

# RELAÇÕES RACIAIS ENTRE IMAGENS NO LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA

## RACIAL RELATIONS BETWEEN IMAGES IN HISTORY SCHOOLBOOKS

*Márcia Rejane Dias<sup>1</sup>*

*Ailim Schwambach<sup>2</sup>*

**Resumo:** Este trabalho se propõe a analisar as relações raciais através das imagens e fotografias apresentadas no livro didático. A pesquisa busca compreender tais representações apresentadas no livro didático de História, um dos mais importantes recursos pedagógicos utilizados em sala de aula. Analisando as imagens como visibilidades construídas na cultura, é possível perceber o livro didático como um espaço de produção e legitimação de concepções sobre a população negra. O trabalho de tensionamento destas imagens presentes no livro didático torna-se importante para que possamos procurar aquilo que está gerando significados discriminatórios. Isto torna-se importante considerando que vivemos em um mundo em que as identidades são construídas através da interpretação da realidade. O estudo discute as formas como esta população é representada, os ambientes e espaços que ocupa em tais representações, as atividades que desempenha e o contexto histórico em que está inserida.

**Palavras-chave:** Etnia. Representação. Livro didático. Imagem.

**Abstract:** The present paper aims to analyze the construction of a racial-ethnic identity of the black population through images and pictures in schoolbooks. The research seeks to understand the representations in History schoolbooks, which are one of the most important pedagogical resources used in the classroom. By analyzing the images and pictures as culturally constructed sayings, it becomes clear that schoolbooks are a space for constructing and perpetuating conceptions about the black population. The work with these images and illustrations presented in the student's book becomes increasingly important so that we can look for what is implicit, what is not said, but unstated, considering that we live in a world where representations and identities are built through the interpretation of reality. The study discusses the ways this population is depicted, the environments and spaces they occupy in such representations, the activities they perform as well as the historical context in which they are inserted.

**Keywords:** Ethnic. Representation. Students' book. Image.

### 1 A INSERÇÃO DA LEI 10.639/2003 NO COTIDIANO ESCOLAR

Enquanto educadores, sabemos que a educação é regulada por uma série de leis, decretos, diretrizes, que abrangem diferentes aspectos e definem uma diversidade de normas e regras que devem em princípio ser seguidas por nós em sala de aula. Na prática, sabemos que a legislação não é capaz de garantir que todas as normas predefini-

das serão cumpridas e seguidas, pois, em sala de aula, os professores mantêm autonomia para planejar e fazer as reflexões que consideram importantes.

Toda a legislação é escrita e reescrita de acordo com o envolvimento, a pressão e os interesses de diferentes grupos sociais, e, desta forma, o currículo escolar vai nesta mesma direção. Ele não é desinteressado ou imparcial, ele é resultante de um processo que envolve conflitos pela manutenção de

---

<sup>1</sup> Graduada em História pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (2000). Atualmente é professora do Instituto Ivoti. E-mail: [marcia.dias@institutoivoti.com.br](mailto:marcia.dias@institutoivoti.com.br)

<sup>2</sup> Doutora pelo PPG em Educação em Ciências da UFRGS. Mestre em Educação em Ciências pela UFRGS. Graduada em Biologia pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Atualmente é professora do Instituto Superior de Educação Ivoti e do Instituto Ivoti. E-mail: [ailim.schwambach@institutoivoti.com.br](mailto:ailim.schwambach@institutoivoti.com.br)

privilégios materiais ou simbólicos entre classes e, desta forma, atua/interfere sobre práticas, valores, conhecimentos, etc. Assim, a inclusão ou exclusão de determinada temática no currículo estabelece conexões com as inclusões ou exclusões da sociedade. Como salienta Silva (1999, p. 81): “Desta forma, uma história do currículo não deve ser focalizada apenas no currículo em si, mas também no currículo enquanto fator de produção de sujeitos dotados de classe, raça e gênero”.

É neste contexto que o *Movimento Negro* tem um importante papel, principalmente nos anos finais do século XX quando passa a atuar não apenas como denunciador de preconceito, mas também buscando espaços de inclusão para a etnia negra na sociedade.

A Constituição de 1988, no Art. 215, parágrafo 1º, além de incluir o racismo como crime inafiançável também se manifesta quanto à educação quando prevê que: “O Estado protegerá as manifestações das culturas popular, indígena e afrobrasileira e dos outros grupos participantes do processo civilizatório nacional” (BRASIL, 1988). Da mesma forma a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, art. 26, parágrafo 4º, vai dispor que o ensino de História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígenas, africanas e europeias (BRASIL, 1996). A intenção desta normatização é de criar um processo de desconstrução de invisibilidade do negro na História e na sociedade brasileira, mas infelizmente a lei não consegue eliminar ou resolver o problema do preconceito no Brasil, já que, este não se acaba por decreto, visto que é um fenômeno socialmente construído, e seus mecanismos de manutenção são simbolicamente mantidos.

A implementação da Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) tornando obrigatório o estudo da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, complementada pela Lei 11.645/08 (BRASIL, 2008) que implementa também o estudo da cultura indígena, são mecanismos que auxiliam na eliminação do racismo e do preconceito, desde que, saibamos utilizar os instrumentos que estão disponíveis para fazermos as reflexões e os questionamentos necessários.

Pedagogias de combate ao racismo e a discriminações elaboradas com o objetivo de educação étnico-raciais positivas têm como objetivo fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra. Entre os negros, poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; para os brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, se relacionar com outras pessoas, notadamente as negras (BRASIL, 2004, p.16).

A implantação da lei trouxe para dentro da escola a discussão sobre a construção do currículo e também as reflexões sobre como fazer. Quais materiais utilizar? Qual metodologia? Possibilitou dentro da escola uma reflexão constante sobre os olhares lançados sobre a população negra e também sobre o continente africano, marcado sempre pela miséria, por dificuldades de desenvolvimento, conflitos e guerras.

As políticas públicas e a legislação têm como meta incluir no currículo escolar o reconhecimento dos direitos dos negros e a possibilidade de se reconhecerem na cultura nacional não só o direito dos negros, mas de todos os cidadãos brasileiros. Por isto é importante a qualificação de professores para que sejam capazes de lidar com as relações produzidas pelo racismo e pelas discriminações, colaborando na reeducação das relações entre diferentes grupos étnico-raciais, ou seja, não somente os descendentes africanos, mas também asiáticos, europeus e populações indígenas. A interferência do professor é fundamental para que se possa construir uma educação que valorize a contribuição dos diferentes grupos na formação do brasileiro.

Sabemos, no entanto, que a legislação sozinha não é capaz de provocar todas as mudanças necessárias. O trabalho em sala de aula depende também do nosso envolvimento com a temática para que possamos buscar os materiais que sejam mais reflexivos, pois a partir da implementação das leis é que passaram a ser produzidos materiais que podem ser utilizados em sala de aula. Porém, o trabalho docente deve lançar um olhar mais questionador sobre os materiais existentes, e, mesmo que em um primeiro momento os materiais pareçam ultrapassados ou estereotipados, são as

intervenções do professor que possibilitarão a construção de um conhecimento significativo e reflexivo.

## 2 UMA LENTE DE AUMENTO SOBRE O LIVRO DIDÁTICO

Todo ano vemos novos livros didáticos aparecendo no mercado. As editoras encaminham para as escolas uma infinidade de materiais, de livros, que em princípio trazem novidades quanto aos textos, metodologias, atividades que podem ser utilizadas em sala de aula no trabalho docente.

O livro didático transmite valores e também ideologias através dos textos, das imagens, das fotografias. Com o Programa Nacional do Livro Didático – PNLD, cada vez mais têm surgido livros com diferentes propostas que procuram se adequar ao MEC e seguir as determinações governamentais, visto que o Estado é o maior consumidor destes produtos, pois adquire o material e o encaminha para as escolas, de acordo com a escolha que é feita em cada instituição pública de ensino. Desta forma a escolha do livro didático é um ato político, pois, ao escolher, os professores estão escolhendo também uma linha de trabalho que norteará suas atividades como docentes compondo a postura teórico-metodológica do educador, o que faz a diferença na condução do processo de ensino e aprendizagem. A escolha do material que vai ser utilizado em sala de aula tem relação direta com a visão de mundo de cada professor.

Segundo Schäffer (1999), o livro didático continua sendo o material mais utilizado e trabalhado em sala de aula. Desta forma é importante nos questionarmos constantemente sobre os significados das imagens que são construídas, reconstruídas, mantidas nos livros que utilizamos em sala de aula, pois, mesmo que a legislação nos imponha o trabalho com certos temas, muitas vezes o livro didático não expõe o referido tema da melhor forma, ou seja, nem sempre possibilita em um “primeiro” olhar construirmos um conhecimento significativo mas, sim, nos leva à manutenção de algumas ditas verdades ou estereótipos até então aceitos e perpetuados.

Nesta mesma direção, Tonini (2009) nos alerta que os livros didáticos são como máquinas de produção de sentidos, de significados, já que funcionam proliferando o real. Sendo assim, o livro didático interfere diretamente na produção de representações.

É necessário então olhar para o livro didático com mais atenção, buscando uma análise mais aprofundada das imagens apresentadas neste material, compreendendo que os estudantes também aprendem através do visual, inclusive muitas vezes as imagens são o primeiro instrumento/objeto que os alunos observam, e, desta forma, não podem passar despercebidas pelo olhar do professor.

O livro didático deve ser entendido como um “espaço” onde se produzem e reproduzem ideologias, e os alunos se apropriam destas representações na tentativa de construir conhecimento, e é partindo deste conhecimento adquirido que construirão suas relações com o mundo, sua compreensão da realidade.

O livro didático é um importante veículo portador de um sistema de valores, de uma ideologia, de uma cultura. Várias pesquisas demonstraram como textos e ilustrações de obras didáticas transmitem estereótipos e valores dos grupos dominantes, generalizando temas, como família, criança, etnia, de acordo com os preceitos da sociedade branca burguesa (BITTENCOURT, 2013, p. 72).

Desta forma, o papel desempenhado pelo livro didático pode ser também o de reproduzir ideologias e o saber oficial imposto por determinados setores governamentais ou sociais, visto que este é um produto de mercado.

Não somente os textos devem ser considerados na escolha do livro didático, mas também as ilustrações. Através da análise de ilustrações elaboradas para livros didáticos de História, devemos nos interrogar sobre as representações construídas sobre os diferentes grupos sociais, neste caso a etnia negra. Como são representados? Em quais condições sociais são apresentados? Quais atividades desenvolvem? Como as mulheres negras estão representadas? Enfim, analisando a iconografia podemos identificar algumas ideologias e “intenções” presentes no livro didático. É preciso nos perguntarmos se as imagens/ilustrações ampliam as in-

formações do texto. O que consta nas legendas de cada imagem? Estas imagens e legendas auxiliam na leitura do texto?

Nenhum material é produzido dissociado de seu contexto histórico, e isto se aplica também ao livro didático. Quando é produzido, está inserido em um contexto político, econômico e social que refletirá em toda a sua organização. Por isto, ao considerar o livro didático como um documento histórico, o professor deve fazer a este material os questionamentos que levem a uma utilização metodológica que possibilite a construção de conhecimento em que o sentido histórico destas representações precisa ser considerado.

É preciso fazer os alunos refletirem sobre as imagens/ilustrações que estão presentes nestes materiais, visto que os alunos hoje se informam e se comunicam de forma intensa por imagens veiculadas na mídia. O professor deve ser o mediador na análise destas imagens que compõem o mundo de seus alunos, levando-os a uma reflexão sobre aquilo que estão vendo e sobre aquilo que se pretende que eles enxerguem.

### 3 CAMINHO PERCORRIDO

Perceber aquilo que não está dito, analisar, compreender as imagens que são construídas sobre a etnia negra no livro didático de História e desnaturalizar estas representações que estão inseridas em um tempo, um contexto histórico e, desta forma, estão articuladas, identificadas com determinadas ideologias, este é o papel do professor em sala de aula: levar seus alunos a refletirem sobre aquilo que estão vendo. Retomo o conceito de “apropriação:

Variáveis consoante as classes sociais ou os meios intelectuais, são produzidas pelas disposições estáveis e partilhadas, próprias do grupo. São estes esquemas intelectuais incorporados que criam as figuras graças às quais o presente pode adquirir sentido, o outro torna-se inteligível e o espaço ser decifrado. As representações do mundo social assim construídas, embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses de grupos que a forjam (CHARTIER, 1997, p. 17).

Considerando que este conceito está voltado para identificar as representações que são feitas da recepção de algum objeto cultural, neste caso, as

imagens sobre a etnia negra presentes no livro didático, é preciso compreender que nenhuma representação está dissociada de seu tempo histórico e que por isto serve para a manutenção de determinada organização social. Devemos considerar que as identidades sociais são construídas no interior destas representações, através da cultura, e, desta forma, as imagens apresentadas nos livros didáticos também estão inseridas dentro de um contexto social.

As informações e os estímulos que recebemos ao longo da vida escolar ajudam a formar nosso referencial de cultura, de bonito e feio, de certo e errado, assim como é na escola que formulamos noções sobre diversidade e igualdade social, e estas noções estão em grande medida amparadas nos textos e nas ilustrações apresentados e utilizados em sala de aula. As representações sobre os diferentes grupos sociais são construídas e perpetuadas através de relações de poder.

A escolha do material didático não está imune as relações de poder que se manifestam na sociedade, e da mesma forma a escolha das imagens e ilustrações utilizadas no livro didático emitem uma interpretação, um olhar lançado sobre os diferentes grupos sociais, neste caso os negros ou as imagens da população negra apresentadas no livro didático, que repetem estereótipos presentes na sociedade brasileira.

O trabalho com estas imagens presentes no livro didático se faz importante no momento em que questionamos os seus significados procurando aquilo que está implícito, que não foi dito, mas subentendido, considerando que vivemos em um mundo em que as representações e as identidades estão inseridas e são construídas através da interpretação da realidade.

Levar nossos alunos ao questionamento, à dúvida, é nossa tarefa, pois é através das perguntas, das incertezas que construímos conhecimento. Sendo assim, não podemos fechar nossos olhos para as imagens que são apresentadas nos livros didáticos. É preciso observar as imagens/ilustrações e identificar o contexto histórico em que foram produzidas ou escolhidas.

Para este estudo foi selecionado o livro de História utilizado na escola em que trabalho.

#### 4 UMA IMAGEM VALE MAIS QUE MIL PALAVRAS... SERÁ?

Nós só sabemos o que significa ser inglês devido ao modo como a inglesidade veio a ser representada como um conjunto de significados da nacional inglesa. Segue-se que a nação nunca é apenas uma entidade política, mas algo que produz sentidos: um sistema de representação cultural. As pessoas não são apenas cidadãos/ãs legais de uma nação tal como representada em sua cultura nacional. Uma nação é uma comunidade simbólica e é isso que explica seu poder (HALL, 1997, p. 49).

A construção das identidades está inserida em um processo cultural como afirma o excerto acima, e as representações construídas por esta cultura permanecem mesmo com a passagem do tempo. Estas identidades/representações se mantêm através de discursos que disseminam a superioridade de alguns frente aos outros e que acabam por justificar a escravidão, o genocídio, a dominação de determinados povos sobre outros.

É preciso reconhecer que não existe neutralidade no trabalho em sala de aula e muito menos

na escolha dos materiais selecionados para o trabalho com os alunos, pois estamos inseridos em um contexto cultural e acabamos muitas vezes reproduzindo valores, falsas verdades, imagens carregadas de estereótipos. As escolhas que fazemos ao organizarmos um currículo trazem uma questão de identidade, de subjetividade, que compõe os sujeitos e a sociedade que somos ou que pretendemos construir, ou seja, um currículo escolar e os materiais que compõem este currículo são consequência do que as pessoas escolheram acompanhado pelo significado destas escolhas.

O que percebemos ao analisarmos as imagens e ilustrações presentes no livro didático é que existe uma invisibilidade desta etnia nos dias atuais, as imagens remetem e remontam continuamente ao período da escravidão e, mesmo quando não explicitam relações escravocratas, transparecem relações de submissão dos negros frente às outras etnias.

Figura 1 – Africanos escravizados



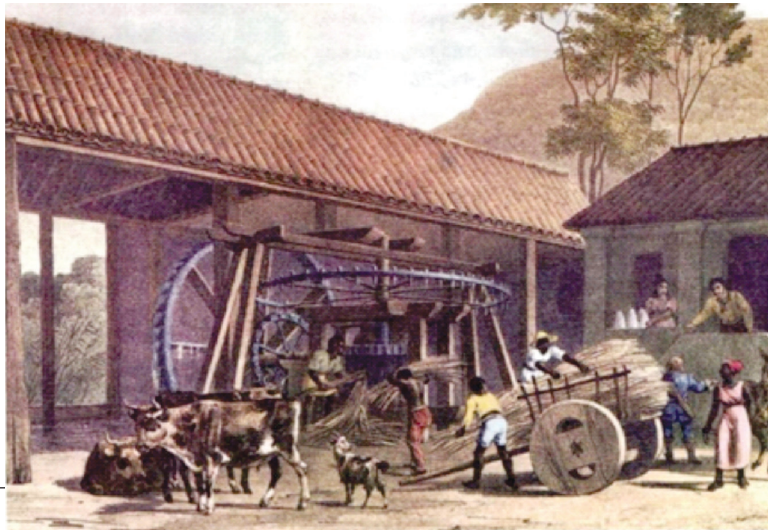
Gravura sem data representando um grupo de africanos aprisionados e escravizados por traficantes portugueses na África. Acorrentados uns aos outros, eles eram levados para entrepostos no litoral, de onde eram embarcados para a América. As condições da viagem eram tão duras que muitos deles morriam no trajeto. Por isso, os navios negreiros eram também chamados de “tumbaes”.

Fonte: Arruda e Pilletti (2010).

Figura 2 – Africanos no trabalho

Gravura de Johann Moritz Regendas representando o trabalho de africanos escravizados em um engenho de açúcar (1835).

Enquanto alguns descarregam as hastes e cana do carro de bois, outros as conduzem para a moenda (à esquerda), movida por uma roda-d'água articulada a uma roda dentada.



Fonte: Arruda e Pilletti (2010).

As duas figuras selecionadas acima estão inseridas em dois capítulos de livro intitutados: *A escravidão negra na América portuguesa* (Figura 1) e *A colonização portuguesa* (Figura 2). Ambas as imagens apresentam os negros em situação de submissão, de maus-tratos e inferioridade, o que está de acordo com os temas abordados nos capítulos, já que o enfoque é o período da escravidão. Porém, nos mesmos capítulos são apresentadas imagens que fazem referência aos negros no Brasil na atualidade.

Outras figuras que apresentam os negros nos séculos XX e XXI não são muito diferentes daquelas que retratam o período da escravidão. Os negros

continuam presentes em um ambiente simples, que remete a uma situação de pobreza, sendo que nas duas últimas imagens é feita uma comparação entre o tratamento dado aos negros enquanto escravos, sendo castigados publicamente e, na imagem apresentada dentro do mesmo box, vemos um policial militar maltratando dois rapazes negros, que também se encontram em situação de submissão e maus-tratos.

As imagens selecionadas deixam claro que poucas foram as transformações no tratamento destinado aos negros. Mesmo retratando períodos distintos da História, ambas apresentam situações semelhantes.

Figura 3 – Grupo de dança

Grupo de congada se apresenta no Vale do Jequitinhonha, em Minas Gerais, em 1998. Na festa da congada é representada a coroação dos reis do Congo. Criada e praticada pelos africanos escravizados e seus descendentes, a festa tem um expressivo conteúdo simbólico de afirmação da identidade cultural das etnias de origem africana e de resistência à imposição da cultura europeia.



Fonte: Arruda e Pilletti (2010).

Figura 4 – Dança da comunidade

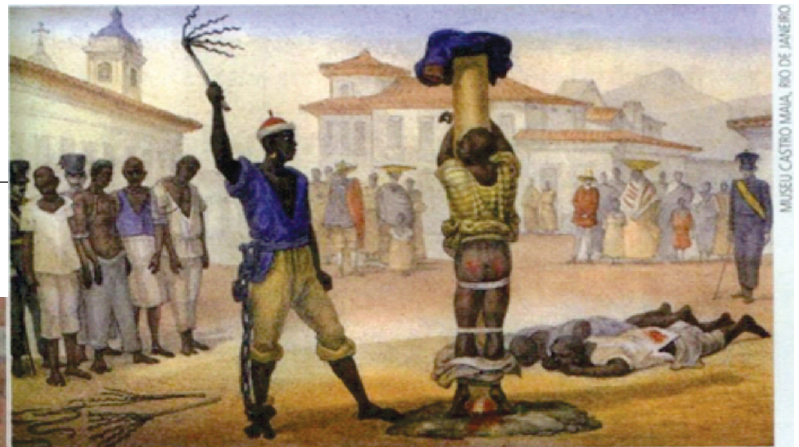
Apresentação de grupo de dança da comunidade de Estrela, remanescente de quilombo, em Garanhuns, Pernambuco em foto em 2006. Atualmente existem cerca de 1098 comunidades quilombolas no Brasil, espalhadas por dezenove estados. Muitas delas foram criadas por ex-escravos em fazendas abandonadas após a Abolição (1888) ou em terras compradas por escravos alforriados.



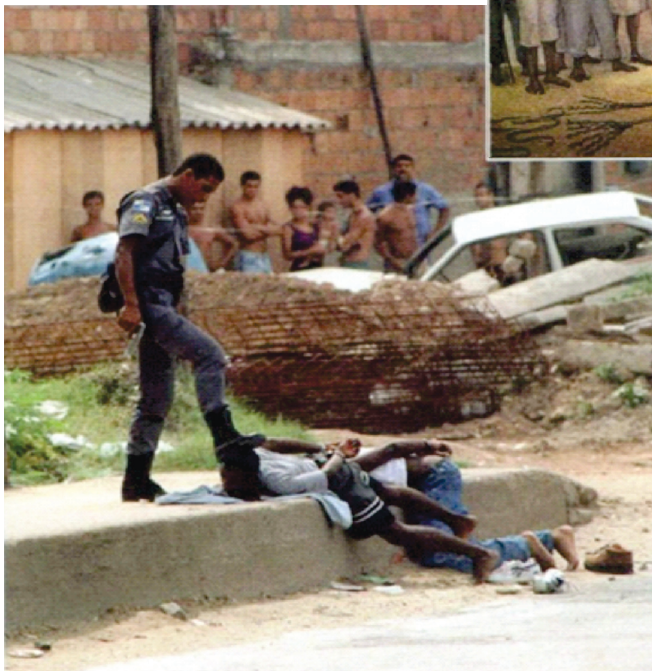
Fonte: Arruda e Pilletti (2010).

Figura 5 – Tempos iguais

Aplicação do castigo da chibata, litografia do pintor francês Jean-Baptiste Debret, que esteve no Brasil entre 1816 e 1831.



Fonte: Arruda e Pilletti (2010).



Policia submete descendentes de africanos em favela do Rio de Janeiro. Foto de 1997.

Fonte: Arruda e Pilletti (2010).

Da mesma forma, nos capítulos do livro que tratam das questões políticas, econômicas e sociais do Brasil atual, identificamos uma permanência no olhar que continua enxergando o negro ocupando e desenvolvendo atividades de menor destaque,

ocupando espaços com precária infraestrutura ou ainda, quando no exercício do poder político, parece pouco sério ou comprometido, transmitindo uma ideia de falta de qualificação para desenvolver determinadas atividades, como ilustra a Figura 6.

Figura 6 – Negro coadjuvante



Em 2003, em viagem pela África, o presidente brasileiro Luiz Inácio Lula da Silva e o presidente da República Popular de Moçambique, Joaquim Chissano, observam o ministro da Cultura Gilberto Gil dançar com bailarinos da Companhia Nacional de Canto e Dança de Moçambique, após apresentação em Maputo, capital do país.

Fonte: Arruda e Pilletti (2010).

As Figuras 6 e 7 são imagens do século XXI e mantêm a mesma representação. Ao mencionar a pobreza existente nos Estados Unidos, é nos apresentado um senhor negro em frente de uma casa, onde a precariedade é aparente, ou seja, vincula o

negro com a pobreza, com a falta de infraestrutura, remetendo a uma qualidade de vida precária. Será que não existem brancos pobres nos Estados Unidos? Será que a crise estadunidense só atingiu a população negra daquele país?



Figura 7 – Vida de Negro

Homem pobre diante de sua precária habitação em Tehula, no estado norte-americano do Mississippi, em foto de novembro de 2004. Apesar dos avanços da globalização, o abismo entre pobres e ricos nos Estados Unidos tem crescido no século XXI.



Fonte: Arruda e Pilletti (2010).

A mesma relação podemos observar na Figura 8, também do século XXI (2007), em que crianças negras amontoadas em uma sala de aula estão “perplexas” assistindo uma aula em que o professor faz uso do computador. As crianças negras estão sentadas no chão, sem conforto algum, e a única criança branca está sentada sobre a mesa, acima

das demais. A menina branca não poderia estar sentada com as demais, na mesma situação no chão? Será que as crianças negras não poderiam estar sentadas sobre as classes como a menina branca? A imagem nos transmite uma ideia de superioridade de uns perante outros, de uma situação mais confortável para alguns.

Figura 8 – Globalização em terras negras

Crianças e adultos de Zâmbia, na África, assistem a uma aula com a utilização de um computador, em janeiro de 2007. O contraste entre a moderna tecnologia, simbolizada pelo computador, e a pobreza de milhões de pessoas na África e em outros continentes, que se manifesta aqui no fato de as crianças estarem sentadas no chão, é uma das características perversas do mundo globalizado.



Fonte: Arruda e Pilletti (2010).

## 5 FECHANDO ESTE CAPÍTULO, MAS MANTENDO OS OLHOS BEM ABERTOS...

Muitos são os avanços legais com relação ao tratamento dado aos negros no Brasil e também no mundo atualmente. Vários são os mecanismos criados para amenizar o racismo e as práticas discriminatórias. Temos uma legislação que pune o racismo, que possibilita o acesso dos negros às universidades públicas, que cria a obrigatoriedade do ensino da História e da Cultura Afro-brasileira, ou seja, a legislação tem sido reescrita na tentativa de reconhecer os direitos civis da população negra, garantindo a ocupação de espaços que até então estavam afastados ou distantes dos negros.

Analisando o livro didático, percebemos que as estratégias “legais” não são suficientes para modificar a forma como olhamos para a população negra. É preciso também uma prática que vá de encontro a esta legislação, é preciso um olhar mais direcionado que se proponha a enxergar além daquilo que parece óbvio, mas que seja questionador, que “pergunte” a estas imagens quais espaços são ocupados pelos negros. Quais atividades estão relacionadas à população negra? Em quais situações esta população está sendo retratada?

Enquanto professores, sabemos que nenhum texto (linguagem escrita ou iconográfica) está desvinculado de ideologias, de imaginários, e, por isto, é preciso olhar para as imagens apresentadas no livro didático como um recurso para a aprendizagem. Não podemos olhar sem fazer uma análise profunda do que elas mostram e do que pretendem mostrar ou transmitir. As fotografias e imagens apresentadas nos livros que utilizamos em sala de aula não devem servir como meras ilustrações de cada capítulo, mas devem constituir-se em materiais que levem à reflexão sobre “conteúdos” e “discursos” que disseminam ideologias, posicionamentos, preconceitos, rótulos sobre determinados temas e assuntos.

O professor deve ficar atento aos materiais utilizados em sala de aula, pois sabemos que anualmente as editoras “invadem” as escolas distribuindo materiais, divulgando novas edições de diferentes livros, em que muitas vezes não são apresentadas novidades, mas, sim, uma reorganização

daquilo que já existia, sem necessariamente passar por uma nova leitura dos conteúdos. Desta forma, cabe ao professor fazer esta releitura, reorganizar os “conteúdos” que serão trabalhados em sala de aula, de forma que possamos construir um conhecimento significativo, que leve a uma mudança de postura e de práticas sociais, pois, caso contrário, estaremos apenas repetindo o que o livro didático afirma.

No que diz respeito à população negra, os livros didáticos parecem repetir ou reafirmar uma situação de submissão, de inaptidão para algumas atividades, de discriminação. O que percebemos é que as imagens que circulam no livro didático são muito semelhantes ao período da escravidão, não apresentam espaços diferentes sendo ocupados pela população negra, continuam representando a população negra em situação de pobreza, de desigualdade, de violência, criminalidade, sem apresentar ascensão social dos negros.

Não podemos negar que existe discriminação e que a ascensão social dos negros tem acontecido lentamente, mas devemos ter cuidado para não repetirmos este “padrão” que ficou definido para a população negra. Não podemos naturalizar esta representação e muito menos reafirmá-la. É preciso apresentar o negro incluído na sociedade, ocupando diferentes espaços, exercendo diferentes funções e profissões. É preciso quebrar com esta invisibilidade que tem sido destinada à população negra.

## REFERÊNCIAS

- BITTENCOURT, Circe. **Saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2013.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF, 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 11 nov. 2019.
- BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: 11 nov. 2019.
- BRASIL. **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 in-

cluír no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Brasília, DF, 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: 11 nov. 2019.

BRASIL. **Lei n. 11.645, de 10 março de 2008**. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003, 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 Indígena”. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm)>. Acesso em: 11 nov. 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP 3/2004**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, DF, 2004.

CHARTIER, Roger. **História cultural**: entre práticas e representações. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 15-46, jul./dez. 1997.

HALL, Stuart. **Da Diáspora**: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2003.

MEIRA, Fabiana Borges. Das queixas ao pensamento; buscando rumos para a prática docente de história. In: TONINI, Ivaine Maria; KAERCHER, Nestor André; HOLGADO, Flávio Lopes (Orgs.). **Ensino da Geografia e História**: saberes e fazeres na contemporaneidade. Porto Alegre: Evangraf/UFRGS/FACED, 2013.

SCHÄFFER, Neiva O. O livro didático e o desempenho pedagógico: anotações de apoio à escolha do livro texto. In: CASTROGIOVANNI, A. C. et al. (Org.). **Geografia em sala de aula**: práticas e reflexões. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 1999.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

TONINI, Ivaine Maria. **Cenas étnicas no livro didático de Geografia**. 2009. Disponível em: <[www.sbhe.org.br/novo/congresso/cbhe1/anais/071\\_ivaine.pdf](http://www.sbhe.org.br/novo/congresso/cbhe1/anais/071_ivaine.pdf)>. Acesso em: 12 jan. 2019.

#### REFERÊNCIA DO LIVRO DIDÁTICO ANALISADO:

ARRUDA, José Jobson de; PILETTI, Nelson. **Toda a história**: história geral e do Brasil. São Paulo: Ática, 2010.