação de conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades, práticas etc., constituindo-se assim “uma fonte extremamente preciosa” de informações (CELLARD, 2008, p. 295). A amostra é delimitada a um único exemplar do livro didático de História, cuja autoria é de Gilberto Cotrim (2016), e integra o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). Serão considerados os recursos visuais, como as fotografias, imagens, os conteúdos, termos e os títulos, que contextualizam atualmente os discursos visibilizados na disciplina de História.

Quando à abordagem de leitura do livro – a estrutura de seu texto – as reflexões da professora Nurit Peled-Elhanan (2019) serão consideradas para avaliar o (s) discurso (s) que pautam os livros didáticos, mais precisamente a partir da sua

“retórica” e “os meios semióticos pelos quais eles transmitem suas mensagens” (PELED-ELHANAN, 2019, p. 31)<sup>4</sup>.

A autora propõe uma análise multimodal, considerando que o livro didático contém textos e recursos visuais dos mais variados tipos, oferecendo distintos caminhos de leitura. O texto e a imagem complementam-se para emissão de uma mesma mensagem, ou comunicação de uma ideia, a partir de diferentes combinações. A sequência e a lógica dessas combinações devem ser apreciadas no livro. Qual sentido elas visam a evocar? Como o próprio texto e a fotografia são utilizados a partir da disposição e arranjo na página? Essas questões orientam a análise a seguir.

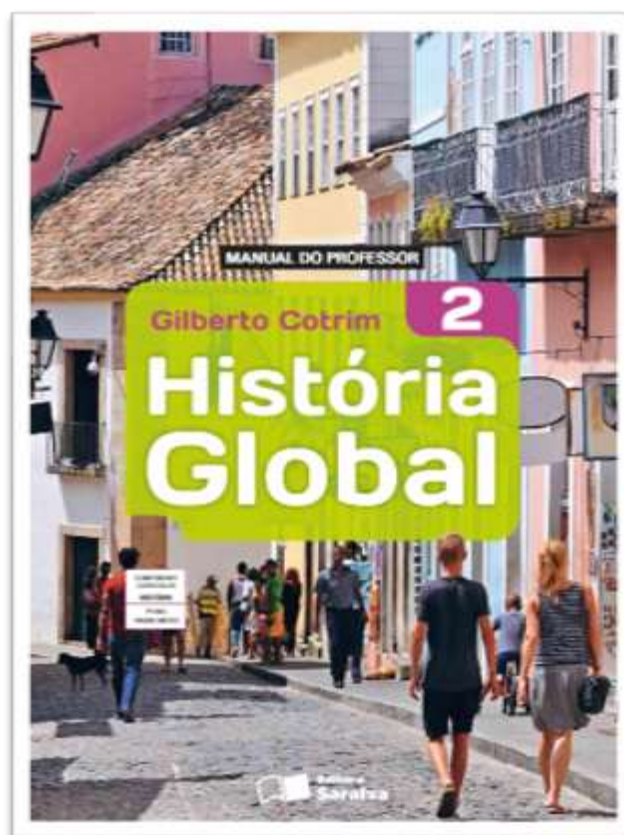
## O LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA

Em relação à adoção do livro didático, os professores de História, em entrevista, expuseram ser a acessibilidade, ou seja, o uso de uma linguagem simples, direta e objetiva o critério que determinou a escolha do livro pelos docentes. Uma das professoras que participaram como respondentes da pesquisa deu suas impressões: “[...] ele é um livro mais acessível [...] ele é um livro mais simples, mas eu acho que o autor, ele consegue abordar de forma bastante objetiva esses conteúdos, conteúdos que pra mim são muito complicados [...]”.

---

<sup>4</sup> A autora faz importantes esclarecimentos sobre o texto, suas circunstâncias, crenças e os interesses sociais que estimulam a produção do livro didático israelense, mais precisamente para apontar como a ideologia israelense, nutrida por forte oposição política e cultural aos árabes, prepara desde a infância o jovem para o serviço militar, obrigatório no país. Corroborando com os estudos de Teun Van Dijk, Nurit Peled-Elhanan argumenta sobre como à escola é atribuída a tarefa de produzir certo tipo de cultura e o livro didático constitui parte estruturante dessa tarefa ao produzir o “discurso escolar”.



**Figura 1 – Livro didático História Global**

Fonte: COTRIM (2016)

O volume 2, do livro em foco, está estruturado em quatro unidades temáticas (Trabalho e sociedade; Súdito e cidadão; Liberdade e independência e Tecnologia e dominação), que agrupam 20 capítulos, configurados nas seguintes seções: Abertura de unidade; Abertura de capítulo; Texto-base; Mapas e iconografia; Glossário; Investigando; Interpretar fonte; Em destaque; Observar o mapa; Oficina de História; Projeto temático e Cronologia.

No manual do professor, o autor abre uma seção “Africanos e afro-brasileiros” para explicar ao docente os termos da Lei nº 10.639/03, bem como suas implicações no currículo escolar. Além disso, no intuito de direcionar o docente para as práticas em torno da temática étnico-racial, Cotrim (2016) faz uma lista, nesse mesmo manual, dos textos, das atividades e de sugestões de trabalhos, por capítulos, que estão evidenciados no livro didático do 2º ano, conforme demonstrado no Quadro 2.

**Quadro 2 - Conteúdos sobre a História da Cultura da África e dos Afrodescendentes**

<b>Capítulo</b>	<b>Abordagem</b>
Capítulo 3	A importância do trabalho africano para a economia colonial da América portuguesa, abordando a escravidão africana e o cotidiano dos escravos nos engenhos. Atividade de leitura de imagem com representação de indígena, negro e europeu.
Capítulo 4	Capítulo dedicado à escravidão e à resistência dos africanos e de seus descendentes no Brasil. A presença da cultura africana no patrimônio histórico nacional (Ofício das Baianas do Acarajé).
Capítulo 7	A importância do trabalho africano na economia e sociedade mineradora, destacando os conhecimentos dos escravos sobre a extração de ouro de aluvião e a obra do arquiteto e escultor afro-brasileiro Antônio Francisco Lisboa (Aleijadinho).
Capítulo 10	Trabalho escravo africano nas Treze Colônias (EUA). Atividade sobre movimentos contra segregação racial dos negros nos EUA, com texto de Martin Luther King.
Capítulo 12	Independência do Haiti, processo liderado por escravos de origem africana.
Capítulo 13	A participação de negros libertos e escravizados na Conjuração Baiana, movimento que planejava, entre outras coisas, abolir a escravidão.
Capítulo 14	As lutas de independência na Bahia e a participação dos escravos nesses movimentos.
Capítulo 15	A Revolta dos Malês, considerada uma das mais importantes rebeliões de escravos do século XIX. A participação de negros na Cabanagem, revolta popular que aconteceu no Pará.
Capítulo 16	O fim do tráfico negreiro e a participação do negro na sociedade imperial.
Capítulo 17	A participação dos negros na Guerra do Paraguai. Abolicionismo, com destaque para Luís Gama, André Rebouças e Chiquinha Gonzaga. As limitações do fim da escravidão no Brasil. Os sentidos do 13 de maio. Atividades com textos do escritor Machado de Assis e do compositor Gilberto Gil.
Capítulo 19	Capítulo dedicado à dominação neocolonial no continente africano e aos movimentos de resistência.
Capítulo 20	Fim da escravidão nos Estados Unidos: direitos restritos Indicação de filme, acompanhado de atividade, sobre a escravidão nos EUA, na seção Para saber mais. Indicação de livro, acompanhado de atividade, sobre história do continente africano, na seção Para saber mais.

**Fonte:** COTRIM (2016, p. 315)

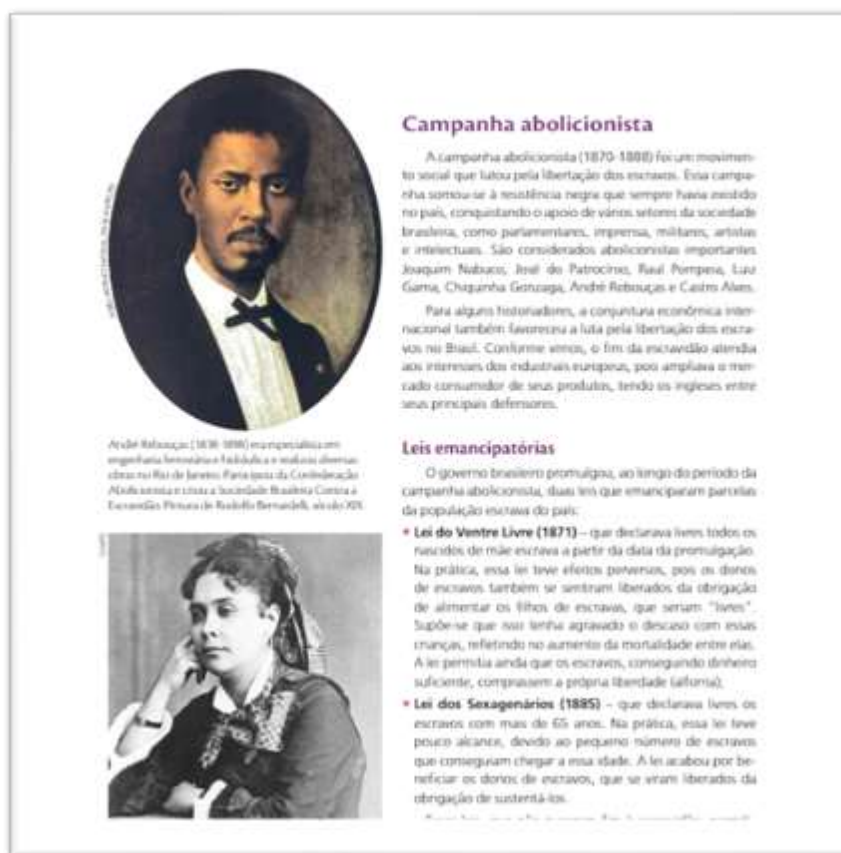
Esse procedimento do autor, de materializar os assuntos referentes à negritude, evidenciando fatos significativos de sua existência, privilegiando-os, vai de encontro às “exclusões” e às “interdições” que o discurso oficial de certo modo impôs historicamente à temática (FOUCAULT, 1996).

O livro constrói uma representação positiva do negro, contemplando os indicadores desta pesquisa. Em cada título que permeia os capítulos, como alguns aqui citados mais adiante, constam importantes reflexões sobre o real posicionamento que o negro estabelecia na sociedade da época, desmistificando a ideologia da passividade negra: “A importância do trabalho africano”; A presença da cultura africana no patrimônio histórico nacional; O cotidiano dos escravos nos engenhos”; “Escravidão e resistência”; “Luta dos africanos”; “O comércio de vidas humanas”; “Domínio de certas técnicas pelos africanos”; “Comércio hediondo”; “Povos africanos e suas condições de vida”; “Culturas africanas”; “Resistência quilombola”; “Consciência negra”; “Escravos lutando na Bahia”; “Resistência negra”; “Os sentidos do 13 de maio”.

É importante ressaltar que os títulos ora destacados não podem ser entendidos apenas como conceitos latentes ou estruturas que falam por si sós. “Texto é discurso”, é “produto social” (WACHOWICZ, 2012, n.p.) e, portanto, traz uma ideologia histórica, tem uma intenção. Estabelece um modo de representação de aspectos do mundo. Para Teresa Cristina Wachowicz, texto é “criação da história que se entrelaça às relações organizadas dos indivíduos; é instrumento por meio do qual os indivíduos criam, mantêm ou subvertem suas estruturas sociais” (WACHOWICZ, 2012, p. 22).

Dando sequência a esse direcionamento racial, é evidenciada ao longo do livro, a contribuição de sujeitos negros, emblemáticos, que se destacaram em suas áreas de atuação, construindo, assim, representações positivas de seus talentos e da resistência negra. Entre outros, são citados Martin Luther King, Antônio Francisco Lisboa (Aleijadinho), François-Dominique Toussaint L'Ouverture, Luís Gama, André Rebouças, Xica da Silva, Chiquinha Gonzaga, Machado de Assis, Gilberto Gil.

Figura 2 – Personagens negros



**Campanha abolicionista**

A Campanha abolicionista (1870-1888) foi um movimento social que lutou pela libertação dos escravos. Essa campanha contou-se à resistência negra que sempre havia existido no país, conquistando o apoio de vários setores da sociedade brasileira, como parlamentares, imprensa, militares, artistas e intelectuais. São considerados abolicionistas importantes Joaquim Nabuco, José do Patrocínio, Raul Pompeia, Luísa Gama, Chiquinha Gonzaga, André Rebouças e Castro Alves.

Para alguns historiadores, a conjuntura econômica internacional também favoreceu a luta pela libertação dos escravos no Brasil. Conforme vimos, o fim da escravidão atendeu aos interesses dos industriais europeus, pois ampliou o mercado consumidor de seus produtos, tendo os ingleses entre seus principais defensores.

**Leis emancipatórias**

O governo brasileiro promulgou, ao longo do período da campanha abolicionista, duas leis que emanciparam parcelas da população escrava do país:

- **Lei do Ventre Livre (1871)** – que declarava livres todos os nascidos de mãe escrava a partir da data da promulgação. Na prática, essa lei teve efeitos perversos, pois os donos de escravos também se sentiram liberados da obrigação de alimentar os filhos de escravos, que seriam “livres”. Sabê-se que isso levou a agravado o descaso com essas crianças, refletindo no aumento da mortalidade entre elas. A lei permitia ainda que os escravos, conseguindo dinheiro suficiente, comprassem a própria liberdade (alforria).
- **Lei dos Sexagenários (1885)** – que declarava livres os escravos com mais de 65 anos. Na prática, essa lei teve pouco alcance, devido ao pequeno número de escravos que conseguiram chegar a essa idade. A lei acabou por beneficiar os donos de escravos, que se viram liberados da obrigação de sustentá-los.

André Rebouças (1838-1888) participou ativamente na campanha abolicionista e foi líder e militante abolicionista no Rio de Janeiro. Foi uma das lideranças da Confederação Abolida e participou da Sociedade Brasileira Contra a Escravidão. Pintura de Rodolfo Bernardelli, século XIX.

Fonte: COTRIM (2016)

As ilustrações constantes do livro, com enfoque nas relações étnico-raciais, a partir da capa, são registradas, geralmente, em meia página, mostrando o negro quase sempre em ação, exercendo as mais variadas atividades.

Já as imagens que remetem à época da escravidão e que normalmente costumam-se ver nos livros didáticos tradicionais, mostrando negros acorrentados, espancados, torturados, quase não são mostradas no livro. Em detrimento às cenas que remetem a dor e sofrimento, optou-se por ampliar o debate sobre a diversidade cultural brasileira. Consta uma imagem – com grande destaque e centralidade na página – na qual se encena a prática do candomblé (religião de matriz africana). Interessante notar o protagonismo e a performance dos corpos negros. No canto esquerdo da imagem, uma das mulheres encara o espectador, interagindo com aquele que a observa.

Figura 3 – Religiosidade e diversidade cultural brasileira



Fonte: COTRIM (2016)

No capítulo “Escravidão e resistência” (p. 41), a obra *Jogar capoeira*, de Johan Moritz Rugendas, de 1835, é acrescida de uma legenda explicando a história da capoeira e como ela se tornou um símbolo da identidade nacional. Ainda nesse capítulo, o livro didático aprofunda os estudos sobre o negro, ilustrando com obras de outros pintores como Emil Bauch e Debret. Destaca a cultura negra por meio de fotografias do acarajé (p. 47) e da obra do Mestre Valentim (p. 49). Também utilizando fotografias, retrata as diversas formas de resistência do negro à escravidão, dentre elas as manifestações quilombolas (p. 50), a estátua de Zumbi dos Palmares no Rio

de Janeiro (p. 52), as comemorações em Salvador pelo Dia da Consciência Negra - o 20 de Novembro e ainda o Museu Afro Brasileiro, no Parque Ibirapuera, em São Paulo (p. 53).

No texto que dialoga com a imagem a seguir, é ressaltado que “a luta contínua dos movimentos negros tem propiciado algumas conquistas sociais” (p. 52). Mais adiante, registra-se “direitos dos descendentes quilombolas às terras dos quilombos” (p. 52). Esta narrativa centrada no reconhecimento e na reivindicação de direitos se coaduna ao que o autor Axel Honneth (2003) esclarece como teoria do reconhecimento. Nas palavras do autor:

A autocompreensão cultural de uma sociedade predetermina os critérios pelos quais se orienta a estima social das pessoas, já que suas capacidades e realizações são julgadas intersubjetivamente, conforme a medida em que cooperaram na implementação de valores culturalmente definidos; nesse sentido, essa forma de reconhecimento recíproco está ligada também à pressuposição de um contexto de vida social cujos membros constituem uma comunidade de valores mediante a orientação por concepções de objetivos comuns. (HONNETH, 2003, p. 200).

#### Figura 4 – Celebração de datas comemorativas: O 20 de Novembro



Fonte: COTRIM (2016)

Observa-se ainda a recorrência a obras de pintores consagrados, para ilustrar o negro (Rugendas, Emil Bauch, Debret, Clóvis Graciano, Victor Frond, Pedro Américo).

As imagens selecionadas, quase sempre, apresentam legendas provocativas ao aluno, como algumas destacadas a seguir, levando-os a refletir e a debater sobre a temática étnico-racial, em uma perspectiva temporal, de ressignificação dos fatos:

O trabalho está associado a ter, ser e valer”. Reflita sobre essa frase e procure explicar por que, no Brasil atual, existem alguns trabalhos que têm mais prestígio social que outros. (p. 8).

Se ignorarmos o que se passou com o tráfico negreiro, não compreenderemos nada sobre a África”. Debata com seus colegas possíveis argumentos para demonstrar a afirmação [...]. (p. 43).

Mesmo nas atividades em que a abordagem não tem por foco a história específica do povo negro, o autor insere a figura do negro, como, por exemplo, no Projeto temático: trabalho e suas dimensões (p. 280), em que problematiza a realidade e provoca “o pensar histórico”, colocando lado a lado o negro e o branco, com equidade, nas imagens que retratam advogados (p. 281), chefs de cozinha (p. 282), pesquisadores (p. 283).

### Figuras 5 e 6 – Representatividade



Fonte: COTRIM (2016)

Percebe-se, portanto, no livro didático de Cotrim, as linguagens verbal e não verbal engajadas nas questões étnico-raciais, preocupadas em dar visibilidade ao negro e às suas lutas emancipatórias, fortalecendo a identidade e os seus direitos,

recuperando a memória de que a história do passado se entrelaça na história do presente. O livro traz para o debate temas que ressaltam que a cultura afro-brasileira constitui a identidade brasileira.

Rompe-se, aqui, com imagens negativas e depreciativas. A representação do negro recebe no livro um tratamento para além dos estereótipos da escravidão ou da visão folclórica, não histórica, como infere a Lei nº 10.639/03. O livro didático de História do 2º ano aponta caminhos para as discussões dos saberes, inserindo insumos para novas práticas pedagógicas que contemplem a Lei nº 10.639/03.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Por muitos anos, a história oficial, aprendida e apreendida nos livros didáticos, ignorou o protagonismo negro, apagando sua memória, legitimando o preconceito, a discriminação e o racismo, com seu silenciamento. Portanto, é necessário, resistir, reagir e provocar o revisionismo histórico, pelo viés das subjetividades de seu próprio povo, o negro, como previsto nas diretrizes da Lei (BRASIL, 2004, p. 17):

É preciso ter clareza que o Art. 26A acrescido à Lei 9.394/1996 provoca bem mais do que inclusão de novos conteúdos, exige que se repensem relações étnico-raciais, sociais, pedagógicas, procedimentos de ensino, condições oferecidas para aprendizagem, objetivos tácitos e explícitos da educação oferecida pelas escolas. [...] Caberá, aos administradores dos sistemas de ensino e das mantenedoras prover as escolas, seus professores e alunos de material bibliográfico e de outros materiais didáticos, além de acompanhar os trabalhos desenvolvidos, a fim de evitar que questões tão complexas, muito pouco tratadas, tanto na formação inicial como continuada de professores, sejam abordadas de maneira resumida, incompleta, com erros.

E longe de situar a escola numa armadura, em que sua gênese institucional a condiciona a mera reprodutora de sistemas de legitimação e poder, cabe avaliar as condições sociohistóricas a que a instituição está submetida. A julgar, por exemplo, movimentos de tensão que a colocam no centro do debate, como o movimento “Escola sem Partido”, que supostamente almeja a isenção e neutralidade dos professores –



seus principais alvos – mascarando certa intencionalidade ideológica de caráter repressor e totalitário<sup>5</sup>.

A lógica da reprodução de sistemas de pensamentos e ideias que reforçam comportamentos racistas poderia imobilizar os sujeitos para uma ação transformadora, contudo, a consciência de que esses mesmos mecanismos são obras objetivadas pelos sujeitos, ou seja, constituem algo feito, construído e não naturalmente dado, faz-nos crer que possam ser refeitos. E quais seriam as ações e as possibilidades práticas de reversão desses esquemas?

Uma das respostas possíveis é que uma alteração ao nível do discurso, na mudança de sua substância, é que poderá reeducar mentes e corpos para uma sociedade não racista. Os modelos didáticos estão também em disputa e devem ser pensados na sua complexidade. Isso significa tomá-los na perspectiva da criação e cocriação dos sujeitos em meio às interações e trocas. Os modelos didáticos estão em consonância com a dinâmica das relações e resultam de contingências e conflitos inerentes à estrutura social (MACEDO, 2013).

Pensar, ainda, sobre as diferenças entre os sujeitos enquanto construções historicamente moldadas por circunstâncias sociais e políticas, e não simplesmente dadas pela natureza, adverte-nos sobre quais posturas são tomadas pela sociedade e seus indivíduos com relação a essas mesmas diferenças. Pelo fato de tratar-se de um processo histórico, tais posturas e as formas de lidar com a diferença são reelaboradas, ressignificadas. E as mudanças estão ecoando no espaço escolar, mais precisamente no livro didático, conforme a análise aqui exposta demonstrou.

## REFERÊNCIAS

BERGER, L.; LUCKMANN, T. **A construção social da realidade**. 24. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

BOURDIEU, P. **O Poder Simbólico**. Lisboa: Difel, 1989.

---

<sup>5</sup> Sobre o referido Programa, recomendamos o artigo “Escola sem Partido para quem?”, dos autores Caroline Capaverde, Bruno Lessa e Fernando Lopes. Ver em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010440362019000100204&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010440362019000100204&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt). Acesso em: 29 out. 20.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial da União: Brasília, DF, jan. 2003. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm). Acesso em: 23 out. 2020.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 11, 22 jun. 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>. Acesso em: 23 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº CNE/CP 003/2004**. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2004a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf>. Acesso em: 5 maio 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília, DF: MEC, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 25 out. 2020.

CELLARD, A. A análise documental. *In*: POUPART, J. *et al.* **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008. n.p.

COTRIM, G. **História global 2**. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

DIJK, T. V. **Racismo e Discurso na América Latina**. São Paulo: Contexto, 2008.

DURKHEIM, E. Representações individuais e representações sociais. *In*: **Sociologia e Filosofia**. São Paulo: Ícone, 1994. n.p.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. 3. ed. Tradução: L. F. de A. Sampaio. São Paulo: Loyola, 1996.

HONNETH, A. **Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais**. São Paulo: Editora 34, 2003.

MACEDO, R. S. **Atos de currículo e autonomia pedagógica: o socioconstrucionismo curricular em perspectiva**. Petrópolis: Vozes, 2013.

MUNANGA, K. Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa de cotas. **Sociedade e Cultura**, Goiânia, v. 4, n.

2, p. 31-43, jul./dez. 2007. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fchf/article/view/515/464>. Acesso em: 22 maio 2019.

PELED-ELHANAN, N. **Ideologia e propaganda na educação**: a Palestina nos livros didáticos israelenses. São Paulo: Boitempo, 2019.

WCHOWICZ, T. C. **Análise linguística nos gêneros textuais**. São Paulo. Saraiva, 2012.

### **Sobre as autoras**

#### **Zilene Oliveira Nascimento**

Mestre em Avaliação, pela Faculdade Cesgranrio (2020), atuando na área de Educação, principalmente, em temas ligados à Lei 10.639/2003, que trata da obrigatoriedade da implementação das relações étnico raciais na rede básica de ensino. É professora aposentada das Redes Municipal e Estadual de Educação do Rio de Janeiro. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Língua Portuguesa e Literaturas.

#### **Elaine Rodrigues Perdigão**

Doutora em Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (2015). Mestre em Antropologia Social (2010) e Graduada em Ciências Sociais, Universidade Federal Fluminense (2008). Professora Adjunta do Mestrado em Avaliação da Faculdade Cesgranrio, atuando nas disciplinas de Avaliação Qualitativa e Técnica e Método de Investigação Social. Professora da Diretoria de Extensão da Fundação Cecierj, colaborando nos projetos de atualização para professores da rede pública do Estado do Rio de Janeiro. Especialista em planejamento didático e gestão de cursos na modalidade a distância. Dedicar-se aos estudos em teoria social e métodos e técnicas de pesquisa em Ciências Sociais.