

ENTRE INCLUSÕES E SILENCIAMENTOS: UMA ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA DA COLEÇÃO *VONTADE DE SABER*

JOSÉ LUIZ XAVIER FILHO

Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Culturas Africanas, da Diáspora, e dos Povos Indígenas – PROCADI (UPE), Integrante do NEAB/UPE e ITESI/UPE. Professor de História do quadro efetivo da rede municipal de ensino do município da Lagoa dos Gatos – PE, e-mail: jlxfilho@hotmail.com

GIORGE ANDRE LANDO

Pesquisador em estágio de Pós-doutoramento no Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Piauí – PPGPP/UFPI. Doutor em Direito pela Faculdade Autônoma de Direito de São Paulo - FADISP. Professor do Programa de Pós-Graduação em Culturas Africanas, da Diáspora e dos Povos Indígenas da Universidade de Pernambuco – PROCADI/UPE, e-mail: giorge.lando@upe.br

RESUMO

Os livros didáticos são instrumentos de trabalho dos docentes e dos discentes, logo são suportes fundamentais na mediação entre o ensino e a aprendizagem para uma abordagem inclusiva e participativa. Sendo assim, em 2003, foi aprovada a Lei 10.639 que versa sobre a obrigatoriedade do ensino e estudo da História da África, a luta dos(as) negros(as) no Brasil, suas culturas e a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. Diante disso, nos questionamos qual tem sido o papel dos materiais didáticos na formação dos alunos e alunas para a construção de uma educação antirracista no que tange as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Seguindo esse pressuposto, o nosso objetivo foi analisar os conteúdos programáticos de uma coleção de livros didáticos de História, a coleção *Vontade de Saber*, de uma instituição de ensino de rede pública, das turmas do Ensino Fundamental do Anos Finais, que estão sendo utilizados no quadriênio 2020 a 2022, e investigar se os conteúdos exigidos pela Lei 10.639 foram incluídos e estão sendo abordados.

Palavras-chave: Livro Didático; Lei 10.639/2003; Currículo.

1. INTRODUÇÃO

Uma concepção mais ampla e atual parte do princípio de que os materiais didáticos são mediadores do processo de aquisição de conhecimento, bem como facilitadores da apreensão de conceitos, do domínio de informações e de uma linguagem específica da área de cada disciplina (BITTENCOURT, 2009), no nosso caso, da História.

Os livros didáticos, os mais usados instrumentos de trabalho integrantes da “tradição escolar” de docentes e discentes, fazem parte do cotidiano escolar há pelo menos dois séculos. Trata-se de objeto cultural de difícil definição, mas, pela familiaridade de uso, é possível identificá-lo, diferenciando-o de outros livros.

Sendo assim, as relações do professor de História, como as de outros, com os livros didáticos articulam-se fundamentalmente, por meio de suas concepções de educação, ensino e aprendizagem, ou seja, estão permeadas pelas concepções que ele tem de escola, bem como pelas que tem das finalidades do ensino em geral e do ensino da História em particular.

A clareza acerca dessas questões pode servir de referência para o livro didático ser visto como parte articulada e articuladora da relação entre docente, discente e conhecimento histórico, e não como algo arbitrário e compulsório. Contudo, as questões relacionadas com a popularização do saber histórico pelos livros didáticos implicam, de maneira explícita, que o professor tenha familiaridade com a produção historiográfica atualizada e clareza nos pressupostos teóricos e metodológicos da História e, também, em seus problemas e objetos.

Logo a produção dessa literatura didática tem sido objeto de preocupações especiais de parte de autoridades governamentais, militantes e movimentos negros, e os livros escolares sempre foram avaliados segundo critérios específicos ao longo da história da educação. Muito criticados, muitas vezes considerados os culpados pelas mazelas do ensino de História, os livros didáticos são invariavelmente um tema polêmico. Pois, diversas pesquisas no campo da educação e produção das obras didáticas, têm revelado que são um instrumento a serviço da ideologia e da perpetuação de um “ensino tradicional”. Entretanto, continuam sendo utilizados no trabalho diário das escolas em todo país.

Vale ressaltar que as críticas em relação aos livros didáticos apontam para muitas de suas deficiências de conteúdo, suas lacunas e erros conceituais ou informativos. No entanto, o problema de tais análises reside na concepção de que seja possível existir um “livro didático ideal”,

uma obra capaz de solucionar todos os problemas do ensino, mas que se aproxime e construa algo que auxilie a igualdade e equidade do saber. Como demonstram as pesquisas realizadas pelo historiador Marc Ferro, podem existir conflitos entre a História institucionalizada nos e pelos livros didáticos, que passam a visão dos vencedores, e o que ele chama “contra-história”, ou a visão dos vencidos ou dissidentes (FERRO, 1993).

Nessa perspectiva, a Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004) traz a seguinte determinação:

Edição de livros e de materiais didáticos, para diferentes níveis e modalidades de ensino, que atendam ao disposto neste parecer, em cumprimento ao disposto no Art. 26A da LDB, e, para tanto, abordem a pluralidade cultural e a diversidade étnico-racial da nação brasileira, corrijam distorções e equívocos em obras já publicadas sobre a história, a cultura, a identidade dos afrodescendentes, sob o incentivo e supervisão dos programas de difusão de livros educacionais do MEC – Programa Nacional do Livro Didático e Programa Nacional de Bibliotecas Escolares (PNBE) (BRASIL, 2004, p. 25).

Evidentemente, o livro didático possui limites, vantagens e desvantagens como os demais materiais dessa natureza e é nesse sentido que avaliamos os conteúdos programáticos das coleções didática de História, no intuito de identificar se os conteúdos sobre a História da África e Afro-brasileira estão inseridos nos livros usados na sala de aula. A coleção utilizada é de autoria de Adriana Machado Dias, Keila Grinberg e Marco Pellegrini, utilizados pelos alunos e alunas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental dos Anos Finais, da Escola Municipal Cordeiro Filho, localizada em Lagoa dos Gatos, Pernambuco.

À vista disto, o presente trabalho é de natureza exploratória, qualitativa e trata-se de uma pesquisa de método bibliográfico e documental, se apropriando da abordagem sobre História da África e História e Cultura Afro-brasileira, no que tange a obrigatoriedade a presença de tais conteúdos no currículo básico nacional sob a Lei 10.639 de 2003, sancionada pelo ex-presidente Luís Inácio Lula da Silva, partindo de uma investigação nos conteúdos programáticos de quatro (4) livros didáticos de História, que fazem parte da coleção *Vontade de Saber*, pertencentes e produzidos pela editora Quinteto Editorial.

Nosso embasamento teórico são as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (BRASIL, 2004), visando nos dar aporte para a investigação desta pesquisa. A análise de dados se deu no mês de agosto de 2021. Sendo assim, entendemos que o livro didático pode desempenhar um papel mais efetivo no processo educativo, como um dos instrumentos de trabalho de professoras e professores e de alunas e alunos, torna-se necessário entendê-lo em todas as suas dimensões e complexidades.

2. AFRICANIDADES NO LIVRO DIDÁTICO: ABORDAGENS E (IN)VISIBILIDADES

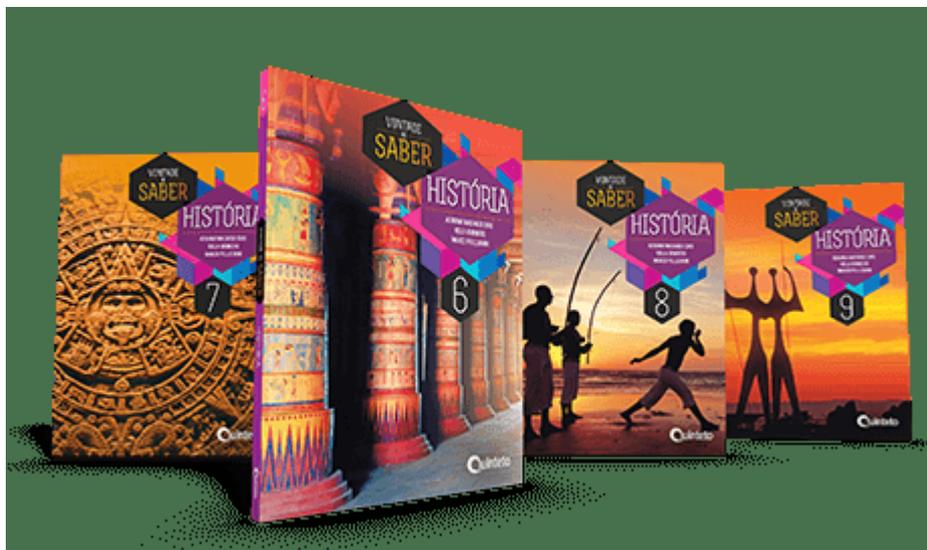
A priori, investigamos a formação das autoras e do autor responsáveis pela organização das obras didáticas utilizadas pela instituição de ensino da rede pública. Uma breve busca pelos seus currículos na Plataforma Lattes encontramos: Adriana Machado Dias, bacharela e licenciada em História pela Universidade Estadual de Londrina (UEL-PR), especialista em História Social e Ensino de História pela mesma instituição, atuou como professora de História em escolas de rede particular de ensino e é autora de livros didáticos de História para o Ensino Fundamental e Médio (CNPq, 2021a); Keila Grinberg, professora licenciada em História pela Universidade Federal Fluminense (UFF-RJ), Doutora em História Social pela mesma instituição e professora do Departamento de História da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO-RJ) (CNPq, 2021b); e Marco César Pellegrini, bacharel e licenciado em História pela Universidade Estadual de Londrina (UEL-PR), atuou como professor de História em escolas de rede particular de ensino, editor de livros na área de ensino de História e autor de livros didáticos de História para o Ensino Fundamental e Ensino Médio (CNPq, 2021c).

Elucidamos que conhecer o currículo dos autores nos deu suporte para entender como foi direcionada a organização dos conteúdos, pois a formação deles nos diz muito a respeito da orientação das obras. Na nota de apresentação do livro, eles afirmam que a História nos auxilia a conhecer os grupos que formam as sociedades, os conflitos e motivos, e que também é função desta disciplina, ajudar-nos a tomar consciência da importância de nossa atuação política e a desenvolver um olhar mais crítico sobre o mundo. Terminam nos convidando ao fascinante estudo da História, porém nada é dito sobre a inclusão ou não de assuntos antes

nunca abordados, tais como exemplo, a História e Cultura Afro-brasileira (DIAS; GRINBERG; PELLEGRINI, 2018).

Estes são os livros de História que compõem a coleção de *Vontade de Saber*.

Figura 01. Capas dos livros.



Fonte: PNLD,2020¹.

Continuando a investigação das obras, achamos oportuno falar dessa sessão, “Como seu livro está organizado”, logo que se folheia as primeiras páginas do livro, pois consideramos enriquecedor tanto para o docente quanto para o discente, porque norteia a forma que foi pensada para construir, de forma didática e dinâmica, os conteúdos que serão abordados. Ressaltamos como importantes e inovadores, três pontos específicos que fazem menção a interdisciplinaridade, a reflexão da História no Tempo Presente e a investigação em História na prática que induz o estudante à pesquisa histórica. Analisando esses três tópicos:

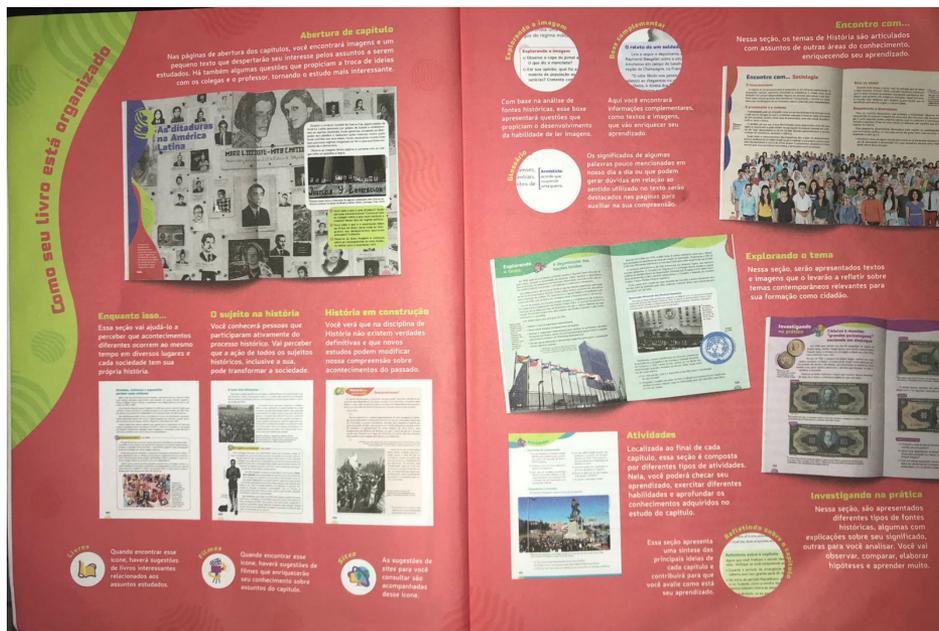
- 1º - “Encontro com...”: nessa seção, os temas de História são articulados com assuntos de outras áreas do conhecimento, enriquecendo o aprendizado;
- 2º - “Explorando o tema”: nessa seção, são apresentados textos e imagens que levarão os discentes a refletirem sobre os temas

1 Disponível em: <<https://pnld2020.ftd.com.br/colecao/vontade-de-saber-historia/>> Acesso em: 25 de agosto de 2021.

contemporâneos relevantes para sua formação como cidadãos e cidadãs.

- 3º - “Investigando na prática”: nessa seção, são apresentados diferentes tipos de fontes históricas, algumas com explicações sobre seu significado, outras para o discente analisar. Aqui os alunos e alunas são instigados a observar, comparar, elaborar hipóteses e aprender com seus resultados socializando em sala de aula.

Figura 02. Seção: Como seu livro está organizando



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2021.

Passemos para a análise das obras, começando pelo livro do 6º ano do Ensino Fundamental dos Anos Finais, que está dividido em 8 capítulos, dos quais apenas dois deles são em relação a História da África, sendo eles: A origem do ser humano e África Antiga (DIAS; GRINBERG; PELLEGRINI, 2018a).

Seguimos adiante da nossa investigação e analisamos o conteúdo programático do livro didático do 7º ano que é composto por 9 capítulos, três deles que abordam a temática africana e afro-brasileira. Ressaltamos quem apenas um deles é especialmente voltada ao continente africano, tendo como título “Reinos e Impérios africanos”, os outros dois, voltados para uma visão eurocentrista e colonizadora: A colonização na América

portuguesa e A expansão das fronteiras da Colônia portuguesa (DIAS; GRINBERG; PELLEGRINI, 2018b).

Analisamos o livro de 8º ano, composto por 10 capítulos, sendo quatro capítulos que fazem menção sobre os africanos e afrodescendentes, mas nenhum capítulo dedicado diretamente a História e Cultura Afro-brasileira em si, sendo estas temáticas abordadas: O Processo de independência do Brasil, A consolidação da independência brasileira, O Segundo Reinado e O mundo no século XIX (DIAS; GRINBERG; PELLEGRINI, 2018c).

Por fim, no conteúdo programático do didático do 9º ano, dispostos em 12 capítulos, constando apenas um capítulo que trata diretamente do continente africano de título “As independências na África”, e outros três capítulos em que os conteúdos afro-brasileiros estão inseridos em uma ou duas páginas, sendo eles: O início da República no Brasil, A ditadura civil-militar no Brasil e O mundo contemporâneo (DIAS; GRINBERG; PELLEGRINI, 2018d).

Percebemos que a obra, buscando atingir os objetivos estabelecidos pelas novas propostas curriculares que norteiam o ensino de História, principalmente as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), procurou fazer uma seleção de conteúdos e uma abordagem que propiciam aos alunos e alunas identificarem as suas vivências pessoais às de outros sujeitos históricos. Porém, dentro de uma perspectiva branca, hegemônica e eurocêntrica, e distante da realidade da história dos negros e negras brasileiras, e, conseqüentemente, aquém das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Destarte, não é intenção desta pesquisa desmerecer ou desvalorizar a escrita das autoras e do autor, mas tecer uma crítica diante do silenciamento, seletividade e ocultamento acerca dos conteúdos sobre a História da África e História e Cultura Afro-brasileira, mediante a importância para a formação da grande, e maior, parcela dos estudantes negros e negras que compõem o corpo discente do espaço escolar². Assim, como afirma Xavier Filho:

2 Em 2019, matriculamos 98% de todas as crianças de 6 a 14 no Ensino Fundamental. Ao compararmos as taxas de matrícula entre brancos, pretos e pardos, a porcentagem é muito próxima: 98%, 98,7% e 97,9, respectivamente. Ver mais em: < <https://todospelaeducacao.org.br/noticias/do-inicio-ao-fim-populacao-negra-tem-menos-oportunidades-educacionais-2/>>. Acesso em 09 de setembro de 2021.

Isto quer dizer que, está presente na maioria dos livros didáticos, formas de discriminação ao negro, além da presença de estereótipos, que equivalem a uma espécie de rótulo utilizado para qualificar de maneira conveniente grupos étnicos, raciais ou, até mesmo, sexos diferentes, estimulando preconceitos, produzindo assim influências negativas, baixa autoestima às pessoas pertencentes ao grupo do qual foram associadas tais “características distorcidas”. Por ser o principal portador de conhecimentos básicos das variadas disciplinas que compõem o currículo dentro das escolas, o livro didático torna-se um dos recursos mais usados em sala de aula, e um instrumento pedagógico bastante difundido, por isso facilita à ação da classe dominante de registrar como quer e como lhe convém a imagem do negro na sociedade brasileira. Caberá ao professor ter a preocupação com a forma pela qual o conteúdo histórico é exposto nos livros didáticos, na medida em que possam contribuir para combater as abordagens incompletas e estereotipadas das imagens dos afrodescendentes (XAVIER FILHO, 2021. p.115).

Diante disto, acreditamos estar apontando algo que pode e dever ser acrescentando nas próximas coleções, e que os próximos livros possam ser repensados de modo a acrescentar e incluir mais diversidade, mais protagonismo e entender que o continente africano é múltiplo e somos herdeiros dessa multiplicidade cultural, e não apenas que foram fornecedores de homens e mulheres retiradas de suas raízes para serem escravizados(as) na Europa e conseqüentemente em suas colônias. Ainda acrescentamos o quão importante é repensar sobre a distribuição dos conteúdos programáticos, lembrando que são páginas que chegarão nas mãos de meninos e meninas negras que não se sentirão representados como agentes históricos e construtores sociais do povo brasileiro.

Segundo Piori (1995, p. 22,) “por pior que seja o livro didático, por mais generalizante e por mais factual que se apresente, alunos e professores poderão elaborar um trabalho crítico, que consiga, com a introdução de novas fontes, ampliar os limites da análise histórica”. Acreditamos estar, dessa maneira, estimulando os discentes e leitores, não apenas o seu aprendizado, mas também promovendo a conscientização e a instrumentalização necessárias para o sentido fundamental de sua participação ativa no processo histórico.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017), o ensino de História deve pautar-se no desenvolvimento da atitude historiadora dos alunos e alunas em relação aos conteúdos. Para isso os

estudantes devem ser incentivados a assumir uma posição de sujeitos ativos no processo de ensino e aprendizagem, compreendendo procedimentos característicos do processo de construção do conhecimento histórico e adotando posicionamentos críticos e responsáveis.

A coleção, além disso, apresenta propostas de trabalho ao professor e professora que permitem explorar também a parte diversificada do currículo, envolvendo aspectos sobre história local e interações com a comunidade escolar e externa. Mas, sobre as relações históricas e culturais dos afrodescendentes em território nacional, nada é mencionado.

3. SOBRE AS OBRAS DIDÁTICAS: (RE)PENSAR E RECONFIGURAR

A BNCC (2017) tem como objetivo definir as aprendizagens essenciais que os alunos desenvolverão de modo progressivo ao longo das etapas da educação básica. Em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, esse documento normativo apresenta uma concepção de educação baseada em princípios éticos, políticos e estéticos que favorecem a formação integral do estudante.

Nesse sentido, a BNCC valoriza a formação cognitiva dos discentes, mas também reconhece a necessidade de trabalhar com aspectos socioeconômicos, buscando combater problemas como o preconceito e valorizar a diversidade. Além disso, em pauta, a BNCC apresenta orientações para a construção de uma sociedade justa, democrática, inclusiva e preocupada com os problemas contemporâneos. De acordo com a BNCC:

Independentemente da duração da jornada escolar, o conceito de educação integral com o qual a BNCC está comprometida se refere à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea. Isso supõe considerar as diferentes infâncias e juventudes, as diversas culturas juvenis e seu potencial de criar novas formas de existir (BRASIL, 2017, p. 14).

Com isto, na etapa do Ensino Fundamental dos Anos Finais, a BNCC sugere que seja feito um trabalho de retomada e aprofundamento do que foi desenvolvido na etapa dos Anos Iniciais, principalmente por causa da maior especialização assumida pelos componentes curriculares. Nos

Anos Finais, os estudantes devem fortalecer também sua autonomia ao refletir de modo crítico, realizando argumentações coerentes, análises embasadas criteriosamente e buscando sempre valorizar o diálogo e os princípios dos direitos humanos.

Em teoria deveria funcionar, no que consta a prática e a escrita das obras didáticas analisadas, as sugestões da BNCC contidas no sumário não contemplam os conteúdos afro-brasileiros numa abordagem geral, e sim, o que percebemos, uma seletividade e um silenciamento sobre o protagonismo negro(a) que, em sua maioria, são inseridos como subtópicos de capítulos. Rüssen (2010, p. 115) nos diz que “as características que distinguem um bom livro didático são essencialmente quatro: um formato claro e estruturado; uma estrutura didática clara; uma relação produtiva com o aluno e uma relação com a prática da aula”.

Logo, partindo desse pressuposto, é perceptível que as autoras e o autor da coleção investigada, *Vontade de Saber*, procuraram trabalhar no decorrer dos conteúdos programáticos o intuito de estimular os alunos à participação social, política e cidadã. Encontramos nas páginas, auxílios para os alunos e alunas compreenderem a cidadania como a efetivação de seus direitos básicos, de modo a combater as diversas formas de segregação. Consideramos falha essa tentativa, pois as abordagens sociais negras são simplificadas e demonstram uma passividade dos negros e negras na formação cultural e sócio-política na História do Brasil, o que não foi e não é.

Encontramos uma carência no que diz respeito às abordagens ao aspecto histórico e cultural dos africanos e das africanas que vieram na condição de escravizadas, e conseqüentemente dos(as) descendentes. Rüssen ainda ressalta que “o livro didático [...] tem que estar de acordo com sua capacidade de compreensão, e isto vale, acima de tudo, no que se refere ao nível de linguagem utilizada” (RÜSSEN, 2010, p. 116). Ao longo da coleção, a noção de cidadania, democracia e sociedade é norteadas por uma visão branca, hegemônica e um currículo e distribuição de conteúdos eurocêntricos, o que não poderia acontecer, tendo em vista que uma característica da História, conforme aponta Helena Guimarães Campos, é:

[...] ser dinâmica, pois ela incorpora transformações que afetam o modo de viver da sociedade [...] que evidenciam as necessidades e as expectativas de parcela ou do conjunto da sociedade e que levam à luta pelo reconhecimento de novos direitos e à ampliação do leque de direitos

do cidadão. [...] Tal aprendizado é assimilado pela criança, que o aplica em outras instâncias da vida, à medida que seu desenvolvimento a leva a assumir novos papéis na sociedade da qual participa (CAMPOS, 2012, p. 18-19).

A aprovação de leis afirmativas, como a Lei nº 10.639, de 2003, que determinou a introdução do ensino de História da África e da Cultura Afro-brasileira, e logo em seguida com a aprovação da Lei nº 11.645, de 2008, que reforça a de 2003 e inova com a obrigatoriedade e inclusão da História e Cultura dos Povos Indígenas aos alunos dos níveis de Fundamental e Médio, colabora para a desconstrução de preconceitos e estereótipos sobre africanos(as) e indígenas, fortemente impregnados no conteúdo escolar, como assim foi visto na análise de dados desta pesquisa.

Vale ressaltar que, no caso da inserção da História da África e da Cultura Afro-brasileira e da História e Cultura Indígenas, nos currículos dos ensinos fundamentais e médio, vemos a expansão dos direitos de grupos tradicionalmente marginalizados, os quais têm agora sua cultura e sua contribuição para a construção da sociedade brasileira reconhecidas, ao mesmo tempo em que as especificidades desses grupos devem ser valorizados como responsáveis por contribuições originais na formação de nosso povo.

Ousamos em defender que se for abordada de forma superficial e estereotipante tais temáticas, estamos sonhando e ocultando dos alunos e alunas o que é por lei defendido pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004), que nos diz que:

[...] a divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial – descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada (BRASIL, 2004, p. 10).

Posto isto, os professores e professoras vem desempenhando cada vez mais o papel de mediador(a) entre os conteúdos específicos de cada componente curricular e os conhecimentos a mais desenvolvidos em sala de aula, que já eram para estar incluídos nas obras, afinal, a Lei é de 2003,

e já se passaram quase duas décadas³. Assim, o docente deve desenvolver de maneira constante a reflexão para demonstrar que o ato de estudar os conteúdos não abordados e/ou incompletos não é apenas fundamental, mas também instigador e prazeroso, despertando, assim, o interesse dos estudantes a irem além.

A união entre a teoria e a prática geralmente ocorre quando o docente propicia aos estudantes momentos em que eles possam debater, refletir e emitir opiniões sobre os acontecimentos ocorridos em contextos locais e mundiais. Dessa forma, a prática reflexiva sobre os conteúdos silenciados vem à tona e é essencial para o ensino contextualizado.

É fundamental que o professor e a professora tenham sensibilidade para perceber as singularidades do relacionamento docente-discente e discente-discente, intervindo em casos de possíveis dificuldades de aprendizagem e conduzindo suas aulas de modo a promover a construção do conhecimento pautada em respeito e empatia. Como aponta Schmidt:

Nesse sentido, o professor de História ajuda o aluno a adquirir as ferramentas de trabalho necessárias para aprender a pensar historicamente, o saber-fazer, o saber-fazer-bem, lançando os germes do histórico. Ele é o responsável por ensinar ao aluno como captar e valorizar a diversidade das fontes e dos pontos de vista históricos, levando-o a reconstruir, por adução, o percurso da narrativa histórica. Ao professor cabe ensinar ao aluno como levantar problemas, procurando transformar, em cada aula de História, temas e problemáticas em narrativas históricas (SCHMIDT, 2010, p 34).

Para isso, o docente deve ter autonomia, tanto perante seus alunos e alunas quanto perante a equipe de trabalho. Dizemos autonomia porque nos referimos à capacidade de fazer escolhas e se posicionar, participando de maneira cooperativa diante dos desafios que é abordar culturas afro-brasileiras diante um material seletivo, por vezes manipulado pela própria editora e grupos sociais dominantes, e o preconceito que paira no próprio ambiente escolar.

Explanamos que é importante ao adotar essa postura, que o docente se esquive de atitudes impositivas, alheias ao interesse coletivo, e se dispa de conceitos preestabelecidos. Além disso, faz parte também do

3 Artigo escrito em agosto de 2021.

papel de lecionar, estimular essa autonomia aos estudantes, a fim de que eles e elas assumam um papel proativo em sala de aula e fora dela, encorajando-os(as) aos questionamento e a argumentação em suas tomadas de decisões e que se tornem indivíduos críticos na sociedade brasileira que é ainda é racista.

Por fim, para que isso possa ser efetivado, os docentes devem assumir a responsabilidade no processo ensino-aprendizagem, preservando a consciência de que suas ações refletem diretamente no desenvolvimento dos alunos e das alunas. Para adotar a postura mediadora, a formação do(a) professor(a) deve ser constante, extrapolando a sua formação inicial, rompendo a barreira do próprio racismo estrutural do qual já nascemos inseridos, e firmando-se em uma carreira docente construída por meio da observação dos discentes e da atualização de práticas e conteúdos, podendo assim incluir, diversificar e democratizar, não só os livros didáticos incompletos e seletivos, mas para que a escola seja, de fato, plural e democrática.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O uso do recurso didático propicia maior dinâmica em sala de aula, além de possibilitar para que o estudante tenha acesso a informação por meio de diferentes linguagens, desenvolvendo assim estratégias de aprendizagem diversas. Dessa maneira, é importante compreender quais livros ou obras podem ser utilizados no espaço escolar e como esse uso pode ser efetivamente auxiliar o discente sobre as mais diversas características da sociedade brasileira no sentido de inclusão e não de exclusão e/ou silenciamento de conteúdos que fazem parte das nossas raízes históricas.

Avaliamos a coleção de livros didáticos, *Vontade de Saber*, composta por quatro volumes, que é destinada a alunos e alunas dos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e, em consequência da nossa investigação, traçamos como pontos positivos a sua organização didática, pois a coleção é estruturada de modo a facilitar o trabalho em sala de aula: todos os capítulos de cada volume são compostos por duas páginas de abertura e quatro páginas de atividades; os títulos apresentam hierarquia clara e o texto didático respeita a faixa etária dos estudantes; em todos os volumes, os conteúdos são acompanhados de imagens, boxes auxiliares e glossário.

A sequência dos conteúdos está organizada de acordo com os critérios cronológicos eurocêntricos, assim como a divisão histórica que versa a Europa como centro da história da humanidade. Além disso, procuram explorar relações de simultaneidade, integrando, sempre que possível, os conteúdos de História Geral e de História do Brasil e ressaltando as relações de entre diferentes processos históricos. Cada bimestre apresenta um plano de desenvolvimento e cada plano de desenvolvimento apresenta um projeto integrador, mas nada é falado ou respaldado sobre a História da África e seus descendentes. Conseqüentemente, ao longo de 39 capítulos que compõem os 4 volumes, 9 capítulos abordam os estudos africanos e afro-brasileiros como subtópicos, e apenas 4 capítulos destinados a História e Cultura Afro-brasileira.

Em contraponto, o que não é suficiente, a coleção apresenta propostas de trabalho ao docente que permitem também explorar a parte diversificada do currículo, envolvendo aspectos sobre história local e interações com a comunidade escolar e externa, considerando assim a orientação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996. Porém, nada sobre a ir além na história dos negros e negras brasileiras é citada a parte como tais conteúdos exploratórios para ir além da sala de aula.

Dito isto, contribuímos com a nossa análise feita nesta pesquisa, não como crítica negativa, mas sim, tecer críticas construtivas, para que as autoras e o autor percebam que a inserção dos conteúdos afro-brasileiros que foi trabalhado e explorado, foram de forma superficial e genérico: africanos como escravizados, afro-brasileiros sempre em trabalhos escravos e com pouca participação social e política na construção da sociedade brasileira. Sendo assim, faz-se necessária a revisão dos livros e um apuramento melhor sobre a História e Cultura Afro-brasileira e uma adequação que vise a igualdade e equidade da diversidade cultural, social, econômica, política e intelectual, trazendo para os espaços escolares o protagonismo dos negros e negras na História do Brasil.

Aos leitores, quer sejam docentes, discentes e público geral, deixamos a reflexão sobre uma Lei que foi aprovada em 2003 e que exige que repensemos sobre as relações étnico-raciais, o espaço escolar, a sociedade como um todo e os conteúdos pedagógicos que são trabalhados dentro de sala de aula, até porque não é opção, é lei. E que possamos entender que com a inclusão de temáticas, que há tanto tempo foram silenciadas, tanto nos recursos didáticos quanto na escola, são procedimentos que podem nos ajudar a fortalecer o combate ao preconceito,

desigualdades sociais, discriminação e intolerância com as religiões de matrizes africanas que são frutos do racismo estrutural que perpassa ao longo da nossa história e tão visível e sentida nos dias atuais.

REFERÊNCIAS

BITTENCOURT, Circe Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão final. Brasília: MEC. 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em 09 de setembro de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília/DF. Outubro, 2004. Disponível em: <<http://diversidade.mec.gov.br/sdm/arquivos/diretrizes.pdf>> Acesso em: 25 de agosto de 2021.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional do Livro Didático: Histórico**. Brasília/DF. Outubro, 2017. Disponível em: <<http://fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/livrodidatico/historico>> Acesso em: 25 de agosto de 2021.

CAMPOS, Helena Guimarães. **A História e a formação para a cidadania nos anos iniciais do ensino fundamental**. São Paulo: Livraria Saraiva, 2012.

CNPq. Currículo do sistema de Currículos Lattes. **Informações sobre Adriana Machado Dias**. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/5212705677912110>>. Acesso em: 09 de setembro de 2021a.

CNPq. Currículo do sistema de Currículos Lattes. **Informações sobre Keila Grinberg**. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/9043294734454422>>. Acesso em: 09 de setembro de 2021b.

CNPq. Currículo do sistema de Currículos Lattes. **Informações sobre Marco César Pellegrini**. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/8825144072881727>>. Acesso em: 09 de setembro de 2021c.

DIAS, Adriana Machado; GRINBERG, Keila; PELLEGRINI, Marco César. **Vontade de Saber: História**. 6º ano. 1. ed. São Paulo: Quinteto Editorial, 2018.

DIAS, Adriana Machado; GRINBERG, Keila; PELLEGRINI, Marco César. **Vontade de Saber: História**. 7º ano. 1. ed. São Paulo: Quinteto Editorial, 2018.

DIAS, Adriana Machado; GRINBERG, Keila; PELLEGRINI, Marco César. **Vontade de Saber: História**. 8º ano. 1. ed. São Paulo: Quinteto Editorial, 2018.

DIAS, Adriana Machado; GRINBERG, Keila; PELLEGRINI, Marco César. **Vontade de Saber: História**. 9º ano. 1. ed. São Paulo: Quinteto Editorial, 2018.

FERRO, Marc. **A manipulação da história nos ensinamentos e meios de comunicação**. São Paulo: Ibrasa, 2003.

PRIORI, A. **A concepção de história nos manuais didáticos**: uma releitura. *História & Ensino*, Londrina, v. 1, p. 17-22, 1995.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2010.

SMITH, M. A.; BARCA, I.; MARTINS, E. de R. (Orgs.) **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: Editora da UFPR, 2010.

XAVIER FILHO, José Luiz. Representatividade nas páginas do livro didático sobre as religiões e cultura de matriz africana. *In*: PRANTO, Aliny D. P. de Medeiros; MAIOR, Paulo Souto; SOARES JÚNIOR, Azemar dos Santos (Org.). **Ensino de História: experiência e interculturalidade** [recurso eletrônico]. João Pessoa: Ideia, 2021.