



O ESTUDO DAQUI É O MEDO DE LÁ¹: IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03 NOS LIVROS DIDÁTICOS

Janaina de Jesus Lopes Santana

UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus de Foz do Iguaçu
janaina_irma@yahoo.com.br

Matheus Alencar Fernandes Oliveira

UNILA - Universidade Federal da Integração Latino Americana
matheusalencar.fo@gmail.com

Regina Coeli Machado e Silva

UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus de Foz do Iguaçu
coeli.machado@yahoo.com.br

Resumo: O objetivo do artigo é apresentar as condições históricas, sociais e políticas que possibilitaram mudanças e permanências na representação da história e da cultura africana e afro-brasileira nos livros didáticos de História do 8º ano do ensino fundamental, após a publicação da Lei 10.639/03. Considerando que o livro didático é um importante elemento no contexto escolar para o ensino de História e das demais áreas do conhecimento e, decorridos 15 (quinze) anos dessa determinação, buscamos analisar –transformações nos livros *Nova História Crítica* (1999) de Mario Furley Schmidt e *História: Sociedade e Cidadania* (2006) de Alfredo Boulos Júnior, utilizados em escolas públicas de Foz do Iguaçu. Buscamos problematizar as representações da população negra e africana, com seus limites e suas possibilidades nos livros didáticos, antes e depois da referida lei. Argumentamos que, embora tenha havido mudanças importantes e significativas como resultado de lutas políticas e simbólicas do movimento negro no Brasil, elas ainda são tímidas pelo menos nos livros didáticos aqui estudados.

Palavras-chave: Lei 10.639/03. Livro Didático. Relações Étnico-Raciais. Educação.

O ESTUDO DAQUI É O MEDO DE LÁ: IMPLEMENTACIÓN DE LA LEY 10.639/03 EN LOS LIBROS DIDÁCTICOS

Resumen: El objetivo del artículo es presentar las condiciones históricas, sociales y políticas que posibilitar cambios y permanencias en la representación de la historia y de la cultura africana y afro-brasileña en los libros didácticos de Historia del 8º año de la enseñanza fundamental después de la publicación de la Ley 10.639 / 03. En este sentido, el libro didáctico es un importante elemento en el contexto escolar para la enseñanza de la Historia y de las demás áreas del conocimiento y transcurridos 15 (quinze) años de esa determinación, buscamos verificar esas transformaciones en em *Nova História Crítica* (1999) de Mario Furley Schmidt e *História: Sociedade e Cidadania* (2006) de Alfredo Boulos Júnior,

¹ El “estudo daqui é o medo de lá” é um trecho do refrão do rap “Bomba H” que faz parte do primeiro álbum lançado em 2002 do grupo “Face da Morte”. Grupo de rap de Hortolândia – São Paulo.

utilizados en escuelas públicas de Foz do Iguçu. Buscamos problematizar las representaciones de la población negra y africana, como sus límites y sus posibilidades en los libros didácticos, antes y después de la referida ley. Argumentamos que, aunque haya habido cambios importantes y significativos como resultado de luchas políticas y simbólicas del movimiento negro en Brasil, ellas todavía son tímidas, al menos en los libros didácticos aquí estudiados.

Palabras -clave: Ley 10.639 / 03. Libro Didáctico. Relaciones Étnico-Raciales. Educación.

1 Introdução²

Este artigo tem como objetivo apresentar uma reflexão sobre os livros didáticos de história, antes e depois da Lei 10.639 de 2003, atendo-se aos desafios enfrentados para sua efetivação. Essa lei altera a de número 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional que passa a incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira.

O livro didático tem importância fundamental como um dos meios para o ensino e aprendizagem da temática ético-racial no contexto escolar como um espaço social situado de trocas de saberes, de modo que a Resolução n.1, de junho de 2004, homologou o parecer CNE/CP 003/2004 para

[...] atender os propósitos expressos na Indicação CNE/CP 6/2002, bem como regulamentar a alteração trazida à Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pela Lei 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica.

Nessa resolução consta as medidas necessárias para ser executada a referida lei, determinando no programa de ações afirmativas, a formação de professores indispensável para que haja o reconhecimento e valorização da história e cultura do povo negro, no ambiente escolar, como também a edição de livros e materiais didáticos para distintos níveis de ensino, que compreenda e aborde a diversidade e pluralidade ético racial nacional, reparando distorções e exteriorizações históricas, sendo apoiada e supervisionada pelo Programa Nacional do Livro Didático e Programa Nacional de Bibliotecas Escolares (PNBE).

Sob essa perspectiva, o contexto escolar pode reiterar tanto o processo de

² Como mostrou Silva, 2016, o contexto escolar como comunidade de prática é atravessado pelas políticas de avaliação, pelos programas federais e estaduais da educação, pelo espaço social e simbólico ocupado pela escola nas relações da população da cidade com os moradores do bairro.

racialização dentro da sala de aula, quanto tentar impedi-lo em ações deliberadas³, a exemplo do *Plano Nacional de Implementação das diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana*⁴. Embora o processo de racialização ocorresse no contexto escolar, o debate étnico-racial não era explícito nos livros didáticos ou no plano educacional nacional e nem objetos de atenção pública e estatal, como podemos observar antes da criação da Lei 10.639/03. As representações do povo negro nos livros didáticos remetiam à época da escravização, quando eram maltratados ou subjugados, e eram desconsideradas suas lutas e resistência política e cultural para a defesa da liberdade.

Considerando nossos objetivos, organizamos este artigo da seguinte forma: na primeira seção, abordaremos a discriminação racial no País; na segunda, o contexto da luta e o debate étnico-racial até constituir-se em uma política pública da educação no Brasil. Na terceira seção, apresentaremos esse debate nos livros didáticos antes e depois da Lei 10.639 de 2003. Argumentamos que, embora tenha havido mudanças importantes e significativas como resultado de lutas políticas e simbólicas do movimento negro no Brasil, elas ainda são tímidas pelo menos nos livros didáticos aqui estudados: *Nova História Crítica* (1999), de Mario Furley Schmidt e *História: Sociedade e Cidadania* (2006), de Alfredo Boulos Júnior.

2 A Construção da República e a Ilusão da Miscigenação

A passagem do período colonial para o republicano, em 15 de novembro de 1889, acarretou uma nova forma de organização social. Esse momento foi marcante na construção das identidades nacionais, quando idealizadores do Estado construíram uma visão da nação como multiétnica e miscigenada o que, segundo Lilia Schwarcz (1993), foi defendida por vários intelectuais nacionais, como também por pesquisadores que vieram para o Brasil, no século XIX. A construção das identidades nacionais, no Brasil, por esses ideólogos apoiou-se

³ Plano Nacional de Implementação das diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Disponível em: <<http://www.seppir.gov.br/portal-antigo/arquivos/leiafrica.pdf>>. Acesso em: 9 jun. 2018.

⁴ Plano Nacional de Implementação das diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Disponível em: <<http://www.seppir.gov.br/portal-antigo/arquivos/leiafrica.pdf>>. Acesso em: 9 jun. 2018.

em uma ideia de miscigenação como um processo que visava à transição de uma sociedade escravocrata para a República em busca do ideal de branquitude. O esforço pelo ideal de branquitude nacional foi caracterizado como democracia racial e criou a ilusão de que, no Brasil, não existiam conflitos raciais e que as três raças (indígenas, negros e brancos) conviviam harmoniosamente. Essa “ilusão” foi validada por diversos intelectuais, como o sociólogo Gilberto Freyre, em “Casa Grande e Senzala (1933)”, difundindo nacional e internacionalmente essa visão de passividade brasileira. Assim, grupos pertencentes aos saberes científicos, aos poderes político e econômico vigentes na época difundiram a existência de uma democracia racial, desconsiderando a hierarquia racial e, com isso, paradoxalmente acentuaram as práticas racistas tanto institucionais quanto no cotidiano individual da população, conforme mostrou Damatta (1984).

A partir dessa construção social e sociológica, observamos que formas de racismo visíveis no preconceito e na discriminação racial são alimentadas, não somente pelo desconhecimento ou pela geração de estereótipos, mas também são utilizadas como possibilidade para fundamentar práticas políticas, econômicas e de saberes legitimados, ao absorver as peculiaridades de cada estrutura dominante, provocando mudanças e renovações de acordo com a demanda do sistema econômico, social e político. Por exemplo: além da teoria da mestiçagem nos países latino-americanos, podemos citar a separação racial nos Estados Unidos ou até mesmo o *apartheid* na África do Sul.

Para analisarmos como o racismo absorve a peculiaridade de cada estrutura política, econômica e científica, utilizaremos o conceito de biopoder do filósofo francês Michel Foucault, em seu livro “Em defesa da sociedade” (2005), no qual foram compiladas suas aulas ministradas nos anos de 1975 e 1976. Antes de expormos como o autor considera o racismo dentro da sociedade, é importante adiantar que, para ele, o racismo é um mecanismo do biopoder e se desenvolveu historicamente. Foucault o contextualiza pela autoridade do soberano, que consistia em poder “fazer morrer”, quando o soberano decidia pela vida de seus subordinados. Entretanto, depois do século XIX, desenvolveu-se uma nova tecnologia, em que esse poder se modificou e absorveu os aspectos políticos e sociais, transformando-se na regulamentação expressa em fazer viver e em deixar morrer, processo denominado pelo autor como biopoder. Nesse contexto, pergunta:

Com efeito, que é o racismo? E, primeiro, o meio de introduzir afinal, nesse domínio da vida de que o poder se incumbiu, um corte: o corte entre o que deve viver e o que deve morrer. No contínuo biológico da espécie humana, o aparecimento das raças, a distinção das raças, a hierarquia das raças, a qualificação de certas raças como boas e de outras, ao contrário, como inferiores, tudo isso vai ser uma maneira de fragmentar esse campo do biológico de que o poder se incumbiu; uma maneira de defasar, no interior da população, uns grupos em relação aos outros. Em resumo, de estabelecer uma cesura que será do tipo biológico no interior de um domínio considerado como sendo precisamente um domínio biológico. Isso vai permitir ao poder tratar uma população como uma mistura de raças ou, mais exatamente, tratar a espécie, subdividir a espécie de que ele se incumbiu em sub grupos que serão, precisamente, raças. Essa é a primeira função do racismo: fragmentar, fazer censuras no interior desse contínuo biológico a que se dirige o biopoder (FOUCAULT, 2005, p.304)

Com efeito, que é o racismo? E, primeiro, o meio de introduzir afinal, nesse domínio da vida de que o poder se incumbiu, um corte: o corte entre o que deve viver e o que deve morrer. No contínuo biológico da espécie humana, o aparecimento das raças, a distinção das raças, a hierarquia das raças, a qualificação de certas raças como boas e de outras, ao contrário, como inferiores, tudo isso vai ser uma maneira de fragmentar esse campo do biológico de que o poder se incumbiu; uma maneira de defasar, no interior da população, uns grupos em relação aos outros. Em resumo, de estabelecer uma cesura que será do tipo biológico no interior de um domínio considerado como sendo precisamente um domínio biológico. Isso vai permitir ao poder tratar uma população como uma mistura de raças ou, mais exatamente, tratar a espécie, subdividir a espécie de que ele se incumbiu em sub grupos que serão, precisamente, raças. Essa é a primeira função do racismo: fragmentar, fazer censuras no interior desse contínuo biológico a que se dirige o biopoder (FOUCAULT, 2005, p.304)

O autor argumenta que o racismo se configura no biopoder como mecanismo de controle para efetivação de uma regulamentação estruturante da autoridade de quem deve morrer e quem deve viver. Instaurado, o biopoder vai se construindo e legitimando redes de poderes, como as que se desenvolvem no racismo institucional ou em atitudes racistas cotidianas. Assim, o racismo está presente nos campos econômico e político, mas ultrapassa esses espaços como atos políticos e sociais em atitudes racistas encontradas em ações cotidianas e no contexto escolar, onde as fronteiras étnico-raciais são mantidas, cristalizadas e acentuadas. Na escola, as relações advindas dessas fronteiras se entrecruzam como posições das redes de poderes, pois são inseparáveis do nosso cotidiano de práticas racistas. Um dos exemplos para mencionar o racismo como biopoder é o que está em jogo entre “deixar morrer” ou “deixar viver”, quando observamos que as maiores taxas de mortalidade no Brasil são da população negra.

A perpetuação das relações étnico-raciais baseadas no racismo continua nos contextos

de aprendizagens como nas escolas, inter cruzando-se com as desigualdades sociais. Como mencionou Pierre Bourdieu, em seu livro *Razões e Práticas* (1996) sobre a teoria da ação, onde o poder simbólico é exercido no espaço escolar, desenvolvendo uma integração lógica e social que reafirma e cristaliza as desigualdades sociais e os preconceitos.

2.1 Saberes e Práticas Educacionais no Contexto das Lutas Étnico-Raciais

Tanto o poder simbólico quanto a rede de poderes do biopoder presentes na escola são elementos determinantes para discutirmos as interações entre fronteiras étnicas no processo de aprendizagem, quando pensamos no racismo institucional nas práticas educacionais. Antes da criação de leis como a 10.639/03, observamos uma ineficiência da discussão étnico-racial dentro das escolas e até mesmo nos livros didáticos. Essa lei proporcionou espaço para a inclusão do debate nas diretrizes e bases no Plano Educacional Nacional e foi resultado da discussão da relevância de políticas públicas de inclusão para a desconstrução histórico-social do racismo nas redes de ensino, mostrando as lutas e as conquistas das populações negras na estruturação do estado-nação brasileiro.

A Lei 10.639/03 viabilizou o conhecimento da história – que durante cinco séculos foi desconsiderada, desde o sistema colonial e escravagista – e propôs novas diretrizes curriculares para o estudo da história e cultura afro-brasileira e africana. Por exemplo, os professores devem ressaltar em sala de aula a cultura afro-brasileira como constituinte e formadora da sociedade brasileira na qual os negros são considerados como sujeitos históricos, valorizando-se, portanto, o pensamento e as ideias de importantes intelectuais negros brasileiros, a cultura (música, culinária, dança) e as religiões de matrizes africanas. Tanto africanos quanto indígenas e europeus, cada um com suas diversas origens étnicas, trouxeram contribuições não só econômicas e estruturais, mas também culturais e histórico-sociais para a constituição da sociedade brasileira.

Entretanto, será que todas essas culturas são valorizadas e demonstradas suas reais contribuições para a pluralidade do estado brasileiro? O reconhecimento oficial da pluralidade é suficiente para acabar com o racismo institucional nas escolas? Quando discutimos a importância da história e da ancestralidade da população negra no contexto escolar, muitas

vezes nos deparamos com a reafirmação da democracia racial e com a falta de incentivo e de material pedagógico para que essas questões sejam abordadas. Como proposto por Bourdieu (2008), os representantes do Estado concentram determinadas informações e teorias, redistribuem e analisam políticas conforme seus objetivos, desenvolvendo um ponto de vista totalizante e unificado da sociedade. O autor também chama a atenção do poder da escrita nesse processo de unificação, implicando na centralização e na monopolização desse conhecimento, e ressalta a importância da educação universal para a manutenção dessa concentração de informações, transformando os indivíduos em unificados e iguais perante o estado-nação.

A criação da Lei 10.639/03 trouxe o debate étnico-racial para os livros didáticos, oferecendo cursos e orientações pedagógicas direcionadas aos professores, proporcionando novos questionamentos para dar lugar aos movimentos de luta e contestação dos escravizados pela liberdade, às trajetórias dos quilombolas existentes no território nacional, à cultura e à história do continente africano. Enfatizou também que, antes da chegada dos colonizadores, havia uma estrutura política e social entre dominantes e dominadores no continente africano. Igualmente expôs essas práticas de resistência que permaneceram e ganharam novas formas após o processo de abolição, demonstrando ser necessário continuar a luta pela cidadania da população negra. Essa apropriação da história e da ancestralidade africana passou a ter um papel preponderante para a identidade racial no ambiente escolar, fortalecendo a representatividade e a autoestima, reafirmando a cultura da população negra em um contexto de diversidade.

É muito importante destacar que leis como a 10.639/03 foram criadas pela insistente reivindicação do Movimento Negro, atentando para a necessidade do Ensino da Cultura e História Africana e Afro-Brasileira estar presente no currículo escolar de crianças e jovens. A ideia é que a sala de aula é o lugar mais apropriado para isso, pois o racismo está presente em toda a sociedade e, para combatê-lo, a transmissão de conhecimento tem de ser ampla, para todos os grupos étnico-raciais, classes e gênero.

Petrônio Domingues, em seu artigo intitulado “Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos” (2007), relata que, a partir da década de 1978, quando o grupo Movimento Negro Unificado (MNU) foi criado, houve uma intensificação nos debates e nas

práticas em relação à busca da memória coletiva da população negra, tendo como principais bandeiras de luta e reivindicação, a organização política da população negra, a luta contra o racismo, o enfrentamento contra a violência policial e a introdução da História da África e do Negro no Brasil nos currículos escolares. Passando a intensificar a luta após a escravização, o movimento negro persistiu nas bandeiras de luta e reivindicação e uma de suas finalidades foi chamar a atenção para a cultura e história africanas. Essa perseverança levou à aprovação de importantes leis como, por exemplo, a Lei 10.639/03, que determina a inclusão nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Ela permitiu aos professores ressaltar em sala de aula a cultura afro-brasileira como constituinte e formadora da sociedade brasileira, na qual os negros são considerados como sujeitos históricos, valorizando-se, portanto, o pensamento, as ideias de importantes intelectuais negros brasileiros, a cultura (música, culinária, dança) e as religiões de matrizes africanas. Posteriormente à criação da lei, houve maior preocupação e engajamento com a representação da cultura e história africanas e afro-brasileiras na elaboração dos livros didáticos.

3 Livros Didáticos e a Lei 10.639/03

Após a alteração da Lei de Diretrizes e Bases pela Lei 10.639/03, é introduzida a necessidade de uma série de ajustes no cotidiano das escolas e das políticas educacionais. Docentes de todas as áreas do conhecimento, principalmente História, Literatura e Educação Artística receberam a incumbência de abordar com maior embasamento elementos da cultura e da história africana e afro-brasileira: “os livros didáticos começaram a conceder uma atenção especial no que tange ao conteúdo referente a estas temáticas e uma ampla gama de livros paradidáticos foram publicados visando atender a essas novas diretrizes” (SANTOS, 2016, p. 9).

Segundo a pesquisadora Ana Célia da Silva (2005) em *Desconstruindo a Discriminação no Livro Didático*, a humanidade e a cidadania, na maioria das vezes, são representadas, no livro didático, pelo homem branco e de classe média. A mulher, o negro, os povos indígenas, entre outros, são descritos pela cor da pele ou pelo gênero, para registrar sua

existência. (SILVA, 2005)

Os estudos sobre preconceito racial e livros didáticos e paradidáticos no Brasil iniciaram-se na década de 50, do século passado, com a pesquisa de Dante Moreira Leite (1950): “Preconceito racial e patriotismo em seis livros didáticos primários brasileiros”. (ROSEMBERG, 2003, p.132) A partir da segunda metade do século XX, foram realizadas múltiplas pesquisas analisando a representação dos povos negro e indígena nos livros didáticos, bem como é elaborada uma historiografia crítica que busca analisar as questões raciais brasileiras e o povo negro como sujeitos da história. Entre os seus maiores pesquisadores estão Virgínia Leone Bicudo e Clóvis Moura, com suas obras mais representativas, respectivamente: *Atitudes raciais de pretos e mulatos em São Paulo (2010)* e *Quilombos: resistência ao escravismo (1987)*.

Os resultados das pesquisas sobre racismo nos livros didáticos apontam para caminhos análogos aos descritos pela psicóloga Fúlvia Rosenberg (2000), conforme citado por Oliveira (2000) em “O negro no ensino de história: temas e representações”. Após entrevista a cinco professores de História e militantes do movimento negro, ela afirma:

No entender dos entrevistados o livro didático estaria, em síntese, prejudicando a população negra. Em primeiro lugar, por veicular uma organização de conteúdo que não permite ao negro ter visibilidade enquanto sujeito do processo histórico. Em segundo, o livro didático mantém a população negra confinada a determinadas temáticas que reafirmam o lugar social ao qual ela está limitada. Por último, foi criticado o fato dos livros estarem substituindo o mito da democracia racial, pelo mito da mestiçagem que anularia a construção de uma identidade negra. (ROSEMBERG, 2003, p. 136)

No entender dos entrevistados o livro didático estaria, em síntese, prejudicando a população negra. Em primeiro lugar, por veicular uma organização de conteúdo que não permite ao negro ter visibilidade enquanto sujeito do processo histórico. Em segundo, o livro didático mantém a população negra confinada a determinadas temáticas que reafirmam o lugar social ao qual ela está limitada. Por último, foi criticado o fato dos livros estarem substituindo o mito da democracia racial, pelo mito da mestiçagem que anularia a construção de uma identidade negra. (ROSEMBERG, 2003)

A autora chamou a atenção para a luta contra o racismo que, presente nos livros didáticos, “consubstanciou-se por meio de uma série de ações impulsionadas e desenvolvidas

pelos movimentos sociais, especialmente pelo movimento negro, subsidiado por pesquisadores negros e brancos e implantadas pelo Estado”. (ROSEMBERG, 2003, p. 137). Três elementos significativos devem ser destacados como forças impulsionadoras dessas ações: a movimentação social pela nova Constituição (1988), a comemoração do Centenário da Abolição e, mais recentemente, a III Conferência Mundial das Nações Unidas contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, realizada em Durban, em 2001. (ROSEMBERG, 2003, p.138)

Nesse contexto, em 2004, foram aprovadas as Diretrizes Curriculares para o Ensino das Relações Étnico-Raciais e para História e Cultura Africana e Afro-brasileira, para orientar projetos e para implementar a Lei 10.639/03, construindo com embasamento para o conhecimento em sala de aula.

Decorridos 15 anos da declaração da Lei 10.639/03, buscamos verificar se houve transformações significativas nos livros didáticos, nas abordagens sobre a história e a cultura de povos africanos e afro-brasileiros. Buscamos analisar se os livros didáticos superam visões reducionistas sobre os povos negros e africanos, até mesmo se superam a ausência dessas populações nos livros didáticos, e se o material apresenta conteúdo positivo e valorativo da identidade afro-brasileira e africana.

No que se refere à resolução 003/2004 das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira, o Artigo 12 reitera que os sistemas de ensino orientarão e supervisionarão para que a edição de livros e de outros materiais didáticos atenda ao disposto no Parecer CNE/CP 003/2004, no cumprimento da legislação em vigor.

Para análise da educação das relações étnico-raciais selecionamos dois livros de 8º ano do ensino fundamental. O critério para seleção foi analisar um livro didático anterior à Lei 10.639/03 e outro posterior a ela, procurando observar como esses livros retratam, em suas imagens e textos, temas referentes à história e à cultura afro-brasileira e africana. O primeiro de 1999 e o outro de 2006, ambos aprovados no PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) e utilizados em escolas públicas de Foz do Iguaçu, Paraná. Os livros selecionados para a análise são: *Nova História Crítica* (1999), organizado por Mario Furley Schmidt, do qual analisamos o cap. 6, *As Revoltas Anticoloniais* (94-106). O outro livro é *História:*

Sociedade e Cidadania de Alfredo Boulos Júnior, (2006), do qual analisamos o cap. 6, *Africanos no Brasil: dominação e resistência* (p. 56 a 69). Aqui importa sobretudo o “como” é representado e se essas imagens e discursos rompem com estereótipos racistas. Observamos que, antes da Lei 10.639/03, havia a inclusão dos temas raciais trazidos pelo artigo 26-a, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), como uma recomendação importante.

conteúdo programático a que se refere o *caput* deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

Contudo, depois da Lei 10.639/03, os conteúdos programáticos da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, foram especificados de forma a implementar ações concretas, como a inclusão do tema na formação de professores, a inclusão da história da arte afro-brasileira, a divulgação de importantes intelectuais negros brasileiros, as religiões de matrizes africanas e a ressignificação das datas simbólicas, como o 13 de maio, que antes era uma data do calendário oficial relativa à abolição da escravidão e tornou-se uma data de luta do movimento negro. Lembramos, entretanto, que a representação de negros em suas imagens e textos não é garantia de sucesso e implementação da referida lei.

A seleção dos livros considerou que os conteúdos dos anos finais do Ensino Fundamental em História permeiam acontecimentos e interpretações do século XIX e nos dois livros há abordagens em seus capítulos de temas como a Independência do Brasil e da América Espanhola, Revolução Francesa, Brasil Colônia e Imperialismo.

Para embasar nossa análise, estabelecemos alguns princípios: 1) a história das populações negras e africanas no Brasil não está situada somente no período da escravidão, como se elas tivessem contribuído para o Brasil com o trabalho escravo; 2) os negros e africanos não se deixaram escravizar, constituindo quilombos e processos de resistência coletiva e individual; 3) as populações negras e africanas contribuíram com sua cultura para a formação do Brasil contemporâneo. Temas sobre história e cultura afro-brasileira após a abolição são pouco discutidos. Em inúmeras vezes, o/a negro/a, africano/a aparecem nos livros como sinônimo de escravo; o período colonial e escravocrata é descrito como se não

houvesse acontecido uma multiplicidade de revoltas, resistências e lutas contra a escravidão por parte do povo negro.

É importante dizer, a partir de uma perspectiva crítica sobre a história do negro, que ninguém nasce escravo e sim é escravizado, “uma pessoa, homem ou mulher, pode nascer escrava ou todos nascem livres, até que algum sistema os escraviza no decorrer de sua vida?” (MUNANGA, 2009, p. 88). O mesmo questionamento pode ser feito sobre a história da escravidão que é também a história da luta contra a escravidão. Assim, é muito importante abordar a formação de quilombos e de práticas de resistência cultural, religiosa e política da população negra e africana e suas organizações coletivas no Brasil que permanecem até os dias atuais.

O livro *Nova história crítica* (1999), no capítulo *As revoltas Anticoloniais*, enfoca uma história de heróis nacionais de descendência portuguesa e europeia como Tiradentes e as elites coloniais, contudo representa o povo negro em uma única página das 12 páginas dedicadas a essas revoltas quando menciona a “Conjuração Baiana”, sem detalhar aspectos dessa revolta e a contribuição dela para enfraquecer o sistema colonial. Neste capítulo, o foco foi representar as revoltas anticoloniais de elites republicanas e a influência dos ideais franceses de igualdade, liberdade e fraternidade, enquanto a resistência e agência negra e africana contra a escravidão e o sistema colonial ficam em segundo plano. Seguindo nossa análise, o princípio de que os negros e africanos não se deixaram escravizar, constituindo quilombos e processos de resistência coletiva e individual, ganhou pouco destaque nesse livro/capítulo.

O livro coloca o início dessas revoltas no século XVIII sem mencionar a constituição de revoltas coletivas e individuais contra a escravidão desde os primeiros africanos que chegaram no Brasil. A construção de quilombos remonta à primeira metade do século XVII, como o quilombo dos Palmares. O capítulo termina com o questionamento: “Se a Conjuração Baiana teve uma participação popular muito maior que a mineira, se suas propostas eram mais substanciais, se ela assustou demais as autoridades, por que a Inconfidência Mineira é muito mais conhecida?” (1999, p. 102) O autor explica que a escolha da Inconfidência Mineira foi feita por representar para os republicanos o início de uma longa luta pela república e desprezam a Conjuração Baiana devido ao medo dos “exageros revolucionários” que poderiam ocorrer em um país em que os ex-escravizados formavam $\frac{2}{3}$ da população. Embora

a postura do autor no livro didático explicita os elementos que constituíram a forma de pensar da elite republicana e sua intenção de construir a memória de um Brasil embranquecido, ele não aprofunda o universo das lutas contra a escravidão e a representação da capacidade de agência do povo negro e africano como construtor da sociedade brasileira. É importante lembrar que, na década de 1990, não havia a obrigatoriedade da temática de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas e nos livros didáticos.

De forma mais detalhada e mais direta, o capítulo 6 do livro *História: sociedade e cidadania* (2006), nos traz referências sobre a luta contra a escravidão, a constituição de quilombos em todo o território brasileiro, a criação da capoeira como prática de resistência cultural e de autodefesa. O capítulo começa com um mapa da diáspora africana forçada pelo tráfico negreiro e as possíveis localidades de nossos antepassados, regiões hoje denominadas Angola, Congo e Moçambique habitadas por povos Bantos e Sudaneses. O capítulo realça a perda dos nomes africanos substituídos pelos nomes portugueses visando “apagar da memória do africano todo o seu passado: sua família, seus amigos, sua língua e a região de onde tinham vindo.” (2006, p. 59).

Como se observa, a Lei 10.639/03 foi um passo muito importante para fomentar o debate étnico-racial no Brasil, mas nem sempre a presença desse debate nos livros didáticos é suficiente para deslocar o persistente racismo institucional. Por isso, a escolha e a utilização dos livros didáticos devem passar por uma análise crítica feita pelas escolas e por professores recusando a compra e a utilização de materiais que reproduzam visões estereotipadas sobre a população negra e indígena; devem optar por livros pautados em conteúdos que contribuam para reconhecer e valorizar a diversidade, levando em consideração que “a escolha do material didático depende de nossas concepções sobre o conhecimento, de como o aluno vai apreendê-lo e do tipo de formação que lhe estamos oferecendo” (BITTENCOURT, 2005, p. 299).

Considerações Finais

É possível estabelecer diferenças e semelhanças nos livros *Nova História Crítica* (1999) e *História: Sociedade e Cidadania* (2006), no que se refere ao objetivo deste artigo.

Consideramos que após a alteração trazida pela Lei 10.639/03 à Lei de Diretrizes e Bases da Educação, os livros didáticos passaram a trazer mais conteúdos referentes ao povo negro, mas ainda se percebem alguns equívocos. Os dois livros selecionados para análise apresentam capítulos específicos para abordar o povo negro e não se percebe a participação deles na construção das realidades nos outros temas. Isto é, há capítulos como “Africanos no Brasil: dominação e resistência” (2006) e “Abolição da escravatura” (1999), enquanto os demais capítulos com outros temas não incluem os africanos como sujeitos importantes nos acontecimentos históricos, desconsiderando a transversalidade da questão racial na diversidade dos temas.

Mesmo com esses equívocos, é notável uma preocupação maior com o pressuposto na Lei 10.639/03 nos livros didáticos publicados após a declaração da lei, trazendo a luta do povo negro na atualidade e as referências da luta contra a escravidão e resistência cultural.

Após 15 anos da publicação dessa, ainda encontramos reais dificuldades para sua implementação. Entre elas está a revisão dos conceitos aprendidos durante a formação inicial dos professores que, na maioria dos casos, não tiveram acesso a esses temas na graduação, a falta de vontade política de muitas escolas que não se organizam para debater estratégias de desconstrução do racismo e as cargas excessivas de aulas dos professores que muitas vezes não têm tempo para fazer leituras sobre a temática.

Mas, com a obrigatoriedade da educação das Relações Étnico-Raciais e do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas, trazida pela Lei 10.639/03, permanecem dificuldades para debater esses temas e formular estratégias para superar o racismo, pois no contexto brasileiro a ideia do mito da democracia racial persiste e é parte de um racismo estrutural. O título desse artigo “*Estudo daqui é o medo de lá*” (2002), é refrão do *rap* do Grupo de Hortolândia, São Paulo, que denuncia o processo de exclusão da educação e a informação distorcida trazida dos comunicados oficiais para manutenção do *status quo*. O medo é a reação daqueles que defendem esse *status quo* e percebem como ameaça à luta contra o racismo, mesmo sendo essa luta munida de argumentos que incluem outros paradigmas, outras visões de mundos e realidades inscritos na história e na cultura afro-brasileiras, como a inclusão de conteúdo étnico-racial no contexto educacional. Mesmo com as dificuldades apontadas neste artigo, a Lei 10.639/03 é muito importante e expressão

de uma política mais extensa de ações afirmativas e políticas públicas reparativas, visando garantir às populações historicamente discriminadas, o acesso aos direitos básicos que lhes foram negados, como o acesso à educação, para a construção do reconhecimento da diversidade cultural e histórica dos diferentes sujeitos e identidades que compõem o contexto brasileiro.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer N.º: CNE/CP 003/2004. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: MEC, 2004.

_____. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação**. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/>>. Acesso em: 25 set. 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. MEC: SEF, 1997.

BRASIL. **Lei 10.639/2003**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

_____. N.º, **Lei 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, 1996.

_____. Ministério da Educação. **Programa Nacional do Livro Didático**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pnld>>. Acesso em: 4 jul. 2018.

_____. Ministério da Educação. **Programa Nacional de Bibliotecas Escolares (PNBE)**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/programa-nacional-biblioteca-da-escola>>. Acesso em: 4 jul. 2018.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez editora, 2005.

BICUDO, Virgínia Leone; MAIO, Marcos Chor. **Atitudes raciais de pretos e mulatos em São Paulo**. São Paulo: Editora Sociologia e Política, 2010.

BOURDIEU, Pierre. Espírito de Estado. Gênese e Estrutura do Campo Burocrático. In: **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Campinas: Papius, 1996.

DA MATTA, Roberto. **O que faz o brasil, Brasil?** Rio de Janeiro: Rocco, 1984.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. In: **Revista Tempo**, 2007, p. 100-122.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**: curso no Collège de France (1975-1976).

JÚNIOR, Alfredo Boulos. **História, sociedade & cidadania**, 7º ano. São Paulo: FTD, 2009.

MOURA, Clóvis. **Quilombos**: resistência ao escravismo. São Paulo: Ática, 1987.

ROSEMBERG, Fúlvia; BAZILLI, Chirley; DA SILVA, Paulo Vinícius Baptista. Racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate: uma revisão da literatura. In: **Educação e pesquisa**, v. 29, n. 1, 2003, p. 125-146.

SCHMIDT, Mario Furley. **Nova história crítica**: ensino fundamental: 6a. série. Nova Geração, 1999.

SILVA, Ana Célia da. **A desconstrução da discriminação no livro didático**. In: Superando o racismo na escola, v. 2, p. 21-37, 2005.

SILVA, Regina Coeli Machado. Do Ipê Roxo na Cidade Nova: experiência etnográfica e aprendizagem situada. Etnográfica. In: **Revista do Centro em Rede de Investigação em Antropologia**, v. 20, n. 1, 2016, p. 119-142.

SILVA, P. B. G; CURY, C. R. J; ÂNGELO, F. N. P; LOPEZ, M. A -. Ministério da Educação e Conselho Nacional de Educação. **Parecer homologado**: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. MEC, 2004.