



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

ANDRÊSSA GLAUCYARA SILVA RAMOS

**A ESCOLA E A LEI N° 10.639/03: O QUE NOS DIZEM OS DOCUMENTOS E
MATERIAIS PEDAGÓGICOS?**

CAJAZEIRAS - PB

2019

ANDRÊSSA GLAUCYARA SILVA RAMOS

**A ESCOLA E A LEI N° 10.639/03: O QUE NOS DIZEM OS DOCUMENTOS E
MATERIAIS PEDAGÓGICOS?**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia da Unidade Acadêmica de Educação, do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito para a conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Kássia Mota de Sousa

CAJAZEIRAS - PB

2019

AGRADECIMENTOS

Chegar até aqui não foi fácil. Alguns momentos foram dolorosos e desistir parecia ser a opção mais viável, porém, durante esse processo, muitas pessoas estiveram comigo e, com palavras, abraços, mensagens e, de tantas outras formas, me encorajaram a prosseguir.

Agradeço, inicialmente, a Deus. Sem Ele, jamais teria superado tantos desafios que, inclusive, ultrapassaram a vida acadêmica.

Sou grata a minha mãe, meu pai e minha irmã que, de diversas formas, me ajudaram a concluir este ciclo. Sem o apoio deles, jamais teria chegado até aqui.

Agradeço, carinhosamente, àquelas que, independente de qualquer circunstância, jamais me abandonaram. Gabi, Day, Graci, Manu, Cíntia, Léia, Kaliane e Hugo... cada qual a seu jeito, estiveram ao meu lado, me apoiando e encorajando ao longo desses cinco anos.

Agradeço aos docentes do CFP/UFCG por todo o conhecimento compartilhado em sala de aula. Entre estes, agradeço em especial a minha orientadora Kássia Mota que, diante das adversidades, propôs soluções e continuou ao meu lado até a conclusão deste trabalho. Agradeço carinhosamente as professoras Gerlaine, Aparecida, Lays, Lourdes e Viviane que, para além da sala de aula, contribuíram grandemente com a minha formação.

Por fim, agradeço a aquelas pessoas que, nesta nova etapa do trabalho, contribuíram de diversas formas para a conclusão deste. Na nova cidade, amigas como Gislanny, Cícera, Ivanilda e Lídia me ajudaram de diversas formas, permitindo a conclusão desta etapa da vida acadêmica.

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Josivan Coêlho dos Santos Vasconcelos - Bibliotecário CRB/15-764
Cajazeiras - Paraíba

R175e Ramos, Andrêssa Glaucyara Silva.
A escola e a Lei nº10.639/03: o que nos dizem os documentos e
materiais pedagógicos? / Andrêssa Glaucyara Silva Ramos. - Cajazeiras,
2019.
56f.: il.
Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Kássia Mota de Sousa.
Monografia (Licenciatura em Pedagogia) UFCG/CFP, 2019.

1. Diversidade racial no ensino. 2. História e cultura afro-brasileira -
ensino. 3. Educação antirracista. 4. Materiais pedagógicos. 5. Documentos
pedagógicos. I. Sousa, Kássia Mota de. II. Universidade Federal de
Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU - 37(=13)

ANDRÊSSA GLAUCYARA SILVA RAMOS

A ESCOLA E A LEI Nº 10.639/03: O QUE NOS DIZEM OS DOCUMENTOS E MATERIAIS PEDAGÓGICOS?

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Pedagogia, da Unidade Acadêmica de Educação (UAE) do Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Campus Cajazeiras-PB, como requisito para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Aprovado em: 20/11/2019

BANCA EXAMINADORA

Kássia Mota de Sousa

Profª Dra. Kássia Mota de Sousa (Orientadora)
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)

Edilvan Moraes Luna

Prof. Me. Edilvan Moraes Luna (Examinador Titular)
Universidade Regional do Cariri (URCA)

Lays Regina B.M.M. dos Santos

Profª Me. Lays Regina Batista de Macena Martins dos Santos (Examinadora Titular)
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)

Tanto quanto pela repetição do que é dito, o estereótipo é formado pelo extenso vazio do não dito.

(REGO, 2010, p. 62)

RESUMO

O presente trabalho discorre sobre o modo como os documentos e materiais pedagógicos implementam a Lei Nº 10.639/03, que trata da obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira. O objetivo geral da pesquisa é compreender de que modo os documentos e materiais pedagógicos lidam com a questão da diversidade racial. Os objetivos específicos são: 1) Analisar se o ensino contempla questões referentes à diversidade racial; 2) identificar de que modo a história e cultura afro-brasileira e africana, bem como o negro, estão inseridos no livro didático; 3) verificar, a partir dos planos de aula, se as práticas pedagógicas implementadas contribuem para a educação antirracista. No referencial teórico, a pesquisa aborda, inicialmente, o processo de escravização de africanos e afrodescendentes no Brasil, apresentando as consequências desse regime no pós-abolição e, mais especificamente, no contexto educacional, aprofundando-se nas reflexões acerca da implementação da Lei Nº 10.639/03 no currículo escolar, bem como na formação de professores. Neste estudo, coleta de dados foi realizada por meio de pesquisa documental, na qual foi feita a análise do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da instituição, do livro didático da turma do 2º ano do Ensino Fundamental e dos planos de aula direcionados a esta turma, com base, principalmente, na Lei Nº 10.639/03 e no edital PNL D 2019. De acordo com os dados coletados e analisados, constatou-se que o que está preconizado na Lei Nº 10.639/03 não está sendo contemplado corretamente, dado que há um descompasso entre a Lei e os materiais e documentos pedagógicos, visto que nestes, a história e cultura afro-brasileira é contemplada superficialmente, não havendo aprofundamento no assunto e, em determinados pontos, contribuindo com a perpetuação dos estereótipos negativos que são atribuídos ao povo negro.

Palavras-chave: Lei Nº 10.639/03; Educação Antirracista; Materiais pedagógicos; Documentos pedagógicos.

ABSTRACT

This paper discusses how the documents and pedagogical materials implement Law N°. 10.639/03, which deals with the obligation of teaching Afro-Brazilian History and Culture. The general objective of the research is to understand how pedagogical documents and materials deal with the issue of racial diversity. The specific objectives are: 1) to analyze if the teaching contemplates issues related to racial diversity; 2) identify how african-brazilian and african history and culture, as well as the black, are inserted in the textbook; 3) verify, from the lesson plans, if the pedagogical practices implemented contribute to anti-racist education. In the theoretical framework, the research initially addresses the process of enslavement of africans and african descendants in Brazil, presenting the consequences of this regime in post-abolition and, more specifically, in the educational context, deepening the reflections on the implementation of Law N°10.639/03 in the school curriculum as well as in teacher training. In this study, data collection was performed through documentary research, which was made the analysis of the institution's Political-Pedagogical Project (PPP), the textbook of the 2° year elementary school class and the lesson plans directed to it. Mainly based on Law N° 10.639/2003 and the PNLD notice 2019. According to the data collected and analyzed, it was found that what is advocated in Law N° 10.639/03 is not being correctly considered, given that there is a mismatch between the Law and the pedagogical materials and documents, since in these, afro-brazilian history and culture is superficially contemplated, with no deepening of the subject and, in certain points, contributing to the perpetuation of the negative stereotypes attributed to the black people.

Keywords: Law N° 10.639/03; Anti-racist education; Teaching materials; Pedagogical documents.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 – Colheita de cana-de-açúcar nos anos de 1881 e 2015

Figura 02 – Plantação de café em 1835

Figura 03 – Moenda de um engenho

Figura 04 – Pessoas escravizadas carregando barris

Figura 05 – Acendedor de lampiões

Figura 06 – Bairro do Pelourinho, em Salvador, Bahia

Figura 07 – Remanescentes de quilombos da cidade de Pombal - PB

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Matriz curricular do Ensino Fundamental I

Quadro 02 - Horário semanal de aulas

LISTA DE SIGLAS

INEP - Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PDDE - Programa Dinheiro Direto na Escola

PDE Escola - Programa de Desenvolvimento da Escola

PNE - Plano Nacional de Educação

PNLD – Programa Nacional do Livro e do Material Didático

PPP – Projeto Político-Pedagógico

SISU – Sistema de Seleção Unificada

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 REFERÊNCIAL TEÓRICO	15
2.1 O negro no Brasil: reflexões acerca da história da população negra na escola	15
2.2 A escola e a Lei N° 10.639/2003: a inserção da Lei no contexto escolar	19
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	26
3.1 Instrumentos de Coleta de Dados.....	27
3.1.2 Pesquisa Documental.....	27
4 ANÁLISE DOS DADOS	28
4.1 Análise do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da instituição	28
4.2 Análise do livro didático.....	38
4.3 Análise dos planos de aula	49
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	52
6 REFERÊNCIAS	53

1 INTRODUÇÃO

Em outubro de 2014, ingressei na Universidade Federal de Campina Grande, campus Cajazeiras - PB, por meio do Sistema de Seleção Unificada (SISU), na modalidade ampla concorrência, embora soubesse da existência das cotas raciais, modalidade na qual eu podia participar, por ser negra. A partir de então, tornei-me graduanda em Pedagogia, não sendo esta uma escolha minha, e sim da minha mãe. Inicialmente, planejava mudar de curso, porém, questões relacionadas a vínculos de amizade e crescente interesse pelos conteúdos das disciplinas contribuíram para a minha permanência no referido.

Após alguns meses na universidade, resolvi aceitar o meu cabelo crespo e passei a usá-lo solto. Aceitar meu cabelo significou amá-lo como realmente é, conhecendo o significado desse na afirmação da minha identidade racial e como sinônimo de resistência, diante do racismo que define o cabelo crespo como um cabelo ruim, rebelde etc. Foi nesse momento também que tive maior interesse por questões como racismo e relações étnico-raciais, embora, neste período, não tenha aprofundado as leituras sobre estes temas. Algumas disciplinas e diversas discussões ao longo do curso contribuíram com o meu processo de autoconhecimento e autoaceitação. Enquanto mulher, pobre e preta, faço parte dos grupos minoritários que a sociedade incessantemente tenta reprimir, porém, chegando na universidade, vi debates que eram sobre mim, sobre minha cor, sobre minha classe social e sobre o meu gênero. Não era mais hora de calar, porque era sobre mim que estavam falando, mas, diferentemente do que acontecia nas aulas de História durante o Ensino Fundamental e Médio, quando a aula era sobre a escravidão, na universidade eu podia me expressar. O debate passou então a ser acerca do negro como alguém presente no mundo, que pode falar por si e para os outros.

Durante o primeiro estágio, desenvolvido em uma turma de Educação Infantil de uma creche municipal, no ano de 2016, pude observar de modo mais nítido como práticas de exclusão por questões raciais ocorrem dentro do contexto escolar. No período de observação do estágio na educação infantil, realizado em uma creche, percebi, a partir das minhas observações, que um menino negro era tratado de modo diferente, tanto pela professora, quanto pelos alunos. A professora não permanecia por muito tempo perto dele, não o abraçava, beijava e nem o tratava de modo mais carinhoso, como fazia com os demais. Seus colegas de classe o empurravam no momento de formar a fila para ir até o refeitório e nenhum deles queria aproximar-se ou dividir os brinquedos com ele.

Diante de tal situação, decidi conversar com a professora. Ela me relatou que o referido aluno era pobre, filho de pai alcoólatra e que, diariamente, ia para a escola com fome e sem tomar banho. O não posicionamento da professora em relação ao fato causou-me desconforto. Em vista disso, durante o período de intervenção do estágio, realizei atividades que objetivavam a inclusão desse aluno, mas que também abordavam outras temáticas, direcionadas a temas como inclusão e diversidade.

O mundo acomoda uma grande diversidade racial, porém, ainda é comum vermos práticas de exclusão ocasionadas pelo racismo. O ato de tratar o outro como um ser humano inferior, por conta da cor da pele, tem se perpetuado até os dias atuais, nos mais diversos contextos sociais e, assim, chegando até a escola. Conforme ressalta Lopes (2005, p. 186)

Um olhar atento sobre a realidade do povo brasileiro mostra uma sociedade multirracial e pluri-étnica que faz de conta que o racismo, o preconceito e a discriminação não existem. No entanto, afloram a todo momento, ora de modo velado, ora escancarado, e estão presentes na vida diária.

Diante do exposto, é importante observar que, assim como na sociedade, na escola estão presentes sujeitos de diversas culturas, classes sociais e com diversos modos de ser. Desse modo, há uma diversidade neste local que, por vezes, não é levada em consideração pelos profissionais da educação e nem pela escola, enquanto instituição, durante a elaboração do currículo escolar, contribuindo assim para a perpetuação da discriminação racial e demais práticas de exclusão e marginalização das minorias.

Deste modo, o trabalho tem como tema a escola e a Lei N° 10.639/03, e o problema de pesquisa é como as práticas pedagógicas tem implementado a Lei N° 10.639/03. O objetivo geral é: compreender de que modo os documentos e materiais pedagógicos lidam com a questão da diversidade racial. E os objetivos específicos são:

- Analisar se o ensino contempla questões referentes à diversidade racial;
- Identificar de que modo a história e cultura afro-brasileira e africana, bem como o negro, estão inseridos no livro didático;
- Verificar, a partir dos planos de aula, se as práticas pedagógicas implementadas contribuem para a educação antirracista.

Tal pesquisa faz-se relevante pelo fato de abordar como a escola tem implementado a Lei N° 10.639/03, através da análise de documentos e materiais pedagógicos que norteiam o

ensino. Sendo esta a instituição responsável pela disponibilização do saber sistematizado, faz-se importante compreender como os temas relacionados a história e cultura afro-brasileira estão sendo abordados e se, de fato, contribuem para que a sociedade caminhe na direção de uma equidade social, independente da cor da pele.

O referencial teórico, que compõe o segundo capítulo da pesquisa, divide-se em dois tópicos, que tratam de temas referentes ao histórico do negro no Brasil, a Lei Nº 10.639/03 e a temática étnico-racial no contexto escolar.

O primeiro tópico é intitulado *O negro no Brasil: reflexões acerca da história da população negra na escola* que, fundamentando-se em obras de autores(as) como Amaral (2011), Santos (2006), Cruz (2005), Chiavenato (2012), Santos (2018) e Santos (2005), que abordam a vinda forçada dos africanos para o Brasil, retratando o período de escravização, pós-abolicionismo e as consequências do regime escravocrata para a vida da população afrodescendente.

O segundo tópico tem como título *A escola e a Lei Nº 10.639/2003: a inserção da Lei no contexto escolar* que, por meio das obras de autores(as) como Cavalleiro (2003, 2005), Munanga (2009), Sousa (2005), Freire (2015), Guareschi (1998), Gomes (2005) e a Lei Nº 10.639/03, discorrem sobre como as consequências da escravização e invisibilização histórica do povo negro incide sobre a escola, o currículo e o ensino, enfatizando também sobre a importância dos estudos acerca da História e Cultura Afro-Brasileira, tanto na escola, como nos cursos de licenciatura e formação continuada dos(as) docentes que já estão atuando em sala de aula.

O terceiro capítulo discorre acerca dos procedimentos metodológicos, abordando a importância da pesquisa científica no âmbito educacional e as contribuições da pesquisa documental para esta área.

O quarto capítulo é dedicado a análise dos dados, apresentando o que foi observado no Projeto Político-Pedagógico (PPP), livro didático e planos de aula, conforme critérios da Lei Nº 10.639/03 e edital PNLD 2019.

Por fim, as considerações finais do trabalho e, posteriormente, são apresentadas as referências utilizadas ao longo da pesquisa.

2 REFERÊNCIAL TEÓRICO

2.1 O negro no Brasil: reflexões acerca da história da população negra na escola

O presente capítulo, aborda algumas reflexões acerca da história do negro no Brasil, faz-se importante para ampliar os conhecimentos acerca de como ocorreu a escravização no País e as consequências desta. Tais conhecimentos são imprescindíveis para a compreensão do modo como os documentos e materiais didáticos contemplam a história do negro no Brasil, oferecendo subsídios para verificar se é de modo justo ou não.

O Brasil desenvolveu-se social e economicamente baseado em um regime escravista. No início da colonização do País, a mão de obra utilizada foi a indígena. Posteriormente, os africanos foram capturados e trazidos para cá, mediante duras repressões. Retirados do seu continente, estes eram transportados em grandes números, dentro dos navios negreiros, nos quais homens, mulheres e crianças permaneciam amontoados nos porões, sendo submetidos a condições desumanas, sofrendo com a fome, miséria e doenças durante os longos meses de travessia do Atlântico.

Os escravizados¹ que conseguiam chegar vivos, eram examinados, para verificar sua “qualidade” e, posteriormente, eram destinados para diversos lugares, nos quais faziam vários tipos de trabalho, permanecendo na condição de dominados. Conforme aponta Amaral (2011)

No Brasil, a condição jurídica dos escravizados seguia a mesma norma do direito romano, a de “coisa”. E também como o direito romano, a escravidão seguia o ventre, o que significava dizer que todo o filho de escrava nascia escravo. Por serem **juridicamente** “coisas”, os homens e mulheres escravizados podiam ser doados, vendidos, trocados, legados nos testamentos de seus senhores e partilhados, como quaisquer outros bens. (p. 12-13, grifo da autora)

Assim, aos escravizados e seus filhos era negada a condição de pessoa e, totalmente invisibilizados como sujeitos, constituíam-se, sob o domínio dos seus senhores, como patrimônio e meros objetos, utilizados para alcançar determinados fins econômicos.

Negada a sua condição humana e privados da liberdade, inclusive religiosa, “[...] os africanos que aqui chegaram, refizeram seus referenciais identitários, buscando manter a raiz africana comum, através dos valores e princípios presentificados principalmente nas línguas intercomunicantes e nos sistemas míticos comuns” (SANTOS, 2006, p. 44). Deste modo, os

¹ O termo “escravizado” será utilizado ao longo do texto, visto que a escravização não é uma categoria inata, e sim, uma condição jurídica imposta a determinada pessoa.

escravizados nas senzalas tinham alguns momentos dedicados a sua cultura, costumes e cultos religiosos que, mesmo originados de locais e culturas distintas, partilhavam momentos que os faziam sentir-se mais próximos e conectados às suas divindades e suas origens, por meio da música e da dança e, mesmo com a imposição da religião católica, por parte dos seus senhores.

Havia também resistência para além das questões religiosas, como era o caso das fugas. Embora houvessem vigilâncias constantes e fortes repressões, alguns rebelavam-se contra seus senhores e conseguiam fugir para os quilombos, locais onde os escravos fugidos das fazendas reuniam-se para, organizados em grupo, viverem em liberdade. Um dos quilombos mais conhecidos é o Quilombo dos Palmares, liderado por Zumbi. Este local é considerado um símbolo da resistência dos negros contra a escravização. Cunha (1999, apud CRUZ, 2005) relata a existência de uma escola no Quilombo da Fazenda Lagoa-Amarela, no Maranhão que, ensinando a leitura e escrita para os escravizados, reflete a preocupação destes com a educação e o modo como esta lhes era negada. Assim, mais uma vez, evidencia-se os quilombos não apenas como locais de abrigo, mas também de resistência coletiva e empoderamento.

Ao tratar da educação do negro, Cruz (2005) aponta que, o ensino, ao tratar da história da educação brasileira, não contempla a história de escolarização dos negros, priorizando a abordagem da escolarização da classe média. Isto posto, a autora aborda que o negro apropriou-se da escolarização diante da necessidade de ser liberto ou quando já havia conquistado a liberdade e queria inserir-se socialmente de modo ativo. Assim, alguns negros criaram suas próprias escolas, bem como foram instruídos por pessoas que detinham o conhecimento, ou acessavam o saber sistematizado meio de escolas públicas, particulares ou asilos para órfãos. Portanto, houve uma preocupação do negro em acessar o saber sistematizado, tanto dentro dos quilombos, como fora destes locais.

Outra alternativa de libertação, a qual dependia do dono do escravizado conceder, era a alforria. Considerado como um bem, um objeto, o escravizado poderia libertar-se por meio da carta de alforria. Através deste documento, o senhor concedia a liberdade ao escravizado, podendo esta ser dada ou vendida. Relacionado a isso, Amaral (2011, p. 17) aponta que alguns autores afirmam que

[...] os senhores brasileiros, longe de serem benevolentes, concediam a alforria por um imperativo econômico - usufruíam os escravos ao máximo, depois os vendiam pelo preço que pagaram ou, ainda, alforriavam os

escravos velhos e doentes, eximindo-se do ônus de alimentá-los e tratá-los na velhice.

Além destas condições, existiam alguns escravizados que trabalhavam nas ruas ou a serviço de outras pessoas além dos seus senhores; estes recebiam pelo serviço, porém, boa parte do dinheiro ficava com o seu dono. Muitas vezes, juntavam o restante para comprar a carta de alforria; eram os chamados escravos de ganho.

Após a promulgação de leis como Eusébio de Queirós, a Lei do Ventre Livre e a Lei dos Sexagenários², em 13 de maio de 1888 foi aprovada a Lei Áurea, que aboliu oficialmente a escravidão do País, porém, conforme aponta Chiavenato (2012)

A abolição libertou o homem branco dos escravos. Não é uma frase de efeito: em 1888 o Brasil estava praticamente livre da escravidão; faltava livrar-se dos escravos. A Lei Áurea regularizou uma situação *de fato*. O escravismo morreu sob discursos exaltados, campanhas humanitárias e passeatas célebres, mas principalmente porque se tornou evidente, a partir de 1872 - quando em São Paulo a maioria dos trabalhadores era assalariada -, que o trabalho escravo era anacrônico (p. 214, grifo do autor)

Assim, fica evidente que a abolição não foi concedida por mera benevolência, mas sim porque, com o decorrer do tempo, as tensões relacionadas à escravidão e ao próprio modelo econômico do País foram intensificando-se, não mais adequando-se ao regime escravista vigente. Era o fim da escravidão, porém, o sofrimento da população afrodescendente estendia-se para o período do pós-abolicionismo.

A abolição não gerou grandes impactos sobre o modo de vida dos senhores que, inclusive, continuaram com seus grandes lotes de terra. Em relação a determinadas pessoas negras, que até então viviam na condição de escravizados, com um modo de vida baseado no trabalho exploratório, postos em novas condições, agora, como libertos, tiveram que lidar com os impactos das mudanças, inclusive nas relações de trabalho.

Amaral (2011) afirma que, embora tenha sido a base do desenvolvimento do Brasil, sendo utilizado como mão-de-obra na construção de casas, igrejas, plantações etc, a elite brasileira passou a proferir um discurso racista, que desqualificava os trabalhadores negros – agora, tidos como preguiçosos e rebeldes – e enaltecia o imigrante branco, qualificando-os como trabalhadores disciplinados.

² A Lei Eusébio de Queirós tratava da proibição do tráfico de escravizados. Já a Lei do Ventre Livre estabeleceu que os filhos de mulheres escravas, nascidos a partir de 28 de setembro de 1891, eram livres e a Lei dos Sexagenários declarava, a partir de sua promulgação, liberdade aos escravos com 60 anos ou mais.

Os estereótipos atribuídos ao povo negro estavam ligados às ideias do racismo científico, que apoiava-se na ideia de que havia uma hierarquia racial, afirmando que os brancos eram superiores aos negros. Tentou-se justificar tal ideia por meio de pressupostos científicos, relacionados ao darwinismo. Assim, objetivando conquistar o ideal de embranquecimento da população brasileira, iniciou-se as políticas de imigração, incentivando, principalmente, a vinda de europeus, baseando-se na ideia de que, com a miscigenação, com o passar do tempo, o Brasil seria um País de população branca, tida como a raça ideal (AMARAL, 2011).

O descaso com os negros enquanto escravizados estendeu-se para o período do pós-abolição. Se usados como mão de obra já eram tratados como “coisas”, em liberdade já não geravam lucros, assim, não houve preocupação em lhes ofertar assistência nessa nova etapa de vida, em meio a uma sociedade que a muito tempo vinha sendo privilegiada e os desconsiderando na condição de pessoa humana. Assim, com o objetivo apenas de libertar os escravos, o processo de abolição não se preocupou com os rumos de vida destes, nem mesmo com as condições básicas de saúde, moradia e educação, contribuindo assim para a sua marginalização na sociedade.

Embora invisibilizados, Santos (2018, p. 46) ressalta que “Desde as organizações quilombolas até a fundação de jornais e revistas, passando pelas irmandades, as ações militantes das lideranças negras estiveram e estão presentes em todos os setores da brasilidade.”, assim, unidos em prol da luta antirracista, os negros organizaram-se de diversas formas e sua existência esteve sempre pautada na resistência.

Santos (2005) aponta que, o histórico de exclusão e discriminação racial sempre afetou a posição dos negros em diversos âmbitos sociais e, na busca pela superação de tal situação, estes buscaram meios para não só inserir-se, mas alcançar ascensão social e econômica, vendo na escola e na educação o modo de atingir determinado fim, embora este esforço não tenha sido suficiente. Porém, os estudiosos negros logo descobriram que a escola é uma instituição que também contribui com a discriminação racial, por meio de um ensino permeado por uma visão eurocêntrica. Foi assim que os movimentos sociais negros iniciaram suas reivindicações direcionadas à escola e ao ensino, cobrando ao governo a inserção de estudos referentes à história e cultura afro-brasileira e do continente africano. Tais reivindicações foram tomando força e alguns estados e municípios (como Bahia, Belo Horizonte, Belém, Aracajú, São Paulo e Teresina) começaram a atender as solicitações desses movimentos, ao que diz respeito ao ensino da História do negro no Brasil e História da África, propondo, em suas leis, mudanças no currículo, no livro didático e na qualificação de professores, visando implementar um

ensino que contribuísse com a luta antirracista e não mais perpetuasse estereótipos negativos atribuídos aos negros. Em 9 de janeiro de 2003, no governo do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, foi aprovada a Lei Nº 10.639/03, que alterou a Lei Nº 9.394/96, a chamada Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Diante do que foi abordado ao longo deste tópico, é perceptível que, por muito tempo, o ensino deixou lacunas ao tratar do histórico do negro no Brasil. Por anos, ser negro significou ser menos ou, até mesmo, não ser nada. Assim, para compreender os desdobramentos da presença ou ausência da história e cultura afro-brasileira no ensino, antes, deve-se conhecer essa história não mais do ponto de vista hegemônico.

2.2 A inserção da Lei Nº 10.639/2003 no contexto escolar

A população afrodescendente sempre foi um segmento da sociedade que, historicamente, foi tratado com descaso, de modo desumano e marginalizado. Em tantos anos de escravização, enquanto pessoas negras eram escravizadas, a elite branca seguia em ascensão. As desigualdades acentuaram-se mediante o processo de abolição sem assistência e, conforme Hasenbalg (1990, p. 2, apud CAVALLEIRO, 2003, p. 28)

[...] o Brasil teve que lidar depois da abolição com o “problema” posto pelos ex-escravos e descendentes africanos. A solução adotada pela nação para este “problema” fornece a chave para o entendimento das relações raciais no Brasil República. Esta solução não implicou um sistema de segregação racial semelhante ao dos Estados Unidos, mas o branqueamento e a integração simbólica dos brasileiros não-brancos através da idéia de democracia racial.

O mito da democracia racial brasileira foi difundido por Gilberto Freyre, por meio da obra intitulada *Casa-Grande e Senzala*, a qual ressaltou a ideia de que no País havia uma convivência pacífica entre a população, onde, independente da cor da pele, todos teriam acesso as mesmas oportunidades, negando a existência do racismo e as barreiras por ele impostas. Assim, ao mesmo tempo em que o nega, acaba acentuando-o, visto que tal negação atrasou os debates acerca do tema e silenciou as constantes práticas de exclusão, baseadas em uma hierarquia racial. Mediante tais reflexões, percebe-se que o racismo no Brasil tem raízes históricas, perpetuando práticas de discriminação racial que tem adentrado em diversos setores da sociedade brasileira, chegando até a escola.

Em seus estudos, Munanga (2009, p. 15) explica que “Para ser racista, coloca-se como postulado fundamental a crença na existência de ‘raças’ hierarquizadas dentro da espécie

humana. De outro modo, no pensamento de uma pessoa racista existem raças superiores e raças inferiores”, portanto, no Brasil, este racismo ocorre quando pessoas brancas consideram-se superiores as negras e, para além desse imaginário, exercem práticas de discriminação racial que, concomitantemente, resultam em desigualdades raciais na sociedade.

Conforme relata Sousa (2005, p. 110), o racismo apresenta-se também de um modo mais silencioso, assim

O fato de, muitas vezes, o racismo não ser explicitado verbalmente, não o torna menos presente e agressivo no dia-a-dia dos alunos e alunas negros(as), pois há muitas outras maneiras pelas quais ele se manifesta na cultura brasileira: privilegiam-se os brancos, reconhece-se este biotipo como aquele que representa a beleza estética e intelectual da raça humana e ainda acha-se normal que este segmento da população detenha o poder político, econômico, cultural e religioso; como se fosse algo natural e não resultado da organização histórica capitalista, discriminatória e excludente da sociedade brasileira.

Nem sempre explícito, o racismo apresenta-se também de modo mais sutil e discreto: é o então chamado de racismo velado. Por conseguinte, sendo a escola uma instituição que não está isolada da sociedade, estende-se para o seu contexto situações do cotidiano de todos e todas que a frequentam, de modo que, por vezes, o ensino e o currículo escolar contribuem para a perpetuação de uma hierarquia racial.

Entre as diversas instituições sociais existentes, a família e a escola são as que, na maioria dos casos, estão presentes de modo mais efetivo no cotidiano das crianças, exercendo grande influência sobre o seu processo de formação. A escola, ao ofertar um saber sistematizado e construído socialmente ao longo dos anos, deve preocupar-se também com a dimensão de formação humana dos sujeitos, atentando-se para um ensino que leve em consideração a diversidade existente na sociedade e, entre elas, a diversidade racial.

Na visão de Freire (2015), a educação não é neutra e

[...] como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que, além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ ou aprendidos, implica tanto o esforço de *reprodução* da ideologia dominante quanto o seu *desmascaramento*. Dialética e contraditória, não poderia ser a educação só uma ou só a outra dessas coisas. Nem apenas *reprodutora* nem apenas *desmascaradora* da ideologia dominante. (p. 96, grifo do autor)

Por conseguinte, assim como a educação que oscila entre reprodução e desmascaramento da ideologia dominante, o currículo que norteia o ensino também segue

essa dinâmica, porém, em sua grande parte, pode acabar favorecendo as ideias e interesses da classe hegemônica. Dessa maneira, concebe-se no ensino uma visão de mundo pautada no ideal de uma população branca, que há tempos tem sido considerada no Brasil como hierarquicamente superior.

Na escola, os reflexos dessa hierarquia racial - onde a cultura de uma população branca é exaltada em detrimento da cultura afro-brasileira - esteve por muito tempo presente nos mais diversos contextos e situações, contribuindo para que houvesse a ausência de representatividade para a criança negra que, para onde olhasse, não se via representada. Ocorre, nesse caso, o que Sousa (2005, p. 109) chama de linguagens escolares subjacentes, que consiste em

[...] formas de comunicação aparentemente ingênuas e isentas de ideologias, mas que estão, de fato, impregnadas de preconceitos. Assim, podemos destacar os cartazes, painéis, peças de teatro, músicas, desfile de beleza, brinquedos e brincadeiras; como também as atividades desenvolvidas nos diferentes momentos festivos, uma vez que geralmente colocam os(as) negros(as) em situação desfavorável.

Então, ser uma criança negra é, na grande maioria das vezes, chegar na escola e logo deparar-se com uma parede decorada com bonecos e bonecas brancas e sorridentes; é ouvir a história do dia, que trata sobre príncipes e princesas de olhos azuis, nariz afilado e cabelos lisos; é pegar o livro didático e, já na capa, ver a ilustração de crianças brancas, as quais predominam também na maioria das páginas, acompanhadas de adultos de pele clara, realizando boas ações e representando profissionais supervalorizados socialmente; é, no momento da pintura de desenhos, ouvir o colega pedir o lápis “cor de pele”, que em nada assemelha-se a cor do seu corpo; é, na hora do recreio, ver bonecos e bonecas brancas e, ainda durante esse momento, em virtude do barulho intenso ou da ausência do professor, correr o risco de não ser aceita pelo grupo ou até mesmo ouvir insultos relacionados ao seu tom de pele; é, voltando para a sala de aula, ver a história dos seus antepassados apenas nas páginas que tratam da escravidão no Brasil, dificultando, inclusive na atividade que solicita o recorte e colagem de imagens (sejam elas de livros ou revistas) que representem os membros de sua família; é, ao final de mais uma aula, ver o professor despedir-se de determinada criança branca com beijos e abraços e, na maior parte das vezes, ser tratada de modo diferente; ser uma criança negra é, em grande parte da sua vida escolar, olhar para diversos professores e não se vê.

Acerca dessa realidade, onde a criança negra dificilmente encontrará referências positivas sobre si, seja no ambiente escolar ou em outros contextos sociais, Cavalleiro (2003, p. 19) similarmente ressalta que

Numa sociedade como a nossa, na qual predomina uma visão negativamente preconceituosa, historicamente construída, a respeito do negro e, em contrapartida, a identificação positiva do branco, a identidade estruturada durante o processo de socialização terá por base a precariedade de modelos satisfatórios e a abundância de estereótipos negativos sobre os negros.

Portanto, constantemente, a criança convive com uma imagem estereotipada acerca do negro e a tudo que o diz respeito, sendo comum a este, atribuições como ladrão, sujo, ruim, pobre e até mesmo escravo. No dia a dia, vê que os melhores cargos são ocupados por pessoas brancas e, na televisão, os protagonistas também são brancos, havendo sempre a ausência de representatividade. Conforme detalha Cavalleiro (2005, p. 67)

Aspectos do cotidiano escolar como currículo, material didático e relações interpessoais são hostis e limitadores de aprendizagem para os(as) alunos(as) negros(as). Nesses espaços, as ocorrências de tratamentos diferenciados podem conduzir, direta ou indiretamente, à exclusão deles(as) da escola, ou ainda, para os(as) que lá permanecem, à construção de um sentimento de inadequação ao sistema escolar e inferioridade racial.

Diante dessa situação, a criança negra tem dificuldades em encontrar atribuições positivas que contribuam com o seu processo de construção de identidade racial. Conforme aponta Guareschi (1998, p. 154) “[...] nós somos ‘os outros’, isto é, nos constituímos de relações, de experiências que estabelecemos e vamos estabelecendo a cada dia”, assim, as experiências negativas da criança em relação a cor da sua pele e a ausência de representatividade resultam na negação da identidade racial, dificultando também o seu processo de autoaceitação.

A luta do Movimento Negro, em prol de uma sociedade antirracista, obteve conquistas em relação a educação, entre elas, destaca-se a Lei Nº 10.639/03 que, sancionada em 9 de janeiro de 2003, inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" determinando que

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O 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.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra' (BRASIL, 2003)

Ao analisar a Lei Nº 10.639/03, Santos (2005, p. 33) aponta alguns aspectos importantes a serem pensados e, entre eles, alerta para a necessidade de

[...] as universidades reformulem os seus programas de ensino e/ou cursos de graduação, especialmente os de licenciatura, para formarem professores aptos a ministrarem ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. Ao que parece, a lei federal, indiretamente, joga a responsabilidade do ensino supracitado para os professores. Ou seja, vai depender da vontade e dos esforços destes para que o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira seja ministrado em sala de aula.

Após treze anos, as palavras de Santos (2005) continuam atuais. Houveram alguns avanços em relação a inserção na escola das questões referentes ao ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, porém, ainda limita-se, na maioria das vezes, ao dia 20 de novembro, no qual é comemorado o Dia Nacional da Consciência Negra. Fica evidente que, para além da oferta de formação continuada para os docentes que já estão atuando, é necessário incluir a temática no currículo dos cursos de formação de professores, pois, atualmente, ainda existem cursos que não oferecem formação necessária para tratar desse ensino em sala de aula.

Atualmente, a Lei Nº 10.639/03 apresenta desafios e possibilidades na sua implementação. Embora seja obrigatória, por vezes a escola ausenta-se dessa abordagem durante grande parte do ano letivo, limitando-se ao dia ou semana da Consciência Negra, conforme dito anteriormente.

No ambiente escolar, a Lei Nº 10.639/03 encontra alguns desafios, entre eles está o professor que não sabe ou não quer lidar com a temática. Há também as situações em que as contribuições do povo negro para o território brasileiro são apresentadas apenas no plano cultural, restringindo-se a capoeira, samba e feijoada, invisibilizando suas contribuições na conjuntura política e social do País, eternizando a existência do negro no passado do Brasil.

Apesar dos desafios, há também as possibilidades, que podem ser viabilizadas, por exemplo, através dos contos e jogos, que tratem da cultura africana e afrodescendente,

desmitificando, inclusive, estereótipos negativos que são atribuídos a religiões de matriz africana e aos antepassados do povo negro. Além disso, a Lei Nº 10.639/03 oportuniza o desenvolvimento de uma educação multicultural, que inclui em seu currículo e no dia a dia da escola as questões referentes à diversidade cultural, religiosa e racial que, de fato, existem no Brasil, dando voz a história e cultura da criança negra, possibilitando a esta o conhecimento do seu povo, a construção de sua identidade racial, reconhecendo-se positivamente enquanto preto/pardo e não mais sendo limitada a um passado que resume-se em escravidão.

Isto posto, a presença da história e cultura afro-brasileira no currículo escolar deve ser apresentada e problematizada, levando os alunos a desconstruírem estereótipos negativos acerca do povo afrodescendente e superando as desigualdades sociais, visto que as crianças negras frequentam a escola diariamente, não apenas no dia 20 de novembro, Dia Nacional da Consciência Negra.

Ao referir-se ao ensino, é importante pensar também na questão da formação de professores. Até hoje, as questões referentes ao ensino História e Cultura Afro-Brasileira tem sido falhas ou ausentes nas escolas e até mesmo nas universidades, tanto antes da Lei Nº 10.639/03, como também após a sua promulgação. Assim, se esta já é uma falha histórica no sistema educacional brasileiro, há grandes chances de que, durante a Educação Básica e no Ensino Superior, os atuais professores não tenham tido acesso à essa temática ou a temas referentes ao racismo, o que dificulta sua prática pedagógica no que diz respeito a abordagem do assunto em sala de aula, seja por não saber lidar com o tema ou apenas por acreditar que este seja irrelevante e, na pior das hipóteses, este profissional pode ser alguém que acredita na ideia errônea de que negros são inferiores aos brancos – hierarquia racial - ou até mesmo crê no mito da democracia racial, que tenta negar as desigualdades raciais existentes na sociedade brasileira.

Na formação de docentes, é importante pensar que, conforme ressalta Gomes (2005, p. 148)

O entendimento conceptual sobre o que é racismo, discriminação racial e preconceito, poderia ajudar os(as) educadores(as) a compreenderem a especificidade do racismo brasileiro e auxiliá-los a identificar o que é uma prática racista e quando esta acontece no interior da escola. Essa é uma discussão que deveria fazer parte do processo de formação dos professores.

Isto posto, é perceptível que, tão importante quanto a formação continuada para aqueles(as) que já exercem a docência, é inserir também no currículo da formação de professores as discussões sobre diversidade racial e as diferentes formas de manifestação do

racismo, para que o (a) docente adentre em sala de aula com a capacidade de compreensão e inclusão dessa diversidade no ensino.

Se na sociedade há uma grande diversidade, então a escola, como instituição social formadora, não pode ausentar-se da responsabilidade de educar os sujeitos para viverem em uma sociedade que é tão plural e que, inclusive, não só os educandos, mas também os docentes e não docentes estão inseridos. Diante do exposto, Gomes (2005, p. 147) explica que

Para que a escola consiga avançar na relação entre saberes escolares/realidade social/diversidade étnico-cultural é preciso que os(as) educadores(as) compreendam que o processo educacional também é formado por dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a sexualidade, a cultura, as relações raciais, entre outras. E trabalhar com essas dimensões não significa transformá-las em conteúdos escolares ou temas transversais, mas ter a sensibilidade para perceber como esses processos constituintes da nossa formação humana se manifestam na nossa vida e no próprio cotidiano escolar.

Na sala de aula, o docente tem autonomia para implementar práticas pedagógicas que abordem temas que vão além do livro didático e que incidam sobre o cotidiano escolar do educando e demais contextos sociais no qual este insere-se. Referindo-se mais especificamente a questão da diversidade racial e racismo, torna-se cada vez mais necessário que este profissional esteja atento a tais fatos, para que combata as práticas de exclusão ocasionadas pelo racismo e não cometa o erro de propagar ou permitir que haja a propagação de estereótipos negativos acerca do povo negro.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa aborda de que modo os documentos e materiais pedagógicos lidam com a questão da diversidade racial, história e cultura afro-brasileira e africana e de que modo contribuem com a educação antirracista e foi realizada com base na análise do Projeto Político-Pedagógico de uma escola municipal, localizada no município de Bonito de Santa Fé-PB. Além do PPP, também foi analisado o livro didático interdisciplinar, que aborda conteúdos referentes as disciplinas de Ciências, História e Geografia, utilizado pela turma do 2º ano do Ensino Fundamental e os planos de aula referentes a esta turma. A escolha do *locus da pesquisa* deve-se ao fato da instituição estar localizada na cidade em que resido, além de ter sido a instituição na qual realizei meu estágio nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o que me permitiu conhecer melhor como a Lei Nº 10.639/03 tem sido contemplada em um contexto escolar que está próximo a minha realidade.

Conforme apontado por Lüdke e André (1986), a pesquisa está presente em diversos contextos e, na escola, por vezes, resume-se a uma simples consulta, embora contribua para a aquisição de conhecimentos. As autoras apontam a pesquisa como aquisição de dados e informações coletadas sobre determinado assunto e, posteriormente, é feito o confronto entre estes, de modo que “Tanto pode ser confirmado como negado pela pesquisa o que se acumulou a respeito desse assunto, mas o que não pode é ser ignorado” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 02). Assim, fica explícito que a pesquisa não resume-se apenas a uma consulta de dados, mas, deve ser utilizada como meio para adquirir um conhecimento mais abrangente sobre determinado fato, não apenas afirmando o que é encontrado, mas também negando os fatos observados e produzindo novos conhecimentos sobre este.

No que diz respeito à pesquisa científica no âmbito educacional, Gatti (2010, p. 13) aponta que esta

[...] compreende, assim, uma vasta diversidade de questões, de diferentes conotações, embora todas relacionadas complexamente ao desenvolvimento das pessoas e das sociedades. Ela tem abrangido questões em perspectivas filosóficas, sociológicas, psicológicas, políticas, biológicas, administrativas, etc. Se pensamos apenas em um de seus aspectos - o da educação escolar-, ela se refere aí a problemas de legislação, de currículo, de métodos e tecnologia de ensino, de formação de docentes, das relações professor-aluno, etc.

Nesse sentido, a pesquisa educacional torna-se um meio essencial para a compreensão das questões relativas à área da educação, contribuindo para aprimorar as práticas

pedagógicas e o processo de ensino-aprendizagem, através do resultado da análise dos dados coletados.

Esta pesquisa, especificamente, aborda questões que, conforme já mencionado por Gatti (2010), abrangem aspectos do currículo, métodos de ensino e legislação que, neste trabalho, foram examinados utilizando a pesquisa documental como método de análise de dados.

3.1 Instrumentos de Coleta de Dados

3.1.2 Pesquisa Documental

De acordo com Lüdke e André (1986), a análise documental pode contribuir para a descoberta de novos aspectos referente a um tema ou problema, sendo também

[...] uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte "natural" de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto (p. 39)

Desse modo, esta pesquisa trata da análise de documentos como o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da instituição, o livro didático utilizado pela turma do 2º ano do Ensino Fundamental e planos de aula direcionados a esta mesma turma, que fornecem informações sobre o modo como é contemplada a temática referente a Lei Nº 10.639/03. Tais documentos e materiais foram escolhidos devido a sua influência direta nas práticas pedagógicas, sendo ambos norteadores do ensino e do currículo escolar, oferecendo, no decorrer do seu conteúdo, informações sobre o modo como a referida Lei é contemplada em cada um destes.

4 ANÁLISE DOS DADOS

4.1 Análise do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da instituição

Este tópico é referente à análise do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da instituição escolhida para o estudo. Para melhor compreensão do texto do documento, foi feito o resumo de cada tópico e, quando necessário, destacado e comentado pontos a serem discutidos a luz da Lei Nº 10.639/03, que trata da obrigatoriedade do Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira.

Na apresentação do PPP, a escola aponta este como sendo um documento norteador do ensino ofertado pela instituição, de modo que, estruturado de maneira transparente, contém ideias e valores fundamentais para a formação dos educandos da instituição.

Na justificativa, o PPP é definido como um instrumento teórico-metodológico essencial para a organização do trabalho pedagógico, que tem como objetivo ajudar a escola a enfrentar os desafios cotidianos. De acordo com o descrito, o PPP da instituição foi construído a partir de questionamentos da realidade da comunidade escolar e com a participação dos docentes, não docentes, pais e educandos.

Conforme citado no texto, durante a elaboração do PPP “[...] aconteceram várias reuniões em cada segmento, educação infantil, ensino fundamental I e ensino fundamental II, e outras coletivamente” (PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO, 2011, p. 05). Assim, diante do exposto, percebe-se que o PPP da instituição foi elaborado coletivamente, com a participação de toda a comunidade escolar e, principalmente, com a participação dos (as) docentes das etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental I e II, o que indica que houveram diálogos e discussões referentes aos conteúdos a serem abordados em cada etapa.

No referencial teórico, a instituição reconhece o PPP como um documento essencial para o desenvolvimento do trabalho educacional e, na visão da instituição, a escola é autônoma, e não deve curvar-se diante das imposições da classe dominante e nem seguir as ordens por ela impostas. Assim, esta tem por obrigação educar o aluno e, esta educação é responsável pela transformação e evolução da sociedade, bem como por contribuir para que os educandos conheçam seus direitos e deveres na sociedade na qual estão inseridos. O texto destaca que um dos pontos centrais do PPP é a preocupação com as metodologias de ensino adotadas em sala de aula, apontando a formação continuada dos professores como sendo essencial para inovar suas práticas e aprimorar seus conhecimentos.

Em relação ao professor, a instituição o aponta como o mediador do conhecimento, porém, faz uma observação importante, ao ressaltar que “[...] é desejável que o professor compreenda seus próprios valores, e avalie até que ponto sua figura também influencia no comportamento dos alunos” (PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO, 2011, p. 08). Nesse sentido, é necessário que o professor seja reflexivo, que avalie suas ações e, inclusive, seu modo de pensar e ver o mundo, tornando-se essencial para o fortalecimento de uma educação democrática e não excludente.

Ao que refere-se a educação antirracista, a práxis da ação pedagógica é de grande importância, visto que o racismo está enraizado na sociedade, podendo se perpetuar dentro da própria sala de aula, por meio de estereótipos negativos atribuído aos negros, tanto em relação ao seu corpo (cabelo, cor da pele etc), quanto a sua história, cultura e religião, por exemplo. Portanto, ao reavaliar seus valores e práticas, o professor ficará menos propenso a cometer o erro de perpetuar estereótipos negativos atribuídos aos negros e estigmatizá-los.

Assim, ao salientar o professor como mediador do conhecimento, o texto do PPP apresenta as ideias de Vygotsky e Wallon, acreditando, de modo geral, que o conhecimento é construído através da interação com o meio social. Posteriormente, afirma que “O educando é influenciado a cada instante por tudo o que está ao seu redor e é o que lhe proporciona o que chamamos de educação. Essa acontece de acordo com a cultura vigente do grupo” (PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO, 2011, p. 09). Tal afirmação contradiz o que é relatado no início do referencial teórico do PPP, que aponta a educação como autônoma, de modo que esta não deve desenvolver-se de acordo com o interesse da classe dominante. Aqui, ao afirmar que a educação ofertada deve estar de acordo com a cultura do grupo vigente, a instituição mostra uma falha em relação ao tipo de educação ofertada, que, conforme descrito, ocorre de acordo com a cultura que é válida no grupo, desconsiderando as demais, aquelas que fazem parte da minoria.

Ao final do referencial teórico, a instituição faz a seguinte afirmação:

A saber, uma escola que não dá importância ao PPP, indiretamente também não valoriza o processo educativo. No entanto, se assim for, jamais poderá pensar numa evolução, mas num destino cada vez mais regressivo, descambando a cada dia num fracasso continuado pelo insucesso. (PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO, 2011, p. 10)

Diante disso, é perceptível que a instituição é falha em um ponto primordial, que é a atualização do PPP que, inclusive, reconhece ser importante e é destacado no texto. Para a

realização da pesquisa, o PPP foi solicitado em março de 2019, o que implica que há oito anos este não é atualizado, fato perceptível, inclusive, na parte que trata do perfil da comunidade e corpo docente e não-docente da instituição.

O Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação para as Relações Etnicorraciais sistematiza o que é preconizado na Lei Nº 10.639/2003, Lei Nº 11.645/08, Resolução CNE/CP 01/2004 e no Parecer CNE/CP 03/2004, estabelecendo que

[...] os sistemas e instituições de ensino cumpram o estabelecido nas leis 10639/03 e 11645/08. Assim, as instituições devem realizar revisão curricular para a implantação da temática, quer nas gestões dos Projetos Políticos Pedagógicos, quer nas Coordenações pedagógicas e colegiados, uma vez que possuem a liberdade para ajustar seus conteúdos e contribuir no necessário processo de democratização da escola, da ampliação do direito de todos e todas à educação, e do reconhecimento de outras matrizes de saberes da sociedade brasileira. (BRASIL, 2009, p. 41)

De acordo com o Plano, a instituição apresenta falhas, visto que não atualizou o PPP e, além disso, na elaboração do documento, não contemplou a Lei Nº 11.645/08, que inclui no currículo a temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. A atualização do documento faz-se necessária em virtude das mudanças referentes nos documentos oficiais que norteiam o campo educacional, bem como por conta das mudanças que ocorrem dentro da instituição e fora dela, como é o caso das alterações no perfil dos alunos, no corpo docente e na própria comunidade na qual a escola está inserida, já que a educação deve acompanhar as mudanças sociais e adequar o ensino à atual realidade da sociedade.

No histórico, é informado que escola foi fundada em julho de 1994, sendo a primeira escola municipal sediada na zona urbana da cidade e tem por missão ofertar um ensino que forme cidadãos conscientes, capazes de intervir nos diversos âmbitos sociais, sendo regida por valores como excelência, coletividade, compromisso, ética e valorização.

No tópico sobre o perfil da comunidade, o PPP descreve um perfil dos alunos que, atualmente, não mais condiz com o que está posto. Em 2011, ano em que o documento foi elaborado, os alunos não possuíam amplo acesso ao computador, utilizavam o rádio e a televisão como meios para manterem-se informados e acessavam a internet em Lan House. Na instituição, não havia relatos de violência familiar e nem de consumo de drogas. A realidade atual não condiz mais com o descrito e exemplo disso é o uso das novas tecnologias

- em maior abrangência, o celular - que estão ao alcance das crianças e adolescentes constantemente, tanto em casa, como na sala de aula.

Quanto a situação física, a escola possui seis salas de aula, contemplando alunos da Educação Infantil ao 9º ano. Possui uma diretoria, uma cozinha, dois banheiros, uma dispensa e um pátio.

O quadro de recursos humanos da instituição é composto da seguinte forma:

- Direção: dois funcionários comissionados e um efetivo;
- Pessoal não-docente: um funcionário comissionado e quinze efetivos;
- Pessoal administrativo pedagógico: nenhum comissionado e um efetivo;
- Corpo docente: quatro comissionados e vinte e três efetivos.

Quanto aos recursos materiais, a escola possui TVs, DVD, aparelho de som, microfone, microcomputador e impressora, mimeógrafo, caixa de som, livros didáticos enviados pelo MEC, livros paradidáticos e jogos. Os recursos financeiros são provenientes do PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola), do PDE Escola (Programa de Desenvolvimento da Escola) e da Secretaria de Educação do município.

No tópico referente a gestão da escola, é relatado que a gestão tem como foco a coordenação de todo o trabalho desenvolvido na instituição, de modo que esta ofereça condições ideais para que ocorra o processo de ensino-aprendizagem. Referindo mais especificamente ao ensino, o texto do PPP enfatiza que é necessário que o gestor repense os fundamentos da educação, destacando como possibilidade para tal atitude, a construção coletiva de projetos. O texto também destaca a importância da gestão democrática, com a participação social em decisões e ações que envolvam a escola e beneficiam o ensino.

No item referente a organização curricular, o texto do PPP faz uma explanação dos objetivos das etapas da educação básica ofertadas pela instituição (Educação Infantil e Ensino Fundamental), modalidades de ensino (Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial), alguns projetos da instituição (Projeto Bonito Limpo e Projeto Selo UNICEF) e temas que estão inseridos no currículo (História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, Educação para a Convivência com o Semiárido, Bullying e Pedofilia, Educação Ambiental).

Ao que refere-se a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, o texto aborda que

A Lei Nº 10.639/03 – MEC estabelece as diretrizes curriculares instituindo a obrigatoriedade do **ensino de História da África e dos africanos** no

currículo do Ensino Fundamental, resgatando historicamente a contribuição dos negros na construção e formação da sociedade brasileira.

O **componente curricular História** no Ensino Fundamental deverá contribuir no combate ao racismo, a desigualdade social reeducando nossos educandos para o respeito a diferentes etnias, bem como, despertar nos educandos negros o valor que possuem como cultura e história do povo brasileiro. (PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO, 2011, p. 23-24, grifo nosso)

Analisando o trecho acima, faz-se importante ressaltar que a Lei Nº 10.639/03, que altera o Art. 26-A da LDB, trata da obrigatoriedade do Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira no Ensino Fundamental e Médio, e não apenas do ensino da “História da África e dos africanos no currículo do Ensino Fundamental”, conforme o trecho do texto. Deste modo, é relevante destacar que, inicialmente, o texto limita-se ao ensino da História da África e dos africanos, anunciando, com equívoco, o que é preconizado na Lei (Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira), que aborda de modo mais abrangente tais questões, incluindo assim a história da África e africanos, bem como do Brasil e dos africanos (escravizados ou não) e dos afrodescendentes.

Outro trecho imprescindível à análise é que, ao citar o “componente curricular História” como o responsável por abordar a temática, não contempla o que está preconizado na Lei Nº 9.394/96, no Art. 26-A, parágrafo 2º, que estabelece que “Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras” (BRASIL, 1996). Diante do exposto, o texto acaba por atribuir a uma única disciplina a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira.

Ainda tomando por base o trecho do PPP, faz-se importante refletir acerca do fragmento que atribui ao ensino de História a função de “[...] despertar nos educandos negros o valor que possuem como cultura e história do povo brasileiro”. A questão a ser refletida é em relação a que cultura/herança cultural a escola refere-se. Será que, para a instituição, a cultura produzida pelo povo negro limita-se ao samba, capoeira e feijoada? E que história seria essa? A história de escravização do negro? Como não estão descritos no texto, tais questionamentos são pertinentes, visto que, quando se fala em contribuição do povo negro para a cultura e história do País, frequentemente, limitam-se a determinados elementos.

Assim, o trecho que trata da organização curricular e, mais especificamente da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no currículo é breve, redigido em dois parágrafos e, em alguns trechos, a escrita altera o sentido de algumas questões e acaba por limitar a compreensão de outras.

De acordo com o texto do PPP, a avaliação é direcionada à aferição da aprendizagem dos alunos, do desempenho dos profissionais e avaliação do currículo. É relatado que, na instituição, utiliza-se a avaliação somativa e formativa, porém, prevalecendo o uso da avaliação somativa. No parágrafo posterior, o texto torna-se contraditório, citando que são utilizados três tipos de avaliação na instituição, porém, prevalecendo a diagnóstica que, até então, não havia sido mencionada. Para a instituição, é necessário “[...] levar em consideração que o processo avaliativo é dinâmico, flexível e depende, portanto, da realidade de cada turma e da idade de cada um” (PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO, 2011, p. 29).

Independente da utilização de dois ou três tipos de avaliação, o fato é que, em ambas as situações, a avaliação somativa é efetivada. Diante do exposto, faz-se importante destacar o trecho que descreve como a instituição utiliza-se desse tipo de avaliação. De acordo com o texto, a avaliação somativa

[...] é usada, para avaliar ações já realizadas. É útil para cobrar o conteúdo ensinado, **fiscalizar, hierarquizar, medir e comparar**, com base em indicadores objetivos. Um dos exemplos mais conhecido é a prova objetiva, que permite dizer em que ponto está o domínio do conhecimento do aluno naquele momento. O resultado de várias provas (soma ou média de pontos) serve para cobrar desempenho, **hierarquizar (melhores versus piores)**, punir (reprovar) ou premiar (aprovar) e também fazer prognósticos. (PROJETO POLÍTICO- PEDAGÓGICO, 2011, p. 28, grifo nosso)

Em vista disso, é importante destacar que, no processo avaliativo, diversos fatores devem ser levados em consideração, inclusive aqueles relacionados às especificidades dos educandos, o que implica pensar em características relacionadas a gênero, raça e classe social, por exemplo.

No texto de apresentação do livro intitulado *Superando o Racismo na Escola*, o professor Kabengele Munanga faz uma observação importante com relação à vida escolar dos alunos afrodescendentes, argumentando que

Sem minimizar o impacto da situação sócio-econômica dos pais dos alunos no processo de aprendizagem, deveríamos aceitar que a questão da memória coletiva, da história, da cultura e da identidade dos alunos afro-descendentes, apagadas no sistema educativo baseado no modelo eurocêntrico, oferece parcialmente a explicação desse elevado índice de repetência e evasão escolares. Todos, ou pelo menos os educadores conscientes, sabem que a história da população negra quando é contada no livro didático é apresentada apenas do ponto de vista do “Outro” e seguindo uma ótica humilhante e pouco humana. Como escreveu o historiador Joseph Kizerbo, um povo sem história é como um indivíduo sem memória, um eterno errante. Como poderia ele então aprender com facilidade? As conseqüências de tudo isso na

estrutura psíquica dos indivíduos negros são incomensuráveis por falta de ferramentas apropriadas. Mas elas existem certamente e devem, como mostra bem Franz Fanon no seu livro *Pele Negra, Máscaras Brancas*, prejudicar o sucesso escolar do aluno negro e de outros submetidos ao mesmo tratamento. (MUNANGA, 2005, p. 16, grifo do autor)

Como bem explicitado por Munanga, a vida escolar dos alunos afrodescendentes é marcada por questões históricas de invisibilidade e, embora o texto tenha sido escrito em 2005 e o livro didático, no últimos anos, tenha sofrido alterações que contribuem significativamente para uma educação antirracista, visando a igualdade de condições para brancos e negros, o sistema educacional ainda é negligente, gerando falhas que podem ser observadas no dia a dia da sala de aula, local onde brancos e negros frequentam diariamente, interagem e, principalmente, adquirem conhecimentos necessários para viver em sociedade. Assim, consequências como elevado índice de repetência e evasão escolar, por exemplo, podem ser observados entre alunos negros e, por falta de conhecimentos acerca das questões que cercam sua vida escolar, estes índices podem ser tratados como normais.

A cada dois anos, o Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) publica estudos com o intuito de verificar o cumprimento das metas do Plano Nacional de Educação (PNE), objetivando, além disso, contribuir com a implementação e aperfeiçoamento das políticas públicas direcionadas à educação (BRASIL, 2018). O último estudo publicado é intitulado *Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação - 2018*. Visto que o próximo Relatório será publicado apenas em 2020, aqui, serão apresentados alguns dos dados lançados no Relatório de 2018, ao que refere-se ao negro no sistema escolar.

De acordo com os dados do relatório, publicado em 2018, no que refere-se a escolarização dos negros, a taxa de alfabetização de negros era igual a 90,7%, enquanto a taxa de alfabetização dos brancos atingia um total de 96,0%. No ano de 2017, a frequência escolar dos adolescentes entre 15 e 17 anos era diferente, visto que 93,2% dos adolescentes brancos frequentava a escola, enquanto 90,2% dos jovens negros não a frequentavam. O relatório também aponta que em 2016, a escolaridade média da população negra era igual a 9,6 anos de estudo, enquanto a escolaridade da população de cor branca era de 11 anos. Já em 2017, na Educação de Jovens e Adultos (EJA) integrada à educação profissional, 53,0% das matrículas foram realizadas por alunos autodeclarados negros (BRASIL, 2018).

Tais dados demonstram que, de modo geral, o aluno negro, em diversas fases, enfrenta dificuldades de acesso e permanência na escola, estando sempre em desvantagem com relação

aos brancos e, mesmo quando consegue certa evolução, os índices não se igualam, ficando explícitas as desigualdades diretamente ligadas a questão racial.

E o que tudo isso tem a ver com avaliação? Tudo. Levando em consideração as reflexões de Munanga (2005) e os dados publicados pelo Inep, é plausível repensar os métodos avaliativos utilizados pela instituição, visto que a avaliação não é simples, mas sim complexa, pois afere o quanto o aluno já aprendeu e o que ainda precisa aprender, porém, hierarquizar, medir e comparar pode gerar graves consequências para o aluno, visto que o êxito e fracasso escolar são assim definidos através da avaliação que, juntamente com os demais métodos pedagógicos, possui a capacidade de impulsionar a aprendizagem do aluno, bem como, se utilizada de modo errado, pode causar regressão.

No plano de ação da instituição, são apresentados cinco projetos e, dentre eles, o intitulado Projeto Afro-descendência, devendo este ser executado no segundo semestre, com a participação da gestão, coordenação, comunidade, alunos e pais. No que refere-se ao como fazer, está descrito que deve “Desenvolver um projeto que viabilize a interação cultural respeitando suas diversidades” (PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO, 2011, p. 30). Este, assim como os demais projetos, possui uma breve descrição. O Projeto Afro-descendência limita-se apenas ao segundo semestre e uma observação a ser feita diz respeito ao objetivo a ser atingido, que é a “interação cultural”. A referida “interação cultural” não necessariamente contempla a temática referente a diversidade racial e educação para as relações etnicorraciais, o que deixa uma lacuna com relação ao resultado do projeto proposto.

Em anexo, o PPP apresenta a matriz curricular da instituição, descrevendo as disciplinas e conteúdos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. Porém, embora a pesquisa seja direcionada a uma turma do 2º ano do Ensino Fundamental, bem como a análise dos livros didáticos e planos de aula, no presente estudo, será apresentada a matriz curricular de todas as séries do Ensino Fundamental I, visto que a Lei Nº 10.639/03 trata da obrigatoriedade do Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira no Ensino Fundamental e Médio.

Quadro 01: Matriz curricular do Ensino Fundamental I

TURMA	DISCIPLINA	CONTEÚDO QUE CONTEMPLA A TEMÁTICA PRECONIZADA NA LEI Nº 10.639/03
1º ano	Linguagem Oral e Escrita	Na disciplina, não é relatado conteúdo que contemple a Lei.

	Matemática	Na disciplina, não é relatado conteúdo que contemple a Lei.
	Ensino Religioso	Na disciplina, não é relatado conteúdo que contemple a Lei.
	Sociedade e Natureza	Na disciplina, não é relatado conteúdo que contemple a Lei.
	Arte	Na disciplina, não é relatado conteúdo que contemple a Lei.
	Educação Física	Na disciplina, não é relatado conteúdo que contemple a Lei.
2º ANO	Língua Portuguesa	Na disciplina, não é relatado conteúdo que contemple a Lei.
	Matemática	Na disciplina, não é relatado conteúdo que contemple a Lei.
	Ciências	Na disciplina, não é relatado conteúdo que contemple a Lei.
	História	A Lei é contemplada através da abordagem do tema Dia da Consciência Negra.
	Geografia	Na disciplina, não é relatado conteúdo que contemple a Lei.
	Artes	Na disciplina, não é relatado conteúdo que contemple a Lei.
3º ANO	Língua Portuguesa	Na disciplina, não é relatado conteúdo que contemple a Lei.
	Matemática	Na disciplina, não é relatado conteúdo que contemple a Lei.
	Ciências	Na disciplina, não é relatado conteúdo que contemple a Lei.
	História	A Lei é contemplada através da abordagem do tema Abolição da escravidão e Dia da Consciência Negra.
	Geografia	Na disciplina, não é relatado conteúdo que contemple a Lei.
	Arte	Na disciplina, não é relatado conteúdo que contemple a Lei.
4º ANO	Língua Portuguesa	Na disciplina, não é relatado conteúdo que contemple a Lei.
	Matemática	Na disciplina, não é relatado conteúdo que contemple a Lei.
	Ciências	Na disciplina, não é relatado conteúdo que contemple a Lei.

	História	A Lei é contemplada através da abordagem do tema Libertação dos escravos e alguns abolicionistas.
	Geografia	Na disciplina, não é relatado conteúdo que contemple a Lei.
	Artes	Na disciplina, não é relatado conteúdo que contemple a Lei.
5º ANO	Língua Portuguesa	Na disciplina, não é relatado conteúdo que contemple a Lei.
	Matemática	Na disciplina, não é relatado conteúdo que contemple a Lei.
	Ciências	Na disciplina, não é relatado conteúdo que contemple a Lei.
	História	A Lei é contemplada através da abordagem do tema Libertação dos escravos.
	Geografia	Há a possibilidade de a Lei ser contemplada através da abordagem do tema Formação do povo brasileiro e As características da população brasileira.
	Artes	Na disciplina, não é relatado conteúdo que contemple a Lei.

FONTE: Projeto Político-Pedagógico (PPP), p. 36 –40

Em algumas turmas, a matriz curricular não contempla o que está estabelecido na Lei, já em outras, contempla parcialmente. Assim, na turma do 1º ano, nenhuma disciplina aborda a História e Cultura Afro-Brasileira. Já nas turmas do 2º e 3º ano, é abordado o conteúdo referente ao Dia da Consciência Negra. Nas turmas do 3º, 4º e 5º ano, é abordada a abolição dos escravizados, porém, na turma do 4º ano, acrescenta-se o estudo sobre alguns abolicionistas. É importante observar também que, na turma do 5º ano, os conteúdos referentes à formação do povo brasileiro e as características da população brasileira são temas capazes de contemplar o que está preconizado na Lei Nº 10.639/03.

De modo geral, quando a Lei é contemplada, a matriz curricular expõe que, nos conteúdos, predomina a abordagem do negro como escravizado, não havendo, inclusive, a abordagem da cultura afro-brasileira, conforme preconizado na Lei.

De acordo com o descrito no parágrafo 2º, do Art. 26-A, da Lei Nº 9.394/96, “Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo

o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras”. Em vista disso, ao analisar a matriz curricular do Ensino Fundamental I, constata-se que esta é falha, no tocante ao que está descrito na Lei.

4.2 Análise do livro didático

O livro didático é o principal material pedagógico utilizado para mediar o conhecimento, sem minimizar, evidentemente, a indispensável função de mediação do professor. Por apresentar uma sequência didática organizada e, no decorrer das páginas, incluir textos e imagens que otimizam o processo de ensino-aprendizagem, torna-se então um material indispensável em sala de aula.

O Decreto N° 9.099, de 18 de julho de 2017, que versa sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), expõe em seu Art.1º que

O Programa Nacional do Livro e do Material Didático - PNLD, executado no âmbito do Ministério da Educação, será destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e às instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público. (BRASIL, 2017)

Dessa forma, é por meio do PNLD que as instituições escolares adquirem obras didáticas, pedagógicas, literárias e demais materiais pedagógicos que, até serem utilizados, passam por processos de avaliação, para que adequem-se aos padrões de qualidade exigidos, de modo que contemplem as demandas da educação.

Sendo comum aqueles que frequentam ou já frequentaram o ambiente escolar, o livro didático, adquirido por meio do PNLD, passa por um longo processo de produção, avaliação e escolha, até ser utilizado em sala de aula.

Dois anos antes da escolha do livro didático pela escola, é lançado o edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), responsável pela convocação dos editores para participarem da seleção dos livros destinados aos alunos e professores.

Neste trabalho, foi analisado um dos livros didáticos utilizados por uma turma do 2º ano do Ensino Fundamental, sendo este de caráter interdisciplinar, abordando conteúdos da disciplina de Ciências, História e Geografia. O material didático pertence a instituição escolar

a qual foi realizada a análise do Projeto Político-Pedagógico (PPP). A análise foi feita com base no texto do edital do PNLD 2019, responsável pela seleção e avaliação das obras didáticas.

No tópico do edital PNLD 2019 que trata da avaliação das obras didáticas, foi especificado que esta seria feita com base na terceira versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada em abril de 2017 e homologada em 20 de dezembro de 2017. Assim, “A avaliação objetiva sobretudo garantir que os materiais contribuam [...] para o desenvolvimento das competências e habilidades envolvidas no processo de aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental [...]” (BRASIL, 2017, p. 28). Em vista disso, os livros didáticos analisados foram elaborados com base na BNCC e, inclusive, no manual do professor, há páginas dedicadas a explanação do modo como o conteúdo de cada componente curricular adequa-se às propostas da BNCC.

De acordo com o edital do PNLD 2019, as obras didáticas destinadas aos anos iniciais do Ensino Fundamental possuem ciclo de quatro anos e podem ser do tipo Disciplinar, de modo que, para cada disciplina, haja um livro. Outro tipo sugerido é o Interdisciplinar, no qual a obra didática é composta por História e Geografia ou então Ciências, História e Geografia, sendo esta última a opção contemplada em um dos livros didáticos analisados neste trabalho. O terceiro tipo de obra sugerida é nomeada Projetos Integradores, no qual o livro didático é composto por, no mínimo, duas disciplinas.

Embora utilize o edital PNLD 2019, a análise do livro didático objetiva conhecer como este material pedagógico, utilizado na turma do 2º ano do Ensino Fundamental, contempla a Lei Nº 10.639/03 e demais aspectos referentes às questões étnicorraciais, tanto nos textos e exercícios propostos, como nas imagens e ilustrações que compõem a obra.

Ao tratar dos anos iniciais do Ensino Fundamental, o edital PNLD 2019 faz alguns apontamentos, apresentando características e objetivos desta etapa, explicando que

Na perspectiva do ensino fundamental de nove anos, nacionalmente implementado desde 2010, os cinco anos iniciais são decisivos. Entre outros compromissos, nessa primeira fase, devem ser criadas as condições básicas necessárias para a permanência da criança na escola, sua progressão nos estudos e seu desenvolvimento pleno, nos seus aspectos físico, afetivo, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 2017, p. 26)

Assim, refletir sobre a inserção da criança e, mais especificamente, da criança negra nesta etapa da educação básica, implica maior esforço para garantir seu desenvolvimento em

diversos aspectos, devido a fatores como o racismo que, na maioria das vezes, de modo explícito ou velado, permeia o ambiente escolar, resultando em coerções, interferindo no seu processo de aprendizagem e, conseqüentemente, comprometendo sua permanência na escola e progressão nos estudos.

Pensar nessa perspectiva não é colocar a criança negra na condição de vítima e/ou incapaz, mas sim reconhecer que, em vista das demais, esta pode inserir-se no ambiente escolar já em condições “desvantajosas”, por conta da cor de sua pele que, como é sabido, pode dificultar as interações em sala de aula, atingindo diretamente seu processo de escolarização. Nesse sentido, a criança negra chega na escola como um desafio a mais: ser aceita pelo grupo.

O livro analisado faz parte da coleção *Aprender juntos: ciências, história e geografia*, com autoria de SILVA *et al*, organizado pela editora Edições SM e publicado em 2017. O referido livro é do tipo interdisciplinar, composto por conteúdos referentes às disciplinas de Ciências, História e Geografia. Dividido em doze capítulos, ao abordar os temas, o material didático apresenta textos, imagens e exercícios.

A escolha justifica-se pelo fato de a obra contemplar, em um só material pedagógico, conteúdos que, de modo interdisciplinar, podem contemplar os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira, conforme preconizado na Lei.

A capa do livro didático é composta por uma ilustração, representando uma criança, do gênero masculino e pele branca, brincando com baldes, pedaços de madeira, uma gaveta e um pandeiro.

Ao longo dos capítulos, o livro propõe que os educandos realizem a leitura de imagens, façam trabalhos e atividades em duplas e em grupo, com pesquisas e produções, passeios e descrição de ambientes e, posteriormente, apresentem os resultados por meio de comunicação oral.

No capítulo 1, intitulado *Os ambientes da Terra*, são apresentados os ambientes terrestres e aquáticos, ambientes naturais e construídos, os componentes do ambiente, as necessidades dos seres vivos e como o corpo humano percebe o ambiente.

O capítulo 2, intitulado *Conhecer as plantas*, traz conteúdos referentes às necessidades das plantas, como são as plantas, a agricultura, a agricultura nos primeiros tempos do Brasil e plantas nativas ameaçadas de extinção.

No tópico *A agricultura nos primeiros tempos do Brasil*, o texto do livro didático trata da agricultura como meio de produção de alimentos e demais produtos, relatando que um dos principais produtos cultivados pelos portugueses no Brasil foi a cana-de-açúcar, sendo que a

maior parte do trabalho na lavoura desse produto era feito por africanos e indígenas escravizados, que trabalhavam de 14 a 17 horas por dia, sob a vigilância do feitor.

Após o texto, o livro apresenta as seguintes imagens:

Figura 01: Colheita de cana-de-açúcar nos anos de 1881 e 2015



GRAVURA REPRESENTANDO TRABALHADORES ESCRAVIZADOS NO CANAVIAL. AUTORIA DESCONHECIDA, 1881. O HOMEM A CAVALO E O FEITOR QUE VIGIAVA OS ESCRAVIZADOS.



TRABALHADOR RURAL DURANTE A COLHEITA DE CANA-DE-AÇÚCAR EM TERESINA, PIAUÍ. FOTO DE 2015.

FONTE: SILVA *et al*, 2017, p. 34

A primeira imagem mostra pessoas negras escravizadas, na colheita da cana-de-açúcar, no ano de 1881. Na segunda, é retratado um homem na colheita da cana-de-açúcar, com foto referente ao ano de 2015. Após as imagens, é proposto que o educando compare os trabalhadores, apontando se há semelhanças e diferença entre estes e quais são. Ao final do enunciado, é solicitado que este converse com seus colegas sobre tais questões.

Diante do exposto, é perceptível que o texto do livro didático é breve, sintetizado em três parágrafos que não abordam e não problematizam o processo de escravização dos africanos. Faz referência a pessoas escravizadas, porém, não explicita sobre os responsáveis por esse regime de escravização. Assim, apenas com um texto breve e duas imagens, o livro não oferece subsídios para que a conversa por ele proposta seja voltada ao conhecimento do processo de escravização dos africanos, bem como os desdobramentos de toda a sua trajetória, desde o momento em que foram retirados forçosamente do território africano e foram trazidos para o Brasil, pelos portugueses.

Ainda no capítulo 2, na seção *Vamos ler imagens!* o livro traz um texto intitulado *Representação de uma plantação de café em 1835*. Neste, está escrito que o café foi um importante produto vendido pelo Brasil para outros países. Inicialmente, era cultivado no meio das matas, porém, após certo tempo, estas florestas foram derrubadas, dando espaço as fazendas e sendo cultivado lá.

Posteriormente, o texto solicita que o educando observe uma obra que retrata a colheita de café no Rio de Janeiro, explicando que, na época, quase todo o trabalho no Brasil era feito por pessoas escravizadas e, nas plantações de café, também era assim.

Figura 02: Plantação de café em 1835



FONTE: SILVA *et al*, 2017, p. 36

Após a imagem, é solicitado que o educando observe a imagem acima e responda o que ela representa, se o lugar é plano ou montanhoso, se a plantação localiza-se à beira-mar ou na mata, quem são os trabalhadores que aparecem nas fotos, como estão vestidos e quais ferramentas de trabalho foram retratadas.

O livro, embora cite a escravização em seu texto, não oferece informações suficientes para responder, de modo adequado quem são os trabalhadores da foto. Ao observar o texto e o exercício proposto, nota-se a ausência de incentivo à criticidade, não contemplando, de fato, o que preconiza a Lei Nº 10.639/03. A abordagem superficial da escravização, aliada a ausência de incentivo a pesquisa sobre a escravização do negro no Brasil, acaba por ressaltar apenas o africano como escravizado, sendo utilizado como mão-de-obra, restringindo sua história a escravização e limitando sua contribuição à agricultura.

No capítulo 3, intitulado *Os animais no ambiente*, são abordados temas relacionados ao corpo dos animais, como se locomovem, como se reproduzem, animais domesticados, animais silvestres e animais ameaçados de extinção.

Neste capítulo, ao tratar da pecuária, o texto do livro explicita que esta prática é referente a criação de animais, com o objetivo de obter produtos como carne, lã, leite e couro. Dando continuidade ao assunto, na página seguinte, é apresentado um texto, contendo quatro parágrafos e, abaixo, uma imagem. O texto é intitulado *As primeiras fazendas de gado no Brasil*, no qual é apontado que os portugueses trouxeram os primeiros bois e vacas para o

Brasil. Inicialmente, o gado foi criado nas fazendas do litoral, porém, como nesta área era cultivada a cana-de-açúcar, a criação de gado foi transferida para o sertão. Lá, a criação necessitava de uma quantidade pequena de trabalhadores, assim, o trabalho era feito por vaqueiros e alguns auxiliares, porém, trabalhadores livres e africanos escravizados também trabalhavam nessa criação. Após o texto, o livro traz a seguinte imagem:

Figura 03: Moenda de um engenho



FONTE: SILVA *et al*, 2017, p. 48

Após apresentar o texto e a imagem, o livro solicita que o educando observe a imagem e, em seguida, responda em quais atividades os bois são utilizados.

Neste capítulo, mais uma vez, o livro didático apresenta os africanos na condição de escravizados, dessa vez, no âmbito da criação de gados. Não há, no texto e na atividade proposta, um incentivo ao pensamento crítico, que leve o educando a refletir sobre o fato de seres humanos serem escravizados e reduzidos a mão-de-obra. Até este capítulo, há também a ausência de informações sobre os motivos da escravização, como ocorreu este processo e quais foram suas consequências para a vida dos escravizados, a curto e longo prazo.

O capítulo 4, intitulado *A passagem do tempo*, é dedicado ao estudo do tempo. No texto, são abordados os diferentes modos de marcar a passagem do tempo, as fases da vida do ser humano, a infância em diferentes épocas, os rituais de passagem dos povos indígenas, proposta de construção da linha do tempo do educando e a transformação dos animais e das plantas.

O capítulo 5, intitulado *A história das pessoas*, aborda que, independente da idade, todos fazem história. Ao longo do capítulo, são abordados os seguintes temas: quem faz a história, os documentos históricos e outras fontes de informação, as histórias que as pessoas contam, o documento que registra os cuidados com a saúde.

O capítulo 6, intitulado *O dia a dia em família*, é dedicado ao estudo sobre os costumes de cada família, os animais e as plantas de nossa casa, materiais no dia a dia, cuidados com materiais no dia a dia, o dia a dia e a produção de lixo, os Iny e as bonecas de cerâmica.

O capítulo 7, intitulado *A história da família*, traz conteúdos sobre como conhecer a história das famílias, a família no tempo, os objetos contam histórias, primeiro grupo social e os animais e a vida em grupo.

O capítulo 8 é intitulado *As famílias brasileiras* e aborda conteúdos referentes às famílias de diferentes origens, reconhecendo os costumes das família e os costumes das famílias do passado.

No início do texto, é relatado que cada família tem sua história e seus costumes, conforme abordado no capítulo anterior. Neste, também é mencionado que as famílias brasileiras são formadas por pessoas pertencentes a diversos lugares do Brasil, bem como provenientes de outros países. Na página seguinte, é apresentado o seguinte texto:

[Famílias de diferentes origens]

Pessoas de diferentes lugares do mundo vieram morar no Brasil. Começaram a chegar em 1500, encontrando aqui os povos indígenas.

Primeiro, vieram os portugueses. Depois, os africanos foram trazidos à força para trabalhar. Séculos mais tarde, chegaram italianos, alemães, espanhóis, japoneses, árabes e outros. Todos eles contribuíram para a formação das famílias brasileiras. (SILVA *et al*, 2017, p. 119)

O trecho acima, redigido em poucas palavras, deixa lacunas com relação a aspectos de composição da diversidade racial do País, escravização dos africanos e chegada de imigrantes. Aqui, há uma oscilação entre desmascaramento e omissão dos fatos que envolvem todo o histórico dos escravizados no Brasil, bem como os reais motivos das imigrações de outros povos. Em vista disso, foram abordados, no segundo capítulo desta pesquisa, assuntos essenciais para a compreensão do processo de escravização, diversidade racial da população brasileira e estudo da História e Cultura Afro-Brasileira, conforme preconiza a Lei Nº 10.639/03.

O capítulo 9, intitulado *A vida no bairro*, aborda como é o bairro, os caminhos do dia a dia, o endereço, convivência e vizinhança, os serviços essenciais, problemas nos bairros, os cuidados com a saúde nos bairros e cuidando da água.

Ao tratar dos serviços essenciais de um bairro, o texto destaca a necessidade de estes terem ruas asfaltadas e arborizadas, energia elétrica, rede de esgoto, água encanada etc.

No tópico intitulado *Serviços essenciais para todos*, é relatado que, há pouco mais de cem anos, na maioria dos bairros das cidades brasileiras, não havia energia e nem água encanada, assim, as ruas eram iluminadas por lampiões e a água era disponibilizada em chafarizes. Atualmente, estes serviços públicos são mantidos pela prefeitura, através do dinheiro arrecadado com os impostos. Após o texto, o livro apresenta as seguintes imagens:

Figura 04: Pessoas escravizadas carregando barris



A imagem mostra pessoas escravizadas carregando enormes barris com água no município do Rio de Janeiro. Gravura de Henry Chamberlain, 1822.

FONTE: SILVA *et al*, 2017, p. 139

Figura 05: Acendedor de lampiões



Acendedor de lampiões, em foto de cerca de 1900. Diariamente os lampiões eram acesos e apagados um a um.

FONTE: SILVA *et al*, 2017, p. 139

No texto, o livro apresenta a informação de que as ruas eram iluminadas por lâmpões e, ao final, traz a imagem do acendedor de lâmpões executando o seu trabalho. Porém, ao falar da água, o texto informa que esta era disponibilizada em fontes, conhecidas como chafarizes, mas, ao contrário do caso anterior, aqui, o livro não apresenta a figura de um chafariz, mas sim de pessoas escravizadas, carregando barris com água, em condição de servidão.

Diante do exposto, o livro ressalta o negro em situação de escravização, sem, no entanto, problematizar tal condição, apresentando uma imagem que não condiz com o texto anterior a esta, ou seja, não contribui, de fato, para a compreensão do que está escrito.

Assim, como apresentou a imagem de um lâmpião, elemento que, provavelmente, não faz parte do cotidiano dos educandos, poderia, de modo igual, apresentar a foto de um chafariz, visto que este também não é um item que aparece com frequência na atualidade e, principalmente, como local de coleta de água em um bairro.

No capítulo 10, intitulado *A história dos lugares*, estão inseridos conteúdos que abordam a história de um bairro, preservação do passado, as mudanças dos lugares, meios de transporte ontem e hoje e o extrativismo e a transformação nos lugares.

No tópico intitulado *Os lugares têm história*, é relatado que cada local tem sua história e o nome de um lugar pode estar associado à essa história. Assim, é abordado que

O nome de um lugar pode estar associado à história dele.

Há mais de duzentos anos, na praça principal de algumas vilas e cidades, havia uma coluna de madeira ou pedra chamada pelourinho. Nela, avisos eram afixados e trabalhadores escravizados eram castigados.

Em Salvador, na Bahia, o pelourinho deu origem a um bairro de mesmo nome. (SILVA *et al*, 2017, p. 147)

Posteriormente, são apresentadas duas fotos, contendo o antes e o depois do bairro Pelourinho, em Salvador.

Figura 06: Bairro do Pelourinho, em Salvador, Bahia



FONTE: SILVA *et al*, 2017, p. 147

Diante disso, mais uma vez, o livro fala sobre trabalhadores escravizados, acrescentando que estes eram castigados, sem apresentar, no entanto, os reais motivos da tortura, deixando pendências sobre o assunto e podendo gerar uma interpretação errônea por parte do educando, visto que, geralmente, o castigo é direcionado a alguém que tenha cometido algum erro. Assim, o livro foge da abordagem dos reais desdobramentos da escravização no Brasil.

No capítulo 11, intitulado *A escola é de todos*, é relatado que esta instituição é um dos lugares mais importantes da vida da criança, sendo um direito assegurado por Lei. No decorrer do capítulo, o livro apresenta conteúdos sobre a escola como um direito de todos, as escolas nas comunidades quilombolas, as escolas indígenas, as primeiras escolas e mudanças na escola.

No tópico *As escolas nas comunidades quilombolas*, é citado que, durante muitos anos, africanos foram trazidos para o Brasil, para serem escravizados. Diante dessa situação, muitos conseguiram fugir, formando grupos e criando povoados, chamados quilombos. As pessoas que lá viviam eram chamadas de quilombolas. Neste local, viviam livres para formar famílias e viver de acordo com seus costumes.

Os descendentes dessas comunidades são denominados quilombolas ou remanescentes de quilombos. Nestas comunidades, há escolas onde as crianças aprendem os conteúdos comuns, bem como costumes e conhecimentos de seus antepassados.

Ao final do texto, há algumas perguntas; nestas, é questionado se o educando faz parte de alguma comunidade de quilombos e, caso não, é solicitado que este pesquise sobre comunidades de remanescentes mais próximas, relatando o nome da comunidade e se nesta há escola. Um ponto a ser ressaltado neste tópico é o fato de o livro incentivar o educando a pesquisar mais sobre comunidades remanescentes de quilombos. Entretanto, há também um ponto negativo: há uma explanação sintetizada e incompleta, a qual só é apresentada no penúltimo capítulo do livro e, por mais que aborde um pouco da história, não é capaz de contemplá-la por completo, bem como nos capítulos anteriores. Aqui, é pertinente observar que a ordem utilizada pelo livro para ordenação dos conteúdos é estratégica, visto que, ao final do ano, no dia 20 de novembro, é comemorado o Dia da Consciência Negra.

No tópico *A importância dos antepassados*, é explanado que homens e mulheres quilombolas transmitem para os mais novos suas práticas religiosas, danças, cantos e modo de

viver, havendo na comunidade a valorização do conhecimento dos mais velhos. Neste tópico, a seguinte foto merece destaque:

Figura 07: Remanescentes de quilombos da cidade de Pombal – PB



FONTE: SILVA *et al*, 2017, p. 165

Levando em consideração a distância de apenas 162 km entre as cidades de Bonito de Santa Fé - PB e Pombal - PB, essa imagem faz-se relevante pelo fato de informar aos educandos que há remanescentes de quilombos em uma cidade próxima a deles, o que contribui para a ampliação dos conhecimentos sobre a história dos grupos e territórios que os cercam.

O último capítulo que compõe a obra didática analisada, o capítulo 12, intitulado *As dependências da escola*, trata das diferentes salas de aula, representações da escola e da sala de aula, outras dependências da escola, o cultivo de plantas na escola, maneiras antigas de escrever e alunos e professores do passado.

De acordo como edital PNLD 2019, seria excluída da seleção, a obra didática que, entre outros critérios, promovesse “[...] postura negativa em relação a imagem de afrodescendentes e dos povos do campo, desconsiderando sua participação e protagonismo em diferentes trabalhos, profissões e espaços de poder” (BRASIL, 2017, p. 31). Ante o exposto, é perceptível que o livro infringe, em alguns capítulos, um dos critérios exigidos no edital e que, segundo este, o não cumprimento causaria exclusão da obra.

No que diz respeito às ilustrações, o material didático cumpre o que está estabelecido no edital ao “Retratar adequadamente a diversidade étnica da população brasileira, a pluralidade social e cultural do país” (BRASIL, 2017,p. 33). Porém, no decorrer dos capítulos, embora apresente ilustrações de crianças negras em situações que não são degradantes e mostre pessoas negras exercendo profissões como médico e professor, nos tópicos que abordam, de fato, a história da escravização do negro no Brasil, o livro deixa algumas lacunas, tanto no conteúdo dos textos, como nas imagens, que ressaltam o negro em situação de

escravização nas atividades de agricultura e pecuária, falhando no ponto do edital que estabelece que este material didático deve

Promover positivamente a imagem de afrodescendentes e descendentes das etnias indígenas brasileiras, considerando sua participação em diferentes trabalhos, profissões e espaços de poder, não restringindo o seu estudo ao início da ocupação do território brasileiro ou a exemplos de agricultura tropical produzida com mão-de-obra escrava. (BRASIL, 2017, p. 34)

Ao contrário do que está estabelecido no edital, o livro restringe seu estudo a atuação dos negros escravizados na agricultura e pecuária, abordando, apenas no penúltimo capítulo, a criação dos quilombos, excluindo dos conteúdos da obra a contribuição dos afrodescendentes em áreas como a engenharia e a medicina, por exemplo. De modo geral, o protagonismo do negro na história resume-se, no material pedagógico analisado acima, a mão-de-obra escravizada.

4.3 Análise dos planos de aula

Os planos de aula foram cedidos pela docente responsável pela turma e a análise destes objetivou verificar se as práticas pedagógicas implementadas contribuem para a educação antirracista.

Ao todo, foram analisados 55 planos de aula, sendo estes estruturados de acordo com a rotina seguida em sala de aula. Assim, dividem-se em momentos de oração, leitura-deleite e, por conseguinte, aula com explanação dos conteúdos. A primeira aula registrada data do dia 25 de fevereiro de 2019 e, a última, é referente ao dia 12 de julho do mesmo ano.

As aulas estão distribuídas de acordo com o seguinte horário:

Quadro 02: Horário semanal de aulas

Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
Religião	Matemática	Português	Ed. Física	Português
Português	Matemática	Português	Matemática	Português
Geografia	Arte	Inglês	Matemática	Matemática
Geografia	Ciências	História	Ciências	História

FONTE: Planos de aula

De acordo com o quadro acima, por semana, há duas aulas de Geografia, duas aulas de Ciências e duas de História, assim, no total, há seis aulas por semana que abordam os conteúdos do livro didático analisado, visto que este é interdisciplinar e aborda as três disciplinas aqui citadas.

Ao observar os planos de aula, foi possível identificar que, nas aulas, a docente não utiliza apenas o livro didático. Há exercícios escritos ao final do plano de aula, referentes a alguns textos do livro, o que pressupõe ser um modo de aprofundar os questionamentos e conhecimentos sobre determinados conteúdos.

Nos planos de aula, assim como no horário semanal de aulas, os conteúdos são distribuídos por disciplinas.

Na disciplina Ciências, foram anexados dez exercícios que aprofundam os textos do livro didático, sendo estes referentes a temas como seres vivos, tipos de ambiente, os sentidos do corpo humano e as plantas.

Na disciplina Geografia, foram anexados seis exercícios, referentes aos ambientes da Terra, animais de estimação, materiais no dia a dia, produção de lixo e os caminhos do dia a dia.

Já na disciplina História, foram anexados apenas três exercícios, os quais tratavam dos modos de marcar o tempo, percebendo a passagem do tempo e os rituais de passagem dos povos indígenas.

Ao comparar os conteúdos dos exercícios anexados com os conteúdos do livro didático, é possível perceber que alguns conteúdos do livro, que necessitavam de maior aprofundamento, inclusive com exercícios, não receberam a mesma atenção.

Até a data do último plano de aula, entre o primeiro e último conteúdo registrado nos planos de aula e que foram aprofundados através dos exercícios em anexo, estão, no livro, os conteúdos referentes aos temas *A agricultura nos primeiros tempos no Brasil*, *Representação de uma plantação de café em 1835* e *As primeiras fazendas de gado o Brasil* que, conforme abordado na análise do livro didático, não foram contemplados de modo justo, tanto nos textos, como nas imagens, havendo falhas quanto à abordagem e problematização do processo de escravização, bem como no modo como o negro foi apresentado em tópicos que tratavam, de fato, do estudo de sua história. Assim como no livro didático, não consta nos planos, através de exercícios em anexo, um maior aprofundamento destes temas.

Ante o exposto, conclui-se que, assim como no livro didático, nos planos de aula não houve uma preocupação em contemplar questões referentes a História e Cultura Afro-Brasileira, conforme preconizado na Lei N° 10.639/03.

Embora tenham sido elaborados com base nos conteúdos do livro e, evidentemente, possuindo a liberdade de expandirem-se para além deste material pedagógico, as aulas registradas mostram que, até então, as práticas pedagógicas implementadas na sala de aula não contribuíram para a educação antirracista, prendendo-se ao livro didático e ausentando-se da responsabilidade de aprofundar-se na abordagem de conteúdos como o processo de escravização no Brasil e suas consequências na atual sociedade, contribuição dos africanos e afrodescendentes em diversos setores da sociedade, diversidade racial e racismo, por exemplo, que, quando apresentados e discutidos, contribuem para que os educandos compreendam esse histórico não mais de um ponto de vista hegemônico, mas de modo que desfaçam possíveis estereótipos negativos que venham a ser atribuídos aos negros, contribuindo assim com a tão almejada equidade social, independente da raça.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola, bem como a sociedade, acolhe sujeitos oriundos de diversos locais, com diversas culturas, saberes e histórias que jamais serão homogêneos, portanto, há uma diversidade que deve ser contemplada. Dezesesseis anos após a promulgação da Lei Nº 10.639/03, é perceptível que ainda falta muito para esta ser efetivada, tanto nos documentos, como nos materiais pedagógicos.

O descompasso entre a Lei e documentos e materiais pedagógicos, evidencia a omissão da escola em relação a oferta de uma educação que leve em consideração a diversidade racial existente no País. Há, nos textos e imagens do livro, elementos que contribuem para que continue havendo a perpetuação de estereótipos negativos atribuído aos negros, visto que, em grande parte da obra didática, estes são estudados no contexto da escravização.

Oficialmente, o edital PNLD 2019 exige a elaboração de materiais didáticos que contemplem a Lei, porém, no processo de seleção, aprova materiais pedagógicos que burlam determinados pontos considerados indispensáveis para a aprovação de uma obra. Há, desse modo, uma continuidade das falhas, que, agora, recebe alguns ajustes, porém, após a análise, percebe-se que é “mais do mesmo”.

Permanecem contando a história do negro com ênfase na escravização, reservando para estes as páginas que tratam da agricultura e pecuária e, quando foge disso, é contada uma síntese de sua história, associada apenas aos quilombos. Não que esta última abordagem não seja importante, porém, sem dúvidas, é incompleta.

Ao final, nota-se que o histórico de invisibilização do povo negro ainda não conseguiu ser totalmente superado. Quando o conteúdo é contemplado, não é de forma justa, condizente com o que de fato aconteceu. A história, como realmente é, continua sendo suprimida e, os esforços para mudar tal situação continuam sendo insuficientes e incorretos.

Para conseguir implementar uma educação antirracista, a escola precisa, inicialmente, conscientizar-se da sua função como instituição que partilha o saber sistematizado, cujo o qual é construído coletivamente, tomando por base também a história e saberes de diferentes grupos que, assim como os que são colocados em ascensão, merecem ser valorizados.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Sharyse Piroupo do. **História do negro no Brasil**. Brasília: Ministério da Educação. Secretária de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Salvador: Centro de Estudos Afro Orientais, 2011. Disponível em: http://209.177.156.169/libreria_cm/archivos/pdf_242.pdf. Acesso em: 26 set. 2018.

BRASIL. Decreto Nº 9.099, de 18 de jul. de 2017. **Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9099.htm. Acesso em: 17 out. 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação** – Brasília, DF: Inep, 2018.

BRASIL. **Lei 10.639**, de 09 de Janeiro de 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.639.htm. Acesso em: 08 nov. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Especial de Políticas de Promoção de Igualdade Racial. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. Brasília, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/fevereiro-2012-pdf/10098-diretrizes-curriculares>. Acesso em: 29 ago. 2019.

BRASIL. Secretaria da Educação Básica, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Edital de Convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o programa nacional do livro e do material didático - PNLD 2019**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2017. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/centrais-de-conteudos/publicacoes/category/165-editais?download=11304:edital-pnld-2019-consolidado>. Acesso em: 12 out. 2019.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. Discriminação racial e pluralismo em escolas públicas da cidade de São Paulo. In: **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal no 10.639/03**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 65-104.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. 2. ed – São Paulo: Contexto, 2003.

CHIAVENATO, Julio José. **O Negro no Brasil: da Senzala à Guerra do Paraguai**. São Paulo: Cortez Editora, 2012.

CRUZ, Mariléia dos Santos. Uma abordagem sobre a história da educação dos negros. In: ROMÃO, Jeruse (Org.). **História da Educação do Negro e outras histórias**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2005. p. 21 - 33.

Disponível em:

http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/historia_educacao_negro.pdf. Acesso em: 26 set. 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 51a ed – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GATTI, B. A. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Liber livro Editora, 2010.

GOMES, Nilma Lino. Educação e Relações Raciais: Refletindo sobre Algumas Estratégias de Atuação. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na escola**. 2. ed. rev. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 143-154.

GUARESCHI, Pedrinho. Alteridade e relação: uma perspectiva crítica. In. ARRUDA, Angela (Org.) **Representando a alteridade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

LOPES, Véra Neusa. Racismo, Preconceito e Discriminação. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na escola**. 2. ed. rev. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 185-204.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o Racismo na escola**. 2. ed. rev. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília, 2005.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos**. Belo Horizonte: Editora Ática, 2009.

SANTOS, Ana Katia Alves dos. **Infância afrodescendente: epistemologia crítica no ensino fundamental**. Salvador: EDUFBA, 2006.

SANTOS, Luiz Carlos dos. Uma História (quase) esquecida: a luta dos Movimentos Negros no Brasil. In: GARCIA, Maria de Fátima; SILVA, José Antonio Novaes da (Orgs). **Africanidades, afrobrasilidades e processo (des)colonizador: contribuições à implementação da Lei 10.639/03**. João Pessoa: Editora UFPB, 2018. p. 20 - 49.

SANTOS, Sales Augusto dos. A Lei nº 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. In: **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal no 10.639/03**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 21-37.

SILVA, L.L et al. **Aprender juntos: ciências, história e geografia**. 2. ed. São Paulo: Edições SM, 2017.

SOUSA, Francisca Maria do Nascimento. Linguagens escolares e reprodução do preconceito. In: **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal no 10.639/03**. Secretaria de

Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 105-120.