



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS DE GRAJAÚ - CCGR
CURSO DE LICENCIATURAS EM CIÊNCIAS HUMANAS-GEOGRAFIA

SAMILA DE SOUSA SANTOS

**A REPRESENTAÇÃO DOS NEGROS A PARTIR DAS IMAGENS NOS LIVROS
DIDÁTICOS DE HISTÓRIA NA REDE DE ENSINO MUNICIPAL DE GRAJAÚ-MA**

Grajaú
2024

SAMILA DE SOUSA SANTOS

**A REPRESENTAÇÃO DOS NEGROS A PARTIR DAS IMAGENS NOS LIVROS
DIDÁTICOS DE HISTÓRIA NA REDE DE ENSINO MUNICIPAL DE GRAJAÚ-MA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas-Geografia da Universidade Federal do Maranhão, Campus de Grajaú, como requisito para a obtenção do grau de Licenciado.

Orientador: Prof. Dr. Roni César Andrade de Araújo

Grajaú
2024

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Santos, Samila de Sousa.

A representação dos negros a partir das imagens nos livros didáticos de história na rede de ensino municipal de Grajaú-Ma / Samila de Sousa Santos. - 2024. 59 f.

Orientador(a): Roni César Andrade de Araújo. Curso de Ciências Humanas - Geografia, Universidade Federal do Maranhão, Grajaú-Ma, 2024.

1. Imagem. 2. Livro didático. 3. Negros. 4. Representação. I. Araújo, Roni César Andrade de. II. Título.

SAMILA DE SOUSA SANTOS

**A REPRESENTAÇÃO DOS NEGROS A PARTIR DAS IMAGENS NOS LIVROS
DIDÁTICOS DE HISTÓRIA NA REDE DE ENSINO MUNICIPAL DE GRAJAÚ-MA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas-Geografia da Universidade Federal do Maranhão, Campus de Grajaú, como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado.

Orientador: Prof. Dr. Roni César Andrade de Araújo

Aprovada em: 14 / março / 2024

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Roni César Andrade de Araújo – Orientador
UFMA/Campus de Grajaú

Profa. Dr Edyene Moraes dos Santos – Avaliadora¹
UFMA/Campus de Codó

Profa. Ma Mayjara Rego Costa Garcia Oliveira – Avaliadora²
UFMA/Campus de São Luís

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por mais esta etapa concluída na minha vida, agradeço também à toda minha família em especial aos meus pais Luzicléia e Domingos que sempre me apoiaram nos estudos, me ajudando e dando forças para continuar, amo muito vocês por isso.

Quero agradecer também aos meus amigos que contribuíram de forma direta e indireta na realização deste trabalho,

Sou grata por tudo que aprendi durante esses anos na universidade, pelos amigos que conheci e professores que ajudaram no meu aprendizado.

Não poderia esquecer de agradecer também ao meu orientador Roni César por ter me acompanhado desde o início da elaboração deste trabalho, por sua paciência, e orientações atribuídas, e aos participantes (professores) da banca de defesa por terem aceitado participar desta etapa final. À universidade Federal do Maranhão por ter me dado essa oportunidade.

RESUMO

Este trabalho de conclusão curso (TCC) tem por objetivo principal analisar como as imagens dos Negros estão sendo representadas nos livros didático de história em algumas escolas públicas municipais de Grajaú-Ma. Traz consigo diversos pontos que podem ser discutidos e analisados, relacionando-os com as questões sociais existentes na sociedade, além de ser uma pesquisa qualitativa, que busca compreender a importância do assunto, é também descritiva pois se refere a um estudo detalhado com análise e coleta de dados, tendo em consideração os aspectos sociais relacionados no campo educacional. Identificar o contexto histórico e abordar a correlação das imagens serão pontos importantes a serem destacadas na elaboração desta pesquisa, pois elas como recursos didáticos podem ser vistas de uma forma comunicativa, entendendo as mensagens que elas transmitem. Assim, o estudo de análise das imagens no livro didático é uma ferramenta necessária para a transmissão do conhecimento e essa análise auxilia na construção de uma nova perspectiva sobre a representação dos negros.

Palavras-chave: Imagem; representação; negros, livro didático.

ABSTRACT

This course completion work (TCC) has the main objective of analyzing how images of Black people are being represented in history textbooks in some municipal public schools in Grajaú-Ma. It brings with it several points that can be discussed and analyzed, relating them to existing social issues in society, in addition to being qualitative research, which seeks to understand the importance of the subject, it is also descriptive as it refers to a detailed study with analysis and collection of data, taking into account social aspects related to the educational field. Identifying the historical context and addressing the correlation of images will be important points to be highlighted in the preparation of this research, as they as teaching resources can be seen in a communicative way, understanding the messages they transmit. Thus, the study of image analysis in the textbook is a necessary tool for the transmission of knowledge and this analysis helps in the construction of a new perspective on the representation of black people.

Keywords: Image; representation; blacks; textbook

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
2	LIVRO DIDÁTICO, IMAGEM E SUA CONTEXTUALIZAÇÃO	12
2.1	A imagem e seu contexto	13
2.2	“Classificação” de imagens	17
2.2.1	Fotografia	18
2.2.2	Legendas nas imagens	20
2.2.3	Imagem no ambiente Educacional	21
3	A REPRESENTAÇÃO DO NEGRO NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA	25
3.1	A imagem dos negros nos livros didáticos de história	27
4	ANÁLISE DAS IMAGENS DOS NEGROS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA DO 6° AO 9° ANO	32
4.1	Sobre as obras	32
4.2	Uma análise conceitual da representatividade negra a partir das imagens nos livros	36
4.3	Resultado sobre a análise	44
4.4	“Uma análise alternativa sobre as imagens coloniais”	45
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	54
	REFERÊNCIAS	56

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa de caráter documental e informativo, tem como objetivo proporcionar uma discussão analítica sobre o objeto imagético nos livros didáticos para aqueles que desejam aprofundar-se na leitura visual. A escolha desta temática surgiu da necessidade de realizar uma análise mais ampla e compreensiva da relação entre as imagens e a teoria apresentada nos livros, em contraste com as questões que permeiam nossa realidade.

A pesquisa realizada é de grande importância para a comunidade acadêmica, já que se propõe a analisar como a imagem dos negros tem sido representada e apresentada para os indivíduos, e como esta é percebida por aqueles que cotidianamente sofrem com a questão racial. Como será discutido ao longo deste trabalho, raras são as vezes em que as imagens dos negros os associam a papéis considerados prestigiosos no quadro social. A pesquisa, procura gerar questões analíticas sobre o tema referido, e assim levar os alunos a terem um segundo olhar ou questionar de forma consciente as “possíveis proposições” do registro imagético.

A realização desta pesquisa é uma maneira de contribuir para o conhecimento e aprendizagem de muitas pessoas e também ajudar na construção de uma análise mais significativa e ordenada. A pesquisa não se resume apenas na análise simples e contextualizada das imagens nos livros didáticos, mas busca promover o desenvolvimento da criticidade dos alunos no processo de ensino e aprendizagem.

Primeiramente, serão apresentadas questões introdutórias acerca do livro didático e sua funcionalidade. De acordo com Silva; Fonseca; Ferreira; Oliveira (2014, p. 2), o livro didático é “um suporte de conhecimento e também é uma mercadoria onde os conteúdos são compactuados por editoras e autores”,

Em relação a escolha do livro didático Bittencourt (2008) diz que, é uma questão política no qual torna-se um ato estratégico que envolve tanto empenhamento do professor e como da comunidade escolar perante a formação do aluno, tendo também um papel de instrumento de controle do ensino por parte de diversos intermediários de poder.

Ao longo da história da educação os livros didáticos sempre foram avaliados segundo critérios específicos logo que fazem parte do cotidiano escolar há pelo menos dois séculos.

Sendo um objeto cultural caracteriza-se por ser uma mercadoria ligada ao mundo editorial e a lógica da indústria cultural do sistema capitalista, é um suporte de métodos pedagógicos no qual contém exercícios, atividades sugestões de trabalhos individuais ou em grupos, e essa forma de associar o conteúdo e método de ensino explica sua relevância na constituição da disciplina ou do saber escolar (Bittencourt 2008).

Em seguida, entrará em discussão a questão sobre as imagens em seu sentido geral e suas significâncias e, posteriormente, a imagem dos negros no livro didático de História. “As imagens visuais – ou as chamadas ilustrações- presentes nos manuais didáticos têm sido lidas de diferentes maneiras, historicamente datadas, na relação direta com diferentes práticas pedagógicas e culturais” (Bueno, 2011, p. 68).

As imagens visuais são portadoras de significados em que o leitor pode relacioná-las com diferentes tipos de informações, de saberes, dependendo da sua experiência de vida, e também de sua cultura.

Observamos que nos livros didáticos, especialmente os de História, são apresentadas imagens que na maioria das vezes reforçam os estereótipos da vida negra. Silva, Silva, Melo (2012, p. 2) apontam que “Os livros didáticos ainda apresentam equívocos quanto às representações das imagens dos/as negros/as em que o mesmo é representado de forma caricatural e associado a algo ruim.”

As imagens e textos nos livros didáticos de História podem, de fato, colaborar na construção da identidade dos indivíduos. Sabemos que as imagens negativas dos povos negros apresentadas nos livros contribuem para a criação de indivíduos racistas, que utilizam essas imagens para ofender ou menosprezar os colegas associados a elas.

Seguindo a linha de pensamento de Silva, Silva, Melo (2012), as imagens dos negros retratadas nos livros didáticos por séculos foram mecanismos de estagnação do mesmo na História, levando muitos a considerar o processo de escravidão como algo natural e, mais ainda, a acreditar que hoje não existe mais preconceito.

Portanto, é imperativo que o educador saiba lidar com tais situações e conceitos apresentados nos livros e, assim, auxiliar na construção de olhares críticos dos alunos em relação ao que lhes é apresentado nos livros.

Por fim, esta pesquisa conclui com um capítulo de resultados de uma análise detalhada sobre as imagens dos negros nos livros didáticos das séries de 6º ao 9º ano, em algumas escolas municipais de Grajaú-Ma. Considerando a importância da análise do livro didático realizada, a abordagem metodológica aplicada foi desenvolvida a partir da consciência da necessária tarefa de iluminar uma reflexão crítica por parte de alunos e professores sobre a simbologia ou representação dos negros nesses recursos didáticos.

É importante despertar o olhar crítico sobre a utilização deste material pedagógico que normalmente, constrói representações negativas e estereotipadas da comunidade negra, contribuindo para que conceitos não qualitativos se reproduzam de dentro para fora das instituições de ensino.

Portanto, o que se espera com essa pesquisa é que o indivíduo (aluno-pesquisador) venha desenvolver mais seu conhecimento em relação aquilo que lhe é posto e que muitas das vezes é visto como “normal” diante a seu “aprendizado”, pois isto é uma maneira de contribuir na obtenção de um pensamento reflexivo sobre as questões históricas que são apresentadas nos livros didáticos e, de certa forma, reforçar a “luta” contra a discriminação, racismo ou até mesmo desigualdades referentes à construção histórica do povo negro.

2 LIVRO DIDÁTICO, IMAGEM E SUA CONTEXTUALIZAÇÃO

Antes de adentrar no assunto referente as imagens, é cabível trazer uma introdução conceitual sobre o “material didático”, a ser utilizada ao longo deste trabalho.

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é uma política pública executada pelo FNDE e pelo Ministério da Educação, 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. Os materiais adquiridos vão diretamente para as mãos dos alunos e professores das escolas públicas participantes do programa. o PNLD tem seus objetivos e diretrizes definidos claramente nos arts. 2º e 3º do Decreto nº 9.099, de 18/07/2017 esse decreto unificou os programas Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD)

Sobre a escolha dos livros didáticos a resolução N°15, DE 26 de julho de 2018, considera, importância da participação do professor e dos profissionais da educação no processo de escolha dos materiais no âmbito do Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD, transparência no processo de escolha, as diversidades sociais e culturais que constituem a sociedade brasileira entre outras questões.

A partir disso, percebido como ferramenta complementar ao processo de ensino-aprendizagem (Litz, 2009), é reconhecido também como um dos recursos pedagógicos mais utilizados em sala de aula, ainda é transmissor de informações, de conhecimento e aprendizagem, recurso mediador utilizado pelo professor na sua prática pedagógica, como uma fonte de consulta para a organização das aulas, e atualização do assunto a serem lecionados, o livro assume, o papel de instrumento de apoio para o seu trabalho (Oliveira, 2011).

Em muitos casos, é comum que os professores utilizem apenas esse recurso, em a respeito disso Oliveira (2011) recomenda que, o professor perceba o livro como instrumento orientador e que venha tê-lo como um roteiro para administração de suas aulas, procurando novas maneiras ou metodologias para fomentar sua prática, pensando sempre analiticamente e criticamente sua prática pedagógica.

2.1 A imagem e seu contexto

Rela e Troglia (2017) afirmam que é visível nesses livros uma grande quantidade de imagens visuais estando muitas vezes relacionadas aos textos exibidos, assim fortalecendo a aprendizagem. As ilustrações existentes nos livros didáticos são fontes relevantes para a compreensão dos alunos.

Partindo disso, a imagem, na sua especialidade, traz consigo fatos, acontecimentos e momentos históricos, evidenciando assim o cenário de momentos passados, como as batalhas, as guerras, tratados de paz, as greves, entre outros eventos. Dessa forma, a imagem, com suas peculiaridades, é como um portal que possibilita acesso a mais informações sobre os fatos ocorridos.

Gomes (2016) entende que ao estar de frente com os tipos iconográficos é preciso “pensar” que essa iconografia foi formada com alguma finalidade, de modo que se faz necessário questionar quais as razões por trás de sua produção e uso. Nesse exercício de análise, cabe ainda buscar referências ou informações do contexto social, histórico ou ideológico da época em que a imagem foi produzida. Então para os alunos, o saber interpretar as iconografias, se torna fundamental, quando se tem em conta que vivemos numa sociedade na qual as imagens estão presentes a todo momento, de diferentes maneiras. Trata-se de um processo que exige cuidado e um olhar atento.

O meio visual, além de chamar a atenção do educando, facilita uma comunicação eficaz entre professores e alunos, pois a imagem é uma construção de ideias e sentidos, ela está no presente, mas também é um resultado de intenções ou concepções do passado, sendo que, antes de chegar a nós, a mesma sofre por alterações: sejam mudanças na sua cor, nitidez ou outros traços. Molina (2007) ainda nos faz lembrar que o uso das imagens corresponde a interesses diversos, que vão desde o documentar, mostrar novos olhares a explorar aspectos ocultos daquilo que ela apresenta e representa.

A partir disso Burke (2004) nos mostra que as imagens nos permitem “imaginar” o passado de forma mais vívida, devido seu uso em diferentes períodos, sejam elas como objetos de veneração, de transmissão de informações, ou meio de testemunhar antigas formas de conhecimento, crença e etc. Em concordância, mesmo que os textos (a escrita) concedam vestígios pertinentes, as imagens “tornam-se” num melhor referencial de representações visuais dos modos de vidas já passadas.

Peter Burke ainda aponta que “a imagem” é explícita, apresentando questões que podem ser mais facilmente evitadas em textos ou melhor, o que diversas vezes não pode ser colocado na escrita. Porém é preciso estar atento no que diz respeito ao testemunho das imagens, pois, o uso do testemunho delas levantam alguns problemas; são testemunhas mudas, difíceis de decifrá-las, pois em parte podem ter sido criadas para comunicar uma mensagem própria ou não.

As imagens têm a oferecer evidências sobre a organização e o cenário de acontecimentos, quer sejam grandes ou pequenos, então fica claro que elas podem oferecer informações necessárias para o conhecimento histórico e que não podem ser destacadas como meras fontes ilustrativas. Inclusive Burke (2004), p.233 diz que, “os testemunhos sobre o passado oferecidos pelas imagens são de valor real”, assim fortalecendo as evidências dos documentos escritos, sendo que as imagens quase sempre têm algo a acrescentar ou a mostrar.

Com isso, se torna importante também saber analisar as imagens a contar da associação entre ver e saber, pois você pode vê-las, porém pode não saber sobre elas, isto é, ter intuito de esclarecer/compreender para assim obter novas interpretações e conceituações. Contudo as imagens têm ocupado seus lugares nos livros didáticos, como já referido, facilitando a ligação de texto-imagem, assim dizendo;

A partir da segunda metade do século XX [...] a imagem teve seu universo significativamente ampliado, aumentando a sua importância na fixação de ideias e elementos [...] isso pode ser verificado através da publicidade e da propaganda, que são responsáveis por transmitir conhecimento, sentimentos, intenções, conquistas do homem (Silva, 2007, p. 3).

Desse modo, entendemos que bem antes a imagem não era considerada uma fonte de pesquisa que pudesse oferecer levantamentos confiáveis acerca de tal assunto, mas posteriormente ela segue tendo significância nos relatos dos fatos ocorridos. A imagem torna-se, um instrumento de comunicação sendo operante para abrir novos olhares para uma boa interpretação visual. O universo da imagem é composto por uma série significativa de conceitos, em que proporcionam vários níveis de leitura da realidade (Silva, 2007).

As imagens visuais são portadoras de significados em que o leitor pode relacioná-las com diferentes tipos de informações, saberes, dependendo de sua experiência de vida e também de sua cultura.

Com relação a isso Cardoso (2017) especifica, no momento em que as imagens são utilizadas como fontes de pesquisa histórica, as mesmas constam um conjunto com significância, com função mediadora e emissárias de estilos cognitivos próprios, isto porque pertence à ordem do simbólico.

Prosseguindo a autora fala que os valores simbólicos, culturais, estão relacionados à aqueles que se envolvem as pesquisas históricas, então na análise da imagem pode-se envolver questionamentos teóricos da semiótica¹ que é uma disciplina nova nas ciências humanas, uma vez que, se a imagem é um produto feito pela ação humana então ela é repleta de valores simbólicos, culturais, representativos e ideológicos, em prol disso a partir do momento que o “homem” reproduz uma imagem características da sua vivência social, política e até mesmo religiosa podem ser perceptivas quando se é feito uma análise mais profunda e a partir de qual ponto de vista foi efetuada.

Portanto sabe-se que há várias teorias que abordam a conceituação ou significação de imagem, como suas interpretações, vejamos, a semiologia representa a imagem como ícone, ou seja, como símbolo analógico, então se entende que a semelhança é o seu princípio de funcionamento, mas é importante saber que a imagem pode tornar-se incerta, isto é, tanto por excesso como por falta de semelhança, pois uma imensa semelhança pode acarretar confusão entre imagem e representado e pouca semelhança pode causar incompreensão. Nota-se então que a semelhança é ponto chave da representação e pequenos detalhes podem provocar incertezas sobre a significação e realização da imagem.

Joly (2007) ressalta que se toda a imagem é representação, tal requer-se que se utilizem absolutamente regras de construção, em outros termos, se estas representações são compreendidas por outros que não são os que a produziram, que possam apresentar ou mostrar características gerais devem ser aplicadas para melhor entendimento daquele que observa a imagem. Seguindo essa linha de pensamento Roger Chartier(1991) entende por representação, o modo como os homens constroem

¹ Ciência que analisa todos os sistemas de comunicação presentes numa sociedade. Semiologia; análise detalhada das representações sociais definidas como sistema de significação, tendo ou não sua origem em sistemas de comunicação. Teoria de representação que, criada por Charles S. Peirce, considera os signos em seus modos de representações e de manifestações. Disponível em: www.dicio.com.br/semiótica/. Acesso em: 3 maio 2023.

intelectualmente seus mundos, sua realidade envolvente, ou seja, o modo como, socialmente, os homens constroem o mundo e sentidos, atribuindo significados.

Em sua obra “o mundo como Representação” autor vai ressaltar algumas vertentes ou noções sobre esse assunto. A representação não é universal, pois resulta de posições sociais, como também não é neutra ou objetiva. Está relacionada às necessidades concretas ou sociais.

De acordo com uma definição antiga do *Dicionário Universal* de Furetière, Chartier (1991) nos esclarece que representação tem dois sentidos:

por um lado, a representação faz ver uma ausência, o que supõe uma distinção clara entre o que representa e o que é representado; de outro, é a apresentação de uma presença, a apresentação pública de uma coisa ou de uma pessoa (Chartier 1991, p.184).

Assim sendo as representações tornam presentes um objeto, conceito ou pessoa ausentes através de sua substituição por uma imagem capaz de representá-los. e por outro lado, as representações mostram uma presença nas apresentações públicas de si mesmo (Carvalho,2005). A relação de representação traça toda a teoria do signo do pensamento clássico (Chartier,1991).

Por seguinte entende-se quanto mais detalhes ou características serem aplicadas na construção representativa da mesma, mais fácil a entenderemos, assim podemos afirmar quando (Coelho, 2012, p. 447) diz, que “Através das imagens passadas, descobriremos o real e o verdadeiro sobre os tempos idos” de uma sociedade complexa, em que suas relações se modificam constantemente, por isso, cabe ao historiador ou pesquisador buscar entender a obra. Mas segundo Cardoso e Vainfas (2012) as imagens não contribuem apenas para representar o passado, mas também para construí-lo, logo que os diferentes modos de representação visual deixam marcas específicas nessa produção do passado.

Contudo é necessário saber que trabalhar com a temática visual é percorrer um caminho de alta complexidade. Em outras palavras, para ler imagens, o historiador, pesquisador ou professor deve, primeiramente, estar atento às inúmeras possibilidades de interpretação. É importante que ele exercite a sua capacidade de argumentação, crítica e reflexão. Essas questões, resumem exatamente o que Amorim e Silva (2016) expõem, quando apontam que estudar as imagens não é uma tarefa simples, posto que cada imagem tem a sua especificidade de acordo com o tempo e o espaço em que foi construída, e, com isso, possibilitam diferentes

interpretações. Em resumo, é fundamental que as imagens sejam vistas com um olhar além ou diferente do que esta esteja apresentando, aplicando questionamentos sobre a mesma.

Ainda sobre isso, Rubin e Oliveira (2010, p. 1) relatam que:

[...] como a leitura de imagens implica compreensão, entendimento e significação, é preciso ir além do que se vê, romper com a superficialidade do visível e imediato [...] A apreciação e a análise de imagens, por meio do conhecimento e da sensibilidade, tornam possível identificar as posições éticas, estéticas e políticas que o indivíduo, como autor da obra, assume diante das lutas históricas do presente em que vive.

Assim, ao analisar uma imagem, deve-se perceber a mensagem que esta apresenta, visto que ela não reproduz a realidade, mas a (re)constrói a partir de uma linguagem sua, permitindo compreender seu significado, ou seja, as imagens retratam um significativo elemento da atividade sociocultural humana, já que possibilitam a composição de significados, de reflexão, ação e compreensão dos acontecimentos vívidos. As imagens possuem valores e sentidos que as tornam peculiares. Por tudo isso, é necessária a compreensão de que

Leitores de imagens que vivem numa cultura ou num período diferente daqueles no qual as imagens foram produzidas se deparam com problemas mais sérios do que leitores contemporâneos à época da produção (Burke, 2004 p. 180).

A observação de Burke evidencia que ler ou entender uma imagem não é uma tarefa fácil. Compreendemos afinal, que a imagem contém um grande “grau” de informação, mas é fato que ela não representa a realidade tal como ela é ou existiu um dia, pois é semelhança daquilo considerado real.

2.2 “Classificação” de imagens

Ströher (2012) nos mostra que as imagens que estão juntos aos textos são muitas vezes, meras ilustrações ou como indícios que certificam as informações escritas, possuem elas a função de complementação, e a partir desse pressuposto Oliveira e Leão (2013 p. 2) nos fazem lembrar que a “fonte escrita continua sendo a mais utilizada, valorizada, legitimada,” isto porque, anteriormente, era a única forma de relatar os fatos passados, descrevendo-os em documentos que por muito tempo eram guardados em arquivos confidenciais.

Ainda em relação à análise das imagens, Stroher (2012) aponta categorias para entendermos as fontes visuais nos livros didáticos, das quais ponho em menção, a imagem-ilustração, que são decorativas.

[...] sua presença não é essencial para a compreensão do escrito [...] não existe uma intencionalidade do uso da imagem [...] outra utilidade das imagens-ilustrações está no sentido de complementar informações textuais, mas cuja presença não é requisito para a compreensão delas (Stroher, 2012, p. 7,8).

E a imagem-prova, que são mostradas como retrato do passado, validando o que o texto menciona.

[...] uma vez que as imagens comprovam os dados transmitidos pelo texto [...] exige-se apenas uma leitura superficial das imagens, retirando as informações básicas, de fácil consulta [...] estas exercem a função de reafirmar os textos e comprovar de forma mais veemente as concepções que apresentam. (Stroher, 2012, p. 7,8).

Com isso, se entende que as fontes visuais devem estar propriamente interligadas ao texto base, porém, é bom que esse vínculo não seja apenas algo complementar, mas que cause indagações sobre o documento, digo, deve possibilitar discussões sobre as condições de produção da imagem e assim perceber seus significados tanto da época e sociedade que foi produzida, (Stroher, 2012; Litz 2009). Com isso, concepções críticas, um olhar diferenciado, exploração de diferentes fontes serão resultados dessa inserção de imagens nos livros.

2.2.1 Fotografia

Retornando sobre os tipos de imagens, tem-se por convicção, que a fotografia é a imagem que por seguinte está mais próxima do real, porém não é a representação fiel dos fatos, todavia, poderá ser confirmadora de mudanças ocorridas ao longo de um período. (Oliveira 2013)

Uma imagem fotografada possui informação da realidade registrada e, igualmente, historicidade. Difere de outros tipos de iconografia como pinturas, desenhos, gravuras e ilustrações, já que comporta dados de fatos objetivos da realidade apreendida, de lugares que existem ou existiram e de pessoas e sociedades que viveram em um momento determinado (Stamatto, 2009 *apud* Oliveira, 2013 p. 4).

Compreendemos que a análise iconográfica exige constantemente uma busca de informações em outras fontes documentais, no qual venha formular e aperfeiçoar sua análise, ou seja, acarretará os questionamentos a serem feitos. Mas por que isso acontece? Em resposta, a partir do que já foi falado, entendemos que a

fotografia pode sofrer um processo de alteração ou mesmo falsificação, o que deve ser levado em consideração, durante a análise.

Sobre a análise de imagem fotográfica, Oliveira (2013) nos diz que as pessoas fazem a mesma leitura, todavia cada uma interpreta de maneira diferente, em conformidade à sua idade, sexo, profissão, enfim, de seus conhecimentos, como também a capacidade interpretativa assim proporcionando “sentidos” ou “significações” à imagem, ou seja, todos os seres humanos possuem capacidade de raciocínio próprio, desenvolvidas a partir de seus conhecimentos.

Em concordância Sônego (2010) diz que a realidade da fotografia se encontra nas inúmeras interpretações, nas diferentes leituras dos receptores tratando de compreensões peculiares.

A partir dessa fala, observa-se que a interpretação que uma pessoa tem sobre uma imagem fotográfica, não vai ser respectivamente ou necessariamente a mesma interpretação de outra pessoa, pois características e culturas diferentes podem estar associadas a tais indivíduos, contribuindo para interpretações e compreensões contraditórias.

A fotografia é utilizada como passagem para o passado, isto é, pode conceder dados que os documentos textuais não puderam registrar, sendo múltipla em seus significados. Portanto, é importantíssimo, para sua leitura, o conhecimento da realidade reproduzida na imagem, pois seu desconhecimento poderá levar a vários equívocos sendo apropriado ter pelo menos uma base sobre o que se vê, para assim não cometer ou obter erros de interpretação.

As imagens fotográficas permitem conhecer aspectos significativos e expressões vividas em outros tempos, mostram visualmente a história de uma sociedade, estilos de vida, documentam situações e etc, com esclarecimento às vezes bem nítido (Sônego, 2010), dessa forma é mais perceptível detalhes ligados às comunicações não verbais, como os sentimentos, os sistemas de atitudes representadas, expressões corporais, faciais e movimentos, entre outros aspectos, isso são detalhes que, de certa forma, a escrita pode ou não fazer descrição e são esses detalhes que podem fazer diferença numa análise.

A fotografia tem suas complexidades em relação os outros tipos de imagens, como o desenho, gravura ou a pintura, em que esta representa uma realidade em um determinado momento.

Entretanto, assim como as outras fontes imagéticas não devem ser vistas como o “que realmente ocorreu”, pois, como já mencionado, elas podem sofrer alterações, seja a partir do tempo ou mesmo por alterações feita pelo “homem”, fica então a semelhança o ponto principal na sua observação (Silva, 2010). Continuando, com “a ampla difusão” da fotografia, através das máquinas digitais portáteis, qualquer um se torna detentor de um mecanismo que produz esse recurso” (Oliveira; Leão, 2013, p. 2), ou seja, a tecnologia em maior parte melhorou na produção e qualificação das imagens, mas também a utilização recorrente de “cópias” - não necessariamente - podem não ser vistas analiticamente pelo fato de ser apenas mais uma “sem interesse”.

Observa-se que a fotografia ou qualquer outro documento histórico, por mais objetivo que possa parecer, estão sujeitos às análises e às interpretações dos seus “destinatários”.

Porém a fotografia como fonte de pesquisa, em relação aos fatos vividos, apresenta indícios causadas num dado momento como também informações que podem oferecer auxílio para a construção do conhecimento, sendo uma testemunha ocular do fato (Sônego, 2010), complementando, a “junção” entre a imagem fotográfica e a história se dá partir do estatuto técnico das fotografias e seus sentidos, que as transformam em testemunhas oculares de fatos (Cardoso e Vainfas, 2012).

A fotografia também pode ser um indício ou documento para se produzir uma história; ou ícone, para (re)apresentar o passado

Os autores Cardoso e Vainfas (2012) trazem a questão sobre relevância da fotografia como imagem/documento, pois nesse caso, entende-se a fotografia a marca de uma materialidade passada, informando-nos sobre alguns aspectos desse passado, como por exemplo as condições de vida, infraestrutura urbana ou rural, das condições de trabalho, moda etc.

2.2.2 Legendas nas imagens

Além dos textos-base, a maioria das imagens apresentadas nos livros possui o auxílio das legendas, que ajudam no entendimento de sua representação, mas para alguns o uso delas não ajuda, tendo em vista que sua presença pode prejudicar sua leitura autônoma, impedindo diferentes interpretações. As legendas têm por intenção explicitar e frisar os conteúdos apresentados, fornecendo uma

identificação mais justa que, na maioria das vezes, não é decifrada só pela análise da imagem (Olim, 2010).

Ainda em consonância com a linha de pensamento da autora, fica o alerta de que nem todas as legendas desenvolvem a função de melhorar a assimilação do que se mostra nas imagens. É a partir da mesma, que destacamos as legendas a partir dos seguintes tipos: as descritivas - em que as imagens são descritas minuciosamente, como uma identificação -, e as referenciais, que trazem informações sobre autoria ou instituição que a imagem pertence.

Na maioria das vezes, as descritivas prevalecem em relação às referenciais, mas ambas são úteis para o entendimento nas imagens.

2.2.3 Imagem no ambiente Educacional

Nesse parâmetro, trabalhar o meio visual abrange toda uma questão, seja na parte inferior de estrutura como nas ferramentas adquiridas, a partir disso, a atenção diversa na aplicação iconográfica deve ser considerada, visto que, a má qualidade de imagens fornecidas em qualquer recurso pedagógico se torna pouco útil para o ensino, com essas prováveis possibilidades torna-se proveitoso aplicar métodos que venham aperfeiçoar na prática de ensino (Olivera; Leão 2013).

Ainda em concordância com Olim (2010), é importante reconhecer que as imagens possuem particularidades comunicativas, com as quais se torna obrigatório saber lidar. O pesquisador deve se preocupar, por exemplo, com o que podemos chamar de noções “padronizadas” das imagens, como quando os estudantes tem uma visão limitada a partir de um contato prévio com as mesmas, seja por meio da televisão ou de outros meios audiovisuais.

Dessa forma percebe-se que para ler ou observar uma imagem é preciso ter uma noção do que esta seja, de modo que, se atualmente ela está por todos os lugares é compreensível um conhecimento mais ampliado sobre a mesma, ainda que reproduzido, na maioria das vezes, a partir de um padrão limitador de novas interpretações.

Todavia, a autora deixa claro que o importante, no campo de funções das imagens, é saber se elas estão sendo usadas de forma correta, ou seja, auxiliando na superação do alfabetismo visual e no aprendizado do ensino histórico. A considerar que a melhor mensagem didática é a que tem eficácia, a autora entende que as

imagens, com suas inúmeras funcionalidades no ambiente educacional, não “podem” apenas ser vistas parcialmente pelos educandos.

As imagens são diversificadas por isso é bom ter atenção quando interpretá-las. Na sala de aula, por exemplo, é importante que o professor saiba lidar com uso da imagem em História, não apenas discutindo-as, mas aprofundando significativamente no contexto histórico, levando o aluno a compreender a importância das imagens do passado em relação ao que está sendo retratado ali, de modo a ajudar na formação de uma consciência crítica acerca dos fatos históricos apresentados.

Então saibamos que:

[...] trabalhar com imagens viabiliza uma melhor interpretação da história, levando os(as) educandos(as) a discernir sobre determinadas épocas com produtivas informações e detalhes, o que abre uma lista de possibilidades para o conhecimento do passado (Olim, 2010, p. 174).

Desse modo, a imagem é pensada como meio de comunicação capaz de revelar acontecimentos vividos, como uma representação. Ainda sob esta perspectiva, não obstante o uso da iconográfica permitir muitas possibilidades de se aprender os “eventos” históricos, dando oportunidade de conhecer visualmente os hábitos, os costumes, a religiosidade etc, outros estudiosos também alertam para os cuidados durante a análise iconográfica. Por exemplo, Nalin (2014) chama a atenção sobre o cuidado atencioso ao interpretar a história a partir da iconografia, pois há o risco de invenção em relação às verdades históricas e assim gerar significados “desnecessários”, ou seja, pode-se obter precipitações sobre a representatividade iconográfica deixando a desejar informações que são consideradas necessárias para melhor compreensão.

Portanto, no campo da História, as imagens têm sido consideradas de grande valia no processo de ensino-aprendizagem, pois a presença de meios visuais comunicativos se torna um “item” indispensável para o entendimento histórico. Este entendimento vai de acordo com o que Litz (2009, p. 11) afirma sobre a utilização das imagens, “[...] é uma das formas mais eficazes utilizadas como recurso pedagógico no ensino de história para incrementar o processo de aprendizagem”.

De acordo com Rubin e Oliveira (2010), as imagens como fontes de pesquisa resultam da ação histórica do homem, mesmo sem serem produzidas com a intencionalidade de registrar a vida, elas acabam sendo testemunhos da dinâmica social, oferecendo testemunho de existência dos indivíduos.

Os estudos iconográficos despertam julgamentos estéticos e críticas, estejam eles articulados com as culturas dos que as produzem e de seus leitores, ou também no processo histórico que caracteriza o tempo de sua criação e circulação, assim definindo seus usos, funções e significados, visto que “transferem” questões, conceitos ou abordagens para melhor entendimento das mesmas (Mauad, 2014).

Compreende-se que assim como as imagens podem ser ao mesmo tempo, resultados de visões da realidade material, o uso delas também como evidências e provas são sempre questionáveis, isto porque elas podem sofrer alterações, como já foi falado anteriormente.

Sobre isso, Cardoso (2017) nos diz que, antes do século XX, as imagens não eram conhecidas como documentos históricos, isto é, o trabalho do historiador ou pesquisador, nessa época, era informar literalmente evidência ao passado, ou seja, descreviam os relatos em documentos para assim manter a história para as futuras gerações. Cardoso também aponta que os indivíduos que estão em convívio com as diversas formas de representações visuais não conseguem ver sua ampla magnitude, o que ratifica a importância de se saber analisar ou interpretar de maneira correta os signos visuais.

Gomes (2016, p. 17) indica, metodologicamente, que o “pesquisador deve sempre comparar as fotos com outras que tenham relação com a mesma temática”. Quanto mais informações documentais registradas, melhor a compreensão dos fatos.

Outro ponto interessante, quando pensamos o uso das imagens no livro didático, é que a utilização das mesmas rompe com a leitura de textos longos que podem ter uma linguagem mais complexa, enquanto que a imagem se apresenta mais atraente. Devido a sua comunicabilidade, as imagens podem ter demonstrações simplificadas em relação àquelas apresentadas nos textos (Oliveira; Leão, 2013).

A partir disso, para se trabalhar imagem na sala de aula corretamente o docente tem que tomar certas medidas, como, por exemplo, ter uma preparação teórica sobre o uso metodológico das mesmas.

É condição determinante para o processo de ensino-aprendizagem que o professor tenha competência para o uso desta metodologia ou recurso didático, de que modo que este esteja capacitado a facilitar o desenvolvimento das habilidades de seus alunos frente à construção de um saber argumentativo, crítico, tornando possível a convergência destes em leitores visuais,

Sobretudo quando se leva em consideração que, na maioria das vezes, as imagens vistas nos livros didáticos são dotadas de valores ideológicos e culturais no qual precisam ser explorados criticamente quanto ao contexto histórico, elas podem muito bem reforçar estereótipos sobre algo, como também deixar a desejar sobre a realidade histórica (Cardoso, 2017).

Reafirma-se aqui que as imagens contribuem muito para o conhecimento histórico e para formação de opinião crítica e análise detalhada sobre o que elas apresentam/representam, visto que é importante lembrar a partir do tempo e espaço que foi produzida.

Concluindo, imagens em todo seu contexto histórico, tem suma importância, para se conhecer o passado e a partir dela saber casos que atualmente são semelhantes, ou seguem continuidade daquilo que já existiu, e partir de sua leitura e compreensão formar seres pensantes no que se refere a criticidade das ocorrências passadas.

A seguir será apresentado como é visto a representação do povo Negro nos livros didáticos de História de ensino educacional.

3 A REPRESENTAÇÃO DO NEGRO NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA

Muitos livros didáticos de História, tema central dessa pesquisa, reforçam a imagem subordinada do povo negro, mas Macedo *et al* (2023) salienta que a aprovação da Lei 10.639, em 2003, foi uma das políticas públicas mais importantes que buscaram olhar para uma demanda curricular de novas abordagens em relação aos negros

Segundo Almeida (2017) a Lei 10.639/03 aprovada em 9 de janeiro de 2003, resultante dos movimentos sociais negro no Brasil, faz alterações à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ou seja, tem por principal objetivo implantar a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nas escolas públicas e privadas de Ensino Fundamental e Médio e estabelecer especificações pertinentes. Assim então Lei 10.639/03 tem o potencial de permitir aos alunos negros o reconhecimento e a valorização, subjetivos e simbólicos, de sua identidade e de sua importância na formação da sociedade brasileira

A Lei se torna então, uma poderosa ferramenta para analisar e finalmente entender que nós temos uma trajetória riquíssima e plural, cultural e milenar e que também faz parte da cultura brasileira de forma indissociável e, logo, basilar e imprescindível de compor o currículo do ensino básico das escolas brasileiras (Macedo et al 2023 p 24).

Em razão de que em maior parte os livros didáticos de História, não mostram fatos que se fazem necessários para o entendimento da participação do povo negro na sociedade brasileira, entende-se que a lei 10.639/03 implementada nos currículos pedagógicos valoriza e ajuda na desconstrução estereotipada da representação do negro mostrando aspectos positivos sobre suas crenças, costumes, memórias, regras e etc). Em outras palavras, a lei 10.639/2003 tem como finalidade o reconhecimento e a valorização das chamadas culturas negadas (Silva; Silva; Melo, 2012).

Mesmo com o que foi falado é sabido que o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana no Brasil sempre foi lembrado nas aulas de História com o tema da escravidão negra africana. De todo modo, sem que se pretenda reforçar essa abordagem temporal, para efeito do que propomos em termos de análise do tema, é em torno dessa cronologia do contato com o universo escravista que prosseguimos a seguir.

Vejamos;

Nada mais equívoco do que dizer que o negro veio ao Brasil. Ele foi trazido. Essa distinção não é acadêmica, mas dolorosamente real e só a partir dela é que se pode tentar estabelecer o caráter que o escravismo tomou aqui: vir pode ocorrer a partir de uma decisão própria, como fruto de opções postas à disposição do imigrante. Ser trazido é algo passivo – como o próprio tempo do verbo – e implica fazer algo contra e a despeito de sua vontade (Pinsky, 2010, p 13).

Stuart B. Schwartz (1988) esclarece que os escravos trazidos pelos portugueses, da África, no século XVI, vinham principalmente da região Cinegâmbia, denominada Guiné. A princípio o negro foi “trazido” para exercer o papel de força de trabalho compulsório numa estrutura que estava se organizando em função da grande lavoura no qual a mão de obra escrava era fundamental.

Segundo Pinsky (2010), o negro, ao chegar às possessões coloniais portuguesas na América, já tinha passado pela experiência da captura, escravização, transporte através do mar - no qual muitos morriam durante a viagem - e o conseqüente desenraizamento. O desembarque dos negros dava-se assim que o navio chegava aos portos que, de início, ficavam nas zonas litorâneas, porém mais tarde teve outros destinos.

Peregalli (2001) aponta que os escravos, após serem caçados e capturados na África, eram conduzidos em caravanas, sendo amarrados pelo pescoço com tiras de pele de animais ou acorrentados. Afirma ainda que uns ficavam com as mãos livres, porém, carregando fardos de suprimentos e mercadorias enquanto outros, vistos como mais perigosos, caminhavam com as mãos presas e toda vez que caíam ou tropeçavam eram intensivamente castigados.

A escravidão negra no Brasil tem início a partir da relação de dominação colonial estabelecida pelos portugueses, no início do século XVI. Dentro de uma estrutura de exploração pensada a partir do sistema da grande lavoura de cana de açúcar, o comércio de escravos se mostrou peça fundamental do projeto articulado pelo Estado português. Sobre este comércio, Jaime Pinsky lembra que

[...] a venda de escravos ocorria no próprio porto de desembarque, por meio de negociações diretas ou pela realização de leilões [...] como mercadoria, além de comprado, vendido ou alugado, o escravo podia ser oferecido como fiança e trocado por bens móveis ou imóveis (Pinsky, 2010 p. 23,24).

Já Peragalli (2001, p. 52) destaca:

[...] Desembarcados nos portos brasileiros, eram colocados em grandes barracões para engordar. Uma vez prontos, eram expostos em praça pública

para serem avaliados por um senhor de engenho ou algum proprietário de cafezais.

Feita essa breve introdução, chamamos a atenção para o fato de ser possível afirmar que da relação senhor-escravo, este último nunca foi visto a partir de sua peculiaridade. Ou seja, suas atividades não se desenvolviam em função de suas próprias escolhas, mas em função das tarefas que lhes eram atribuídas. Esta percepção, embora esboce um olhar crítico em relação à exploração da vida dos escravos, acaba por, em certa medida, reforçar a noção de que esta vida se limitava à escravidão.

O que se pretende, na sequência deste capítulo - com todo o cuidado para de forma alguma fazer parecer menor o peso da escravidão populações negras do Brasil -, é questionar uma visão que se limita simplesmente à vida negra ao universo da escravidão. Para tanto, partimos da análise das imagens dos negros nos livros didáticos de História.

3.1 A imagem dos negros nos livros didáticos de história

Bittencourt (2008), nos relata que o ensino de História sempre esteve presente nas escolas elementares ou primárias brasileiras, decorrente do período que vai do século XIX ao atual, nessas escolas primárias os professores seguindo os planos de estudos da época deviam utilizar para ensino da leitura “A Constituição do Império e História do Brasil” entre outros textos também sendo o ensino de História se associado a lições de leitura para que se aprendesse ler.

Já os livros escolares elaborados no início do século XX mostra como patriotismo passou a ser objetivo organizativo central dos conteúdos escolares de história.

Em algum dos casos de antigamente aprender a história significava saber de cor nomes e fatos com suas datas repetindo exatamente o que estava escrito no livro ou copiado nos cadernos.

A importância do livro didático reside na explicitação e sistematização de conteúdos históricos provenientes das propostas curriculares e da produção historiográfica autores e editoras tem sempre na elaboração dos livros o desafio de criar esses vinhos o livro didático tem sido o principal responsável pela concretização dos conteúdos históricos escolares (Bittencourt, 2008 p.313).

Silva, Silva, Melo (2012, p. 2) fala que: “Os livros didáticos ainda apresentam equívocos quanto às representações das imagens dos/as negros/as em que o mesmo é representado de forma caricatural e associado a algo ruim. Com isso é evidente a omissão feita à riqueza do processo histórico e cultural da participação do povo negro na vida social brasileira. Textos e imagens ainda se limitam ao tempo colonial, sendo a história do povo negro construída somente do pelo lado do colonizador.

Não se pode perder a compreensão crítica de que o livro didático, sendo um dos materiais pedagógicos mais utilizados pelos professores, pode ser um veículo de ampliação de estereótipos, ainda que não percebidos pelo educador, o que acaba por fomentar a ampliação de ideias preconceituosas.

A presença dos estereótipos nos materiais pedagógicos e especificamente nos livros didáticos, pode promover a exclusão, a cristalização do outro em funções e papéis estigmatizados pela sociedade, a auto rejeição e a baixa autoestima, que dificultam a organização política do grupo estigmatizado (Silva, 2005 p. 24).

Assim, compreende-se que a forma como os negros são representados nos livros didáticos deve ser submetida à análise crítica e a questionamentos tanto por parte do professor quanto dos seus alunos. O livro deve ser visto criticamente por quem o observa, para que assim não crie apenas uma imagem tida como “normal”, posto que aceita sem interrogações.

[...] os livros didáticos não são unicamente instrumentos de aprendizagem, mas também de reflexão, atuando como mediadores e formadores de opiniões dos educandos (Valério, 2013, p. 4).

O livro didático, em suma, é de grande valia para o ensino, porém deve ser trabalhado e analisado com cuidado. Quando os livros se referem a temas que retratem os negros os professores devem relacionar as formas de interpretação da diversidade étnica racial e optarem por aqueles que julguem mais apropriados e didáticos (Valério, 2013).

Porém sabe-se, que não são todos os profissionais da educação que possuem formação e comprometimento com as relações raciais (Silva, 2015). Continuando Valério (2013) salienta que a dificuldade dos educandos em “enxergar” as muitas formas de preconceitos presentes no ambiente educacional contribui de certo modo com que a conscientização e superação desse problema se tornem ainda mais difícil. Muitas vezes passam despercebidas situações preocupantes que ocorrem

no meio educacional, ou melhor, na sala de aula que por vezes são tidas até mesmo com uma brincadeira.

O negro é visto como sinônimo de escravidão, apenas um trabalhador braçal na maioria das imagens, ocultando sua história portadora de uma pluralidade cultural fantástica assim pondo em eliminação a possibilidade de ser visto na sociedade brasileira como portador de novos pensamentos, como também organizador de um modelo de política, ou agente transformador (Texeira, 2009). Então a forma como o negro é representado ou apresentado pode fazer uma diferença na educação dos jovens brasileiros, ou seja;

Cientes de que a imagem é uma ferramenta de identificação por parte das crianças, sendo assim os materiais didáticos poderiam contemplar, de maneira positiva, adversidade étnica racial para cumprir não só as determinações legais da Lei 10639/03 e do Edital do PNLD, mas também oportunizar, através das imagens, para que todas as crianças pudessem identificar-se nas ilustrações das obras didáticas, contribuindo assim para uma construção positiva da identidade dos/as pequenos/as estudantes (Silva, 2015, p. 4).

Silva (2015) ressalta em sua pesquisa referente à representação dos negros, que no universo midiático, os brancos são colocados a representarem profissões de status, situações econômicas agradáveis, intelectualidade, famílias compostas por pai mãe e filhos, alunos do ensino básico ou superior, entre outras composições, enquanto os negros são colocados em posições subalternas, operando profissões com status menores, em que sua situação econômica possui baixo prestígio social quando comparado com branco. Ou seja, há uma representação estereotipada e negativa frequente nos materiais didáticos.

As autoras Silva, Silva e Melo (2012, p. 1) em sua obra “*A imagem do Negro no livro didático do primeiro ciclo inicial do ensino fundamental*” relatam que, “por um longo tempo, o sistema educacional brasileiro produziu um modelo educacional eurocêntrico”, no qual resultou em várias práticas de discriminação, exclusão e racismo e para elas;

As práticas educativas e o currículo escolar devem priorizar os princípios da diversidade, pluralismo cultural e relações étnico-raciais, com específica atenção para os grupos étnicos negros e indígenas. Promovendo, assim, a convivência e o respeito com as diferenças, rompendo preconceitos, silenciamentos e discriminações sociais e étnico-raciais, seja dos negros, indígenas, asiáticos ou qualquer outra cultura que o sujeito seja ou pertença (Silva; Silva; Melo, 2012, p. 4).

Com isso, pode-se compreender que a colocação de representações de tais culturas torna-se relevante para o ensino, devido suas reais participações no contexto histórico nacional, promovendo assim o entendimento plausível sobre determinadas situações ocorridas na “formação” da sociedade do Brasil.

Mais uma vez destacamos a importância da lei 10.639/2003, pois o conhecimento da mesma por parte dos docentes contribui para a desconstrução da imagem marginalizada dos negros e sua história. O acesso aos saberes necessário em relação à temática, promove a observação crítica das imagens que estão presentes nos livros didáticos e também no ambiente escolar (Silva; Silva; Melo, 2012).

Silva (2005) afirma que, frequentemente, os negros são apresentados como escravos, sem referência ao seu passado de homem livre antes da escravidão, como também às lutas de libertação que desenvolveu no período em que esteve cativo. Então, as imagens ilustrativas ou mesmo a escrita em relação aos negros são notadamente representações “reprimidas”, como no caso em que a cor negra aparece com muita frequência associada a personagens maus: “O negro associado à sujeira, à tragédia, à maldade, como cor simbólica, impregna o texto com bastante frequência” (Rosemberg, 2003 *apud* Silva, 2005, p. 27).

No entanto, como nos alerta Silva, as intitulações e associações negativas em relação à cor preta podem levar as crianças negras por associação, a sentirem horror à sua pele negra, procurando várias formas de literalmente se verem livres dela. Esse tipo de situação reforça o preconceito, uma vez que estimula a negação a sua auto aceitação e contribua para a chamada busca de “salvação no branqueamento” (Silva, 2005).

Quando o negro é representado à consciência de um indivíduo, os objetos que estão na sua consciência, tais como os estereótipos e preconceitos, podem modelá-lo de tal forma, que, mesmo na sua ausência, o conceito o coloca estigmatizado em papéis e funções, estereotipado negativamente e subordinado, e à sua visão concreta esse conceito é ativado, provocando a discriminação e a exclusão (Silva, 2011, p. 30).

Com isso o negro é posto como minoria, ou seja, uma representação fraca que persiste no livro didático, visto que a história do povo negro é demonstrada no livro didático sob a visão escravista que foi submetido, visto que, na maior parte, ideias referentes à família, a cidadania ou identidade são correlacionados aos brancos, enquanto o negro são notados pela questão da “raça”/ gênero, descendentes de

escravos, retratados com tragédia, pobres, entre outros aspectos, não sendo reconhecido como sujeito histórico, dessa forma também ocultando sua história de vida no continente africano bem antes da chegada das civilizações europeias. (Guedes, 2017)

Branco (2005) aponta para a necessidade de que o negro dentro de sua vivência na história do Brasil não seja só lembrado pela discriminação racial, pois é preciso resgatar a sua presença como participante e formador dessa mesma história, pois alguns fatos, ações contraditórias em relação a sociedade negra no Brasil são camufladas, impedindo então a construção do senso crítico.

“Ainda hoje, em pleno século XXI, ser negro, em nosso país, corresponde não somente à cor da pele, mas envolve um aspecto ideológico (de identidade cultural) que significa pertencer a um grupo de pessoas excluídas da cidadania” (Branco 2005, p. 42). Compreendemos então, que a “luta” do negro ainda é constante na sociedade brasileira, mas sua imagem significativa aos poucos vai tendo espaço na mesma.

4 ANÁLISE DAS IMAGENS DOS NEGROS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA DO 6º AO 9º ANO

Neste capítulo, será abordada a representação e apresentação da imagem dos Negros nos livros didáticos de História do ensino Fundamental Maior 6º ao 9º ano das redes de ensino, Escola Municipal José Rodrigues da Costa, Escola Municipal Prof Hilton Nunes e Escola municipal Raimundo Nonato Bogéa Ribeiro da cidade de Grajau- Ma. Para tanto, foram analisados os livros de 6º ao 9º ano da coleção “Araribá mais”, com editora responsável Ana Cláudia Fernandes (Bacharel em História e Mestre em Ciências no programa de História Social pela Universidade de São Paulo.

4.1 Sobre as obras



Os quatro volumes da Coleção apresentada, voltada para o ensino de História nos anos finais do Ensino Fundamental, percorrem em perspectiva cronológica, diferentes tempos e espaços da História, desde as origens do ser humano até a época contemporânea. Os Livros estão divididos em oito unidades temáticas, e elas reúnem de dois a quatro capítulos, cada unidade inicia com um texto provocativo, no qual um dos objetivos é despertar o interesse do estudante e mobilizar seus conhecimentos prévios sobre os temas principais abordados naquele conjunto de capítulos (Fernandes, 2018).

Em exemplo:

Apresentação
A primeira Unidade deste volume, "Reinos e povos da África", está relacionada à segunda Unidade Temática do BNCC do 7º ano: O mundo moderno e a conexão entre sociedades africanas, americanas e europeias. Em consonância com as Competências Gerais da Educação Básica n. 2, n. 3 e n. 4, a Unidade incentiva os estudantes a exercitar a curiosidade intelectual, recorrendo a atitudes de investigação, reflexão e análise para interpretar e testar hipóteses, bem como a valorizar manifestações culturais diversas. Os estudantes podem utilizar, ao longo das atividades, diferentes linguagens e conhecimentos artísticos para se expressar e partilhar informações. Os conteúdos trabalhados no texto principal, nas seções e nas atividades propostas, também buscam levar os estudantes a desenvolver as seguintes Competências Específicas da Competência Geral História: Compreender acontecimentos históricos; reconhecer poderes e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais (L. 7); Identificar interações que se processam entre os diferentes sujeitos, culturais e sociais com relação a um mesmo contexto histórico (L. 10); Analisar e compreender o movimento de populações e mercadorias no tempo e no espaço e sua importância histórica (L. 10).

Objeto de conhecimento
Reinos e povos da África
• Saberes dos povos africanos e pré-colônias expressos na cultura material e imaterial.

Com o objetivo de auxiliar a organizar e estruturar o trabalho neste primeiro bimestre, incluímos no Manual do Professor - Digital as seguintes sugestões:
• um Plano de desenvolvimento, com uma seleção de objetos de conhecimento, habilidades e práticas pedagógicas a serem utilizadas no decorrer do acordo com a sua realidade ou retomada para o período. Há, também, uma proposta de Projeto Integrador ("Rota de memória sobre o Renascimento", que integra os componentes curriculares História e Arte);
• três Sequências didáticas, a saber: "Gêito e uma viagem pela África", "As invenções de Leonardo da Vinci"; "A fabricação de um rei".

Nesta Unidade
É importante reforçar, ao longo do estudo desta Unidade, a ideia de que a África é formada por um mosaico de povos, que têm suas próprias histórias, crenças, costumes e modos de vida. Um dos conteúdos essenciais da Unidade é o modo de vida de alguns povos na África pré-colonial. Conhecer a forma como esses grupos se organizavam e se relacionavam permite desenvolver uma atitude de valorização do patrimônio etnocultural da África. As pesquisas que procuram olhar para a África a partir do ponto de vista dos povos do continente contribuem para a valorização da diversidade étnica e cultural, para a construção de identidades, para o reconhecimento do legado das comunidades da diáspora negra espalhadas em diversas regiões do mundo contemporâneo e a produção de conhecimentos desenvolvidos de uma visão eurocêntrica. Desta forma, a história das sociedades africanas deixa de ser apenas a "história dos negros na África" ou a "história do tráfico e da escravidão moderna na América". Ao deslindar o fio de estudo do presente histórico europeu para o Rio de Janeiro, é possível promover a valorização da história e da cultura dos povos africanos, analisando as situações e contextualizando relações de simultaneidade entre os processos históricos estudados. O estudo estruturado e sistematizado da participação dos africanos na construção da sociedade brasileira.

Você verá nesta Unidade:

- O reino da Suda
- O Reino de Gana
- A presença islâmica no sul e no oeste da África
- O império do Mali
- Os povos unidos e livres do Senegal e da Guiné
- Tempo da África

Sobre as imagens
Sugere que os estudantes observem a fotografia de abertura da Unidade e procurem os elementos que conhecem e os que despertam visões diferentes daquelas que visto possuem predominantemente sobre a África, apresentando-as para o momento da Unidade. Converse com eles sobre as imagens de abertura procurando desconstruir a visão re-

10 - 1º BIMESTRE

Observa-se que nas aberturas de cada Unidade (em página dupla), é vista a exploração de uma imagem de "impacto", associada à leitura de um breve texto já mencionado, assim também divididas em capítulos e eles iniciam com um texto e uma imagem que sintetizam os conteúdos principais que serão trabalhados ao longo do capítulo. O texto principal é composto em linguagem simples e objetiva, contém imagens, seções e boxes contextualizados com os tópicos expostos e são finalizados por uma seção de "Atividades".

Através dos dados a seguir, podemos perceber uma equivalente ausência da representação negra nos livros, seja por imagens ou textos relacionados.

Quadro 1 - Imagens relacionadas ao povo negro nos livros didáticos do ensino público fundamental maior

Ano/Série	Quantidade de imagens no livro	Quantidades de imagens com relação ao povo negro
6º ano	225	15
7º ano	212	36
8º ano	225	32
9º ano	237	31

Fonte: Fernandes, 2018

A seguir, destaco apenas os conteúdos em que a presença do negro se torna evidente:

Quadro 2 - Presença do negro no livro didático – 6º ano

Unidades	Tema
IV - Povos da antiguidade na África	- O Egito: a civilização do Nilo

Fonte: Fernandes, 2018

Quadro 3 - Presença do negro no livro didático – 7º ano

Unidades	Temas
V - A colonização da América	- A colonização inglesa da América - A colonização Portuguesa na América.
VI - A economia açucareira	- O principal negócio da Colônia - Os holandeses no Nordeste
VI I- A expansão da América Portuguesa	- A crise do Império e as rebeliões na Colônia

	<ul style="list-style-type: none"> - A mineração no Brasil Colonial - A sociedade Mineradora
--	--

Fonte: Fernandes, 2018

Quadro 4 - Presença do negro no livro didático – 8º ano

Unidades	Temas
III - A era Napoleão e as independências na América.	<ul style="list-style-type: none"> - O império napoleônico e a Revolução de São Domingos. - Independência da América Espanhola.
IV - A independência do Brasil e o Primeiro Reinado.	<ul style="list-style-type: none"> - A crise do sistema Colonial no Brasil. - O Primeiro Reinado.
VI - A era do Imperialismo.	<ul style="list-style-type: none"> - O capital financeiro e a expansão do Imperialismo na África, na Índia e na China.
VII - Brasil: da Regência ao Segundo Reinado.	<ul style="list-style-type: none"> - O período Regencial. - O segundo Reinado. - O fim da escravidão no Brasil.

Fonte: Fernandes, 2018

Quadro 5 - Presença do negro no livro didático – 9º Ano.

Unidades	Temas
I- A república chega ao Brasil.	<ul style="list-style-type: none"> - Industrialização e urbanização na 1º república.
VI – As independências na África e na Ásia.	<ul style="list-style-type: none"> - O processo de independência da África. - Independência da Ásia.
VII- Democracia e a ditadura na América do Sul.	<ul style="list-style-type: none"> - Brasil: a resistência à ditadura e a redemocratização.

Fonte: Fernandes, 2018

4.2 Uma análise conceitual da representatividade negra a partir das imagens nos livros

Primeiramente quero enfatizar que essa edição de livros é seguida por conteúdos considerados cronologicamente, e com a análise feita das quatro séries posso apontar quatro temáticas especificamente referentes ao povo negro/africano, uma vez que os livros analisados buscam atender à exigência da lei 10.639/2003 de incluir a história afrodescendente, desse modo, Souza (2019, p.12) nos diz que “a lei 10.639/03 é uma grande conquista histórica e uma ferramenta fundamental para uma educação antirracista”.

São os conteúdos das seguintes temáticas:

Primeiro, no livro do 6º ano UNIDADE IV- **Povos da Antiguidade na África** com dois capítulos composto por cinco imagens em forma de pinturas; “Esta Unidade trata da formação política do Egito Antigo e dos aspectos culturais daquela civilização[...] aborda também, estudos sobre a Núbia, o Reino de Cuxe”. (Fernandes, 2018, p.103)

Segundo, livro do 7º ano UNIDADE I- **Reinos e povos da África**, com dois capítulos composto por oito imagens, estudo desta unidade, é saber que a África é formada por uma concentração de povos, que têm suas próprias histórias, crenças, costumes e modos de vida, isto é, nessa unidade uns dos conteúdos essenciais é o modo de vida de alguns povos na África Pré-colonial, desse modo conhecer a forma como esses grupos se organizavam e se relacionavam permite desenvolver uma atitude de valorização do patrimônio etno cultural da África. (Fernandes, 2018)

Em terceiro, quero fazer menção do capítulo 14 do livro 8ºano (**O capital financeiro e expansão imperialista na África, na Índia e na China**) da UNIDADE VI- A era do Imperialismo, com dois capítulos compostos por sete imagens, sendo elas pinturas ilustrativas, fotografias e pinturas referentes

Em quarto, encontrado no livro do 9º ano UNIDADE VI- **As independências na África e na Ásia**, também com 2 capítulos, mas com treze imagens referente e as fotografias são mais presentes na unidade. Essa Unidade vai mostrar para os estudantes o processo de independência da África e a Ásia. Podemos compreender que esses continentes guardam as marcas do passado mais remoto da história da humanidade e viram surgir as primeiras civilizações.

As imagens com boa representação são vistas nas manifestações culturais como a “capoeira”, em esculturas, nas fotografias contemporâneas, retratos e pinturas, nas organizações religiosas, nos movimentos de resistência, nas culturas e representação de heroísmos, entre outros, mas ocasionalmente essas imagens apenas complementam os conteúdos escritos.

Em exemplo vejamos algumas imagens a seguir:

IMAGEM 1 - UNIDADE V – A GRÉCIA ANTIGA, 6º ANO

Capítulo 12: *“Religião e arte na Grécia Antiga”*, p.139



Fonte: Fernandes, 2018

Prova de corrida de 400 m nos Jogos Paralímpicos (à esquerda) e final dos 200 m nos Jogos Olímpicos (à direita). Rio de Janeiro (RJ), 2016.

Os Jogos Olímpicos modernos foram criados em 1896 como forma de celebrar a paz entre as nações. A participação de atletas negros nos jogos modernos está se tornando cada vez mais comum. No entanto, ainda existe um processo de adaptação. Graças à sua luta e resistência, muitas vezes os atletas negros conseguem se destacar, seja pela sua forma física, força, entre outros aspectos, ou simplesmente pelo fato de estarem presentes em espaços que anteriormente eram inacessíveis para eles.

IMAGEM 2 - UNIDADE I – REINO POVOS DA ÁFRICA, 7º ANO

Capítulo 2 – *“Povos iorubás e bantos”*, p.25.



Fonte: Fernandes, 2018

Cerimônia Gélédé realizada em Kéton, no Benin. Fotografia de 2009.

Nessa cerimônia, praticada também em países como Nigéria e Togo, são celebrados a sabedoria e o poder das mulheres nas sociedades iorubás. Com música, dança e máscaras, a cerimônia também é utilizada para cultuar alguns orixás femininos. A cerimônia Gélédé é reconhecida como Patrimônio Imaterial da Humanidade.

IMAGEM 3 - UNIDADE III – “A ERA DE NAPOLEÃO E AS INDEPENDÊNCIAS NA AMÉRICA, 8º Ano
 Capítulo 7: *“Independências na América espanhola”* p.101.



Fonte: Fernandes, 2018

Crianças vestidas como os heróis da independência participam da celebração do Dia da Bandeira do Haiti, em 2016. Arcahaie, Haiti (Fernandes, 2018, p. 101.)

A história da criação da bandeira, que, como vimos, tem como pano de fundo a Revolta de São Domingo e a luta contra o domínio colonial organizada por escravizados, ex-escravizados, por mestiços, inspirados pelas ideias iluministas.

IMAGEM 4 - UNIDADE VI - A ECONOMIA AÇUCAREIRA, 7º ANO

Capítulo 14: “O principal negócio da Colônia”, p. 161



Fonte: Fernandes, 2018

Abdias do Nascimento é homenageado na cerimônia de abertura da II Conferência de Intelectuais da África e da Diáspora. Salvador, Bahia. Fotografia de julho de 2006.

Abdias do Nascimento (1914-2011), sociólogo e ativista do movimento negro no Brasil, cumpriu um papel fundamental para a reflexão e a ação dos afrodescendentes na sociedade brasileira. Foi diretor-fundador do Teatro Experimental do Negro e contribuiu para a organização do Primeiro Congresso do Negro Brasileiro, em 1950. Como deputado federal e senador, lutou contra o racismo e pela criação de políticas afirmativas para a população afrodescendente

No entanto, quando se trata do período colonial nos livros analisados, nada é esclarecido sobre a vivência dos negros antes de serem capturados e trazidos ao país, o livro vai apresentar em maior parte imagens como estas abaixo, que minimamente podem ser vistas de um olhar positivo com relação aos negros.

IMAGEM 5 - UNIDADE V- A COLONIZAÇÃO DA AMÉRICA, 7º ANO

Capítulo 11 - “*A colonização inglesa na América*” p.132.



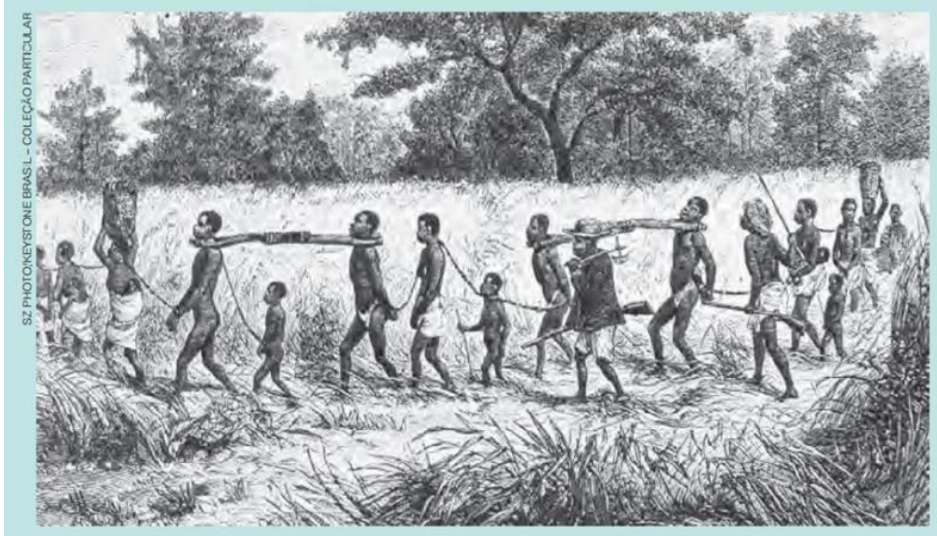
Fonte: Fernandes, 2018

BIASIOLI, Angelo. Escravos africanos preparando tabaco na colônia da Virgínia. c. 1790. Gravura, 36 cm de altura.

O uso da mão de obra africana escravizada nas colônias do sul marcou a história dos Estados Unidos. Até hoje, a população afrodescendente do país luta por melhores condições de vida e contra o preconceito e a discriminação. Biblioteca Nacional da Austrália, Camberra (Fernandes 2018 p.132).

IMAGEM 6 - UNIDADE V- A COLONIZAÇÃO DA AMÉRICA, 7º ANO

Capítulo 13: “*A colonização portuguesa na América*”, p.146.



Fonte: Fernandes, 2018

WHYMPER, Josiah Wood. Pessoas capturadas no interior do continente africano são conduzidas ao litoral para serem vendidas como escravas. 1865. Gravura, 10 cm 17 cm.

IMAGEM 7 - UNIDADE VI- A ERA DO IMPERIALISMO, 8º ANO
 Capítulo 14: “O capital financeiro e a expansão imperialista na África, na Índia e na China”, p.176



Fonte: Fernandes, 2018

Dominação colonial alemã em áreas da África. c. 1900. Charge publicada no jornal inglês The Sunday Dispatch.

A figura representa uma imagem que evidencia o aspecto negativo da expansão imperialista para os africanos: o homem no chão, imobilizado, representa o continente africano, dominado e explorado pelos europeus (Fernandes, 2018, p. 176).

IMAGEM 8 - UNIDADE VII- BRASIL DA REGÊNCIA AO SEGUNDO REINADO, 8ºANO / Capítulo 17 – “O fim da escravidão no Brasil, p.219.



Fonte: Fernandes, 2018

FERREZ, Marc. Escravos em cafezal, Rio de Janeiro. c. 1882. Fotografia. Instituto Moreira Salles, Rio de Janeiro

As imagens acima revelam uma apresentação “nada favorável” para negros. Porém o que não se pode esquecer é que boa parte delas mostram o sistema escravista da época ao qual os negros foram submetidos. Visto que, quando se trata da colonização das Américas, as imagens e conteúdos apresentados nos livros didáticos geralmente fazem referência a uma dominação eurocêntrica sobre os povos “colonizados”. No Brasil, não foi diferente, pois o que é apresentado nos livros são questões de interesses econômicos, territoriais, entre outros.

Nesse contexto, os negros são vistos e aparecem como “mercadorias” que foram trazidas para servir aos seus senhores, nos engenhos, lavouras ou sendo presos com cordas amarradas nas mãos e até mesmo com seu pescoço preso com varas de madeira, que era uma medida tomada para impedir qualquer resistência ou tentativa de fuga, bem como são retratados nas imagens vistas atrás.

A partir dessas imagens e outras semelhantes colocadas nos livros podemos refletir sobre a maneira comum como os negros estão sendo retratados. Seria uma posição passiva? Os negros eram pacíficos, esperando serem negociados e postos a serviço de seus senhores?

Em grande parte, desses tipos imagens só mostram os negros trabalhando para servir os interesses dos senhores, seja nos engenhos, no comércio ou nas dependências familiares, reforçando assim, a ideia de sujeição e do trabalho braçal.

A imagem figurativa a seguir é bastante interessante, visto que ela apresenta características claras sobre sua representação, e a mesma se encontra na sessão de “Atividade” buscando assim chamar atenção dos alunos para sua análise.

IMAGEM 9 - UNIDADE IV- A ERA VARGAS, 9º ANO
Capítulo 8: “O Estado Novo”, p.113



Fonte: Fernandes, 2018

PORTINARI, Candido. *Café*. 1935. Óleo sobre tela, 1,3 m # 1,95 m. Museu Nacional de Belas Artes, Rio de Janeiro.

IMAGEM 10 - UNIDADE VIII – O MUNDO GLOBALIZADO, 9º ANO
 Capítulo 19:” Inovações e desafios do mundo globalizado”, p. 228.



Fonte: Fernandes,2018

Pessoas enchem Recipientes com Água potável em uma torneira em meio à grave Crise hídrica em Sanaa, no Iêmen. Fotografia de 2015.

Em meio ao mundo globalizado, é evidente a existência de pessoas em situações precárias, como mostra a imagem. No entanto, o que se observa é que, mais uma vez, o negro é retratado como sinônimo de pobreza e humilhação, sofrendo mais com essas situações, crianças e adultos expostos ao sol, na espera de sua vez para pegarem água e assim se manterem, provavelmente fazendo isso repetidamente durante “certo tempo”

4.3 Resultado sobre a análise

A análise dessas imagens e outras mais, revela que o livro didático ao propagar estereótipos do negro, contribui para a difusão de uma representação negativa desse grupo, em contraste com a imagem do branco, que é frequentemente enaltecida. Isso resulta na omissão ou ocultação da riqueza do processo histórico e cultural, bem como da participação significativa do povo negro na vida social brasileira (Silva e Martins 2011).

Embora o livro atenda à exigência da Lei 10.639/2003 de incluir a história afrodescendente, observa-se que esses mesmos conteúdos precisam ser apresentados de maneira mais clara, de modo a destacar a real contribuição dos povos africanos à cultura de nosso país. Como lembram Silva e Martins (2011, p. 7):

o livro didático não colabora para minimizar a Inclusão do negro na sociedade, pelo contrário, continua sempre a lembrá-lo de que existe um lugar reservado para ele nos porões da sociedade, e que a violência é utilizada constantemente.

Portanto, se o professor ou historiador não buscar perceber o lado positivo que as imagens podem trazer, sua percepção crítica passará despercebida, resultando na aceitação e conformismo de que os negros são frequentemente apresentados de forma depreciativa.

Vejamos também que a *imagem 8* utilizada na apresentação deste trabalho faz referência a um subtítulo de um texto "*abolição lenta e gradual*", em análise, percebe-se que a mesma não tem total ligação com o conteúdo escrito, pois sua relação com o assunto ainda se encontra vaga.

Sobre esse tipo de situação, Sousa (2020, p. 11) adverte:

Desta forma, uma imagem que não está devidamente trabalhada, tem chances de reafirmar estereótipos ou discursos, podendo resultar em racismo e discriminação. Além disso, alunos(as) negros(as) podem não encontrar referências de seus semelhantes que lutaram pela liberdade, pois foram deixados de lado da historiografia.

Em outras palavras, é notável que há uma visibilidade de pouca demonstração sobre aos negros que lutaram pelo fim da escravidão e que desempenharam um papel crucial contra a sociedade escravocrata.

Contudo com o que foi apresentado trago por seguinte uma nova questão a ser vista analiticamente com o intuito de melhorar uma nova observação das imagens coloniais apresentadas nos livros didáticos.

4.4 “uma análise alternativa sobre as imagens coloniais”

Embora as edições didáticas apresentem de forma sucinta a introdução do indivíduo negro na sociedade desde sua “captura”, bem como suas lutas e conquistas, isso já representa um passo positivo para a inclusão de suas histórias. Nesse contexto, o texto “Descolonizando Olhares: Metodologias para Compreender o Negro como Sujeito Histórico”, de Luiz Gustavo Mendel Souza (2020), fornece uma ferramenta valiosa para entender essa nova perspectiva dessas imagens. Como é amplamente conhecido, grande parte da história do negro é silenciada nos livros didáticos, e questões como “O que podemos observar mais nessas imagens?”, “Há algo positivo para se ver?” serão agora abordadas.

Em suma, o objetivo principal do autor é encorajar seus alunos a observar detalhes significativos nas imagens em que o negro é retratado. Inicialmente, o resultado que ele obtém é baseado apenas no que é óbvio de se ver, por exemplo, o negro em situações desagradáveis.

No entanto, ele vai além com suas indagações, instruindo os alunos a observarem características como: em que os negros escravos estão trabalhando? Que atividades estão fazendo? Que roupas estão usando? Infelizmente, o que predomina é o olhar colonizado que já está fixo nas mentes de muitos.

Como afirma o autor, “Sob essa perspectiva, os negros não são produtores de conhecimento, muito menos sujeitos históricos, são vistos como mera massa de mão de obra” (Souza, 2020, p. 46). Para contrapor essa ideia, o autor chama a atenção para outras particularidades, como as “máquinas” [estruturas complexas] que eram manuseadas pelos trabalhadores, ou as vestes diferentes que eram usadas, simbolizando uma diferença classificatória das pessoas na realização de atividades.

A partir daí, surgem novas concepções a serem questionadas, e logo é perceptível para nós, observadores, que as minúcias podem gerar olhares “positivos” em relação a como os negros estão sendo apresentados. Não estou aqui, idealizando a forma trabalhista escrava, mas são características que merecem ser apontadas na história dos negros, como seus conhecimentos, a força física, etc.

No entanto, sabemos que os negros vêm alcançando sua visibilidade aos poucos no meio social em que vivemos, mas não se deve deixar “escondido” seu processo histórico como agente na sociedade brasileira.

Luiz Gustavo (2020, p. 48) vai afirmar que:

A superação de um olhar colonizado demanda um esforço analítico e crítico da compreensão do real, um movimento que não se limita à esfera acadêmica, mas uma responsabilidade política. Um compromisso social que fará emergir as epistemes silenciadas pelo “lado oculto da modernidade”.

Portanto, ter uma perspectiva positiva em relação às imagens dos negros desde o tempo colonial não se refere à visão que a classe dominante tinha dos dominados pelas produções quantitativas ou seus interesses pessoais. Trata-se mais de uma alternativa para se afastar da visão estereotipada que os livros didáticos apresentam em suas páginas, evitando, de certa forma, o racismo e reconhecendo características relevantes. Assim, alunos negros ou não, podem ter um pensamento diferente daquilo que é facilmente perceptível.

A partir dessa nova perspectiva de análise observaremos as imagens a seguir:

IMAGEM 11 - UNIDADE VII – A EXPANSÃO DA AMÉRICA PORTUGUESA, 7º ANO
Capítulo 18: “A crise no império e as rebeliões na colônia”, p.199.



Fonte: Fernandes, 2018

Representação de escravizados africanos trabalhando em engenho de açúcar nas Antilhas holandesas. Século XVII. Gravura, 10,4 cm 16,5 cm. Expulsos do Brasil em 1654, os holandeses impulsionaram sua agroindústria açucareira nas Antilhas. Coleção particular.

Conforme tenho apresentado sobre esses tipos de imagens, é visível a presença do negro escravo trabalhando sob vigilância, ao ar livre, vestindo roupas apenas na parte inferior do corpo, sem uso de chapéus ou proteção na cabeça ou corpo, entre outros detalhes.

No entanto, se adotarmos uma perspectiva alternativa, podemos observar o seguinte: não apenas os negros exercendo suas atividades diante de seus senhores ou superiores. A imagem mostra os ex-escravizados em diferentes atividades no engenho, o que pode nos levar a pensar que uns, diferentes dos outros, eram mais “apropriados” para determinadas tarefas. As edições didáticas mostram diferentes tipos de engenhos, com outros tipos de máquinas, vestes para serviço, que podem ser notáveis sendo características relevantes a se destacar.

Com base nisso, compreendemos que os escravizados

não eram apenas os construtores, muito vezes eles eram os arquitetos, mecânicos e engenheiros que ergueram os complexos arquitetônicos do

Brasil Colonial e Imperial [...] pode-se ver também, o forte caráter da produção, elaboração e operação de conhecimento técnico, (Souza, 2019, p. 5).

Esses detalhes a serem analisados nas figuras, imagens, fotografias, representam um passo para a desconstrução da visão estereotipada que os livros didáticos [em sua maior parte] apresentam, uma vez que os estereótipos silenciam a ação do sujeito. Isso, portanto, representa uma mudança no pensamento crítico sobre a representatividade da população negra,

IMAGEM 12 - NA UNIDADE VI - A ECONOMIA AÇUCAREIRA 7º ANO
 Capítulo 14: “O principal negócio da colônia”, p. 155.



Produção de açúcar em engenho de Pernambuco. c. 1680. Gravura, 21 cm x 29,5 cm.
 Arquivo da cidade de Vancouver, Canadá.

Fonte: Fernandes, 2018

Produção de açúcar em engenho de Pernambuco. c. 1680. Gravura, 21 cm # 29,5 cm. Arquivo da cidade de Vancouver, Canadá

IMAGEM 13 - NA UNIDADE VI - A ECONOMIA AÇUCAREIRA 7º ANO
 Capítulo 14: “O principal negócio da colônia”, p. 155



Fonte: Fernandes, 2018

(KOSTER, Henry. A sugar mill (Um moinho de açúcar). 1816. Gravura, 26 cm de altura. A obra representa homens e mulheres escravizados trabalhando em um engenho de açúcar pernambucano do século XIX. As relações de trabalho eram semelhantes às que se viam nos engenhos no século XVI. Biblioteca Brasileira da Universidade de São Paulo, São Paulo).

Aqui podemos ver escravos manuseando diferentes máquinas e realizando tarefas precisas, o que indica um conhecimento profundo do produto que estavam produzindo, tornando o trabalho ainda mais sério.

IMAGEM 14 - UNIDADE VI - A ECONOMIA AÇUCAREIRA 7º ANO

Capítulo 14: “O principal negócio da colônia”, p. 162.



Fonte: Fernandes, 2018

(DEBRET, Jean- -Baptiste. Um jantar brasileiro. 1827. Aquarela sobre papel, 15,9 cm # 21,9 cm. Museu Castro Maya, Rio de Janeiro)

Nessa obra "Jantar Brasileiro", existem elementos que reforçam uma análise rápida contra os negros. Por exemplo, a passividade dos negros servindo seus senhores e crianças negras no chão comendo o que poderia ser migalhas ou restos de comida da mesa.

No entanto podemos notar também, os tipos de roupas que os servos usam, até mesmo a serva usa um colar. Embora estejamos em um contexto escravista, o tipo de serviço exigia que os servos mantivessem "boas vestes e comportamento físico". Isso sugere uma complexidade na dinâmica social da época que vai além da simples dicotomia senhor/escravo.

IMAGEM 15 – UNIDADE IV – A INDEPENDÊNCIA DO BRASIL E O PRIMEIRO REINADO, 8º ANO

Capítulo 10: "O Primeiro Reinado", p. 131



Fonte: Fernandes, 2018

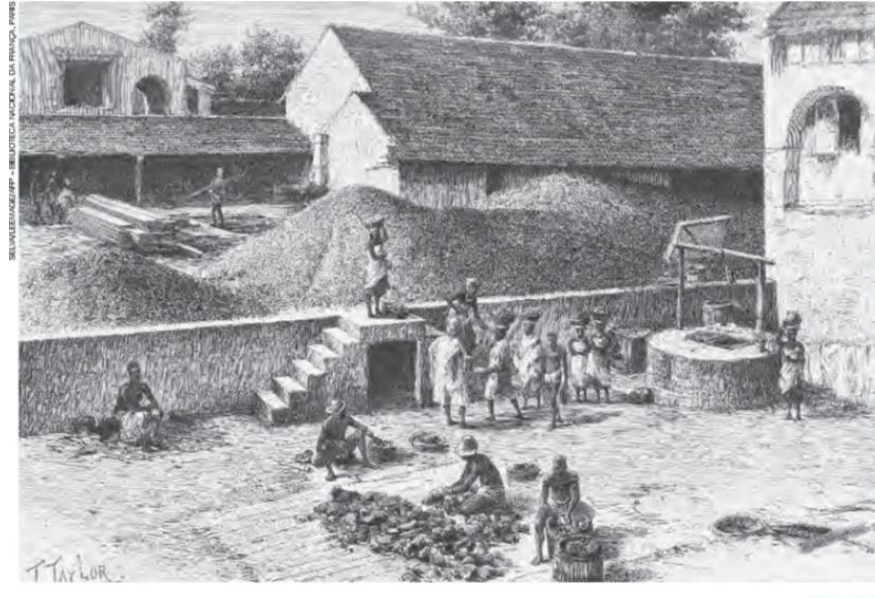
DEBRET, Jean--Baptiste. Negras livres vivendo de suas atividades. 1827. Aquarela sobre papel, 16 cm 21,8 cm. Museu Castro Maya, Rio de Janeiro

Nessa gravura, foram representadas negras libertas e um escravo. Podemos identificá-los por meio de suas vestimentas: as negras libertas vestem roupas mais rebuscadas e usam sapatos, enquanto o escravo (aquele que segura um cesto de frutas e legumes) veste uma roupa mais simples e anda descalço. Debret pintou um

cenário urbano, podemos ver diversas casas, um estabelecimento de comércio, a rua pavimentada e algumas pessoas transitando nela.

IMAGEM 16 - UNIDADEVI- A ERA DO IMPERIALISMO, 8º ANO

Capítulo 14: “O Capital financeiro e a expansão na África, a Índia e na China”, p.179.



Fonte: Fernandes, 2018

(Local de processamento de amendoim, sementes de palma e borracha, na chamada Guiné Portuguesa (atual Guiné-Bissau), uma das áreas de domínio português na África. 1888. Gravura. Essa gravura, de T. Taylor, foi produzida com base em uma fotografia. Biblioteca Nacional da França, Paris).

IMAGEM 17 - UNIDADE I- A REPÚBLICA CHEGA AO BRASIL, 9º ANO

Capítulo 2: “Industrialização e urbanização na primeira República”, p. 27.



Fonte: Fernandes, 2018

(Os novos investimentos gerados pelas exportações de café possibilitaram a expansão e a modernização dos portos do país. Na fotografia de Marc Ferrez, embarque de café no porto de Santos, em 1902. Instituto Moreira Salles, Rio de Janeiro)

IMAGEM 18 - UNIDADE VII- BRASIL DA REGÊNCIA AO SEGUNDO REINADO

Capítulo 17; “O fim da escravidão do Brasil”, p, 217.



Fonte: Fernandes,2018

JUNIOR, Christiano. Escravos carregadores. 1864-1866. Fotografia tirada no estúdio do fotógrafo no Rio de Janeiro. Instituto Moreira Salles, Rio de Janeiro

Vejamos que as três últimas imagens apresentadas podem- se observar os escravos em seus respectivos serviços. A força bruta é predominante nas imagens, com produtores, carregadores e coletores, alguns classificados com à divisão de trabalhos, exercendo suas atividades centrados e organizados.

Com isso, ao o analisar essas imagens e fotografias, podemos identificar os mecanismos de inserção dos negros na sociedade, bem como sua importância na formação econômica do país. Não podemos aceitar uma visão simplista e reducionista da experiência e da participação do homem negro na formação da nação brasileira

O objetivo não é apenas observar essas imagens, mas também procurar diminuir a visão estereotipada do negro apresentada nos livros didáticos. Já que se tem a ideia dos seguintes questionamentos, como o aluno negro em questão pode se identificar com tais imagens e conteúdo? Como explicar que os negros são donos

de conhecimento em várias áreas de trabalho, e que a sua força de trabalho não foi valorizada?

Essas indagações, devem ser uma preocupação para os professores buscarem entender, para aplicarem em sua didática e assim ajudar na contraposição que as imagens negativas influenciam no pensamento, identidade, conhecimento dos alunos. É necessário que docentes e historiadores adotem novas metodologias, conceitos e visões para obter um resultado positivo em suas formas de ensino e auxiliar na auto identificação de alunos negros.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como resultado, fica claro que o livro didático, principal ferramenta de ensino das escolas públicas, ainda representa o negro na sociedade de forma estereotipada e alienada à escravidão, como se os mesmos tivessem aceitado de forma passiva. Os livros não apresentam, em boa parte, a diversidade cultural dos povos negros, muito menos sua participação real na construção da sociedade brasileira.

Entretanto, os livros analisados apresentam conteúdos referentes ao que a lei 10.639/2003 incita, em outras palavras, aplicação do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira nos materiais didáticos.

No mais, observamos que as imagens desempenham um papel fundamental no campo da pesquisa histórica, pois possuem um conjunto de representações construídas a partir da realidade vivida. Desde suas primeiras existências nos primórdios, as imagens têm alcançado um lugar de destaque em relação à sua significância. Elas são, de certa forma, um meio expressivo e comunicativo que nos conecta às tradições e acontecimentos mais antigos.

As imagens estão ao nosso redor e se tornam algo bastante notório, embora muitas vezes passem despercebidas aos nossos olhos. No entanto, quando se torna necessário ter uma visão mais ampla ou usá-las como fonte de pesquisa, é preciso prestar atenção dobrada à sua representação ou significado.

A leitura da imagem com análises minuciosas torna-se importante para uma compreensão do meio visual, pois sabemos que as imagens são diversificadas e apresentam características, simbologias e contextualizações diferentes. A imagem, em geral, é um “material” riquíssimo para análises e consultas sobre aspectos sociais, simbólicos, culturais ou históricos.

Em decorrência de estarem presentes por todos os lados, as imagens chegam ao ambiente educacional e logo se fazem presentes nos materiais didáticos, acompanhadas por textos ou legendas. Porém, durante o processo de ensino e aprendizagem, muitas vezes não são exploradas com boa aplicabilidade. É o caso da imagem e representação dos negros nos livros didáticos, pois compreendemos que os negros foram capturados, explorados, mortos, mas também tiveram um papel importante na construção histórica da sociedade brasileira, porém isso é visto de maneira vaga.

Alguns dos livros, a história dos negros se limita aos fatos coloniais, daí surge a preocupação do professor/pesquisador em observar o que lhe é apresentado para seu ensinamento e entendimento.

Portanto, o que se espera é que os futuros professores, pesquisadores e alunos tenham criatividade para o desenvolvimento de atividades relacionadas ao negro, ou étnico-racial, e se faz necessário buscar meios para superar o padrão de representação que os livros apresentam e, assim, contribuir para novas formas didáticas de ensino, em que os próprios tenham um novo olhar para a representação negra.

Assim afirmo que há um longo caminho pela frente para que a imagem dos negros seja realmente vista não apenas de modo inferior ou desmerecido.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Marcos Antônio Bettine. **Implementação da lei 10.639/2003 Competências, habilidades e pesquisas para transformação social**. V.28. n.1/ jan/ abril. São Paulo, 2017.

AMORIM, Roseane Maria de; SILVA, Cintia Gomes da. **Uso das imagens no ensino de história reflexão sobre o uso e a interpretação das imagens dos povos indígenas**. Londrina, v. 22, n 7 p. 165 - 487 jul./ dez, 2016

BITTERNCOUNT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: Fundamentos e Métodos**.2. ed, São Paulo, 2008.

BRANCO, Raynette Castello. **O negro no livro didático de história do Brasil para o ensino fundamental II da rede pública estadual de ensino do Recife**. Recife, 2005.

BRASIL; **Programas do Livro**. Disponível em < <https://www.gov.br/fnde/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro> > Acesso em: 08 de abr.2024.

BRASIL; **Resolução N°15 de 26 de Julho 2018**. Disponível em <https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://www.gov.br/fnde/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/escolha-pnld-2022-literario/media/copy_of_Resoluo152018.pdf&ved=2ahUKEwiJtYn80LOFAxUkrJUCHbUDA-8QFnoECB0QAQ&usg=AOvVaw0Y3iD3BY3Y-LswG8abF2xc> Acesso em 08 de abr. 2024.

BUENO, João Batista G. **As imagens visuais em livros didáticos de História**.p.6876 Jul/dez 2011.

BURKE, Peter. **Testemunha Ocular: história e imagem**. Bauru e imagem, 2004.

CARDOSO, Maria Nadiana. **História imagem considerações introdutórias sobre a utilização de alguns tipos de imagens no âmbito da história**. Boa Vista, 2017.

CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo. **Novos Domínios da História**. Rio de Janeiro, Elsevier, 2012.

CARVALHO, Francismar Alex Lopes de. **O CONCEITO DE REPRESENTAÇÕES COLETIVAS SEGUNDO ROGER CHARTIER**Diálogos - Revista do Departamento de História e do Programa de Pós-Graduação em História, vol. 9, n. 1, p. 143-165, Maringá, 2005.

CHARTIER, Roger. **O mundo como representação**. Estudos Avançados, São Paulo, Brasil, v. 5, n. 11, p. 173–191, 1991.

COELHO, Tiago da Silva. **Imagem como fonte histórica enigmas e abordagens.** Uberlândia, v.25, n. 7, jul./ dez, 2012.

FERNANDES, Ana Cláudia. **Araribá mais: história.** 6° ano. 1. ed. São Paulo. Moderna, 2018.

FERNANDES, Ana Cláudia. **Araribá mais: história.** 7° ano. 1. ed. São Paulo. Moderna, 2018.

FERNANDES, Ana Cláudia. **Araribá mais: história.** 8° ano. 1. ed. São Paulo. Moderna, 2018.

FERNANDES, Ana Cláudia. **Araribá mais: história.** 9° ano. 1. ed. São Paulo. Moderna, 2018.

GOMES, Silvânia Maria de Oliveira. **Iconografia imagens e interpretações e novas abordagens no ensino de história.** Lisboa, Instituto de Educação, 2016.

GUEDES, Bruno Sérgio Scarpa Monteiro. **A representatividade dos Negros no livro didático de História; revisão bibliográfica e estudo comparativo.** Revista historiador, n, 9 – Ano 9. fevereiro, 2017.

JOLY, Martine. **Introdução à análise da imagem.** Lisboa, 2007.

LITZ, Valesca Giordano. **Uso da imagem no ensino de história.** Caderno temático PDE. Curitiba, 2009.

MACEDO, Yuri Miguel; JUNIOR, Wagnes Antônio; GONTIJO, Fabícia Ribeiro; VELOSO, Anderson Bastão; SOUZA, Alcione Santos de; ATALIBA, Patrick Muniz; VALE, Ricardo Ferreira. **A lei 10.639/2003: Reflexões e Práticas Pedagógicas.** 1. Ed./ Editora Educação Transversal, p. 204, Vitória -ES, 2023.

MAUAD, Ana Maria. **história e ciência.** Belém, 2014.

MOLINA, Ana Heloisa. **Ensino de história imagem possibilidade de pesquisa.** Londrina, v.1, n.1, p.15-29, novembro 2007.

NALIN, Ivani Lourdes Marques. **Novos caminhos para fonte histórica iconográfica fotos e objetos.** versão online, Paraná, 2014.

OLIM, Bárbara Barros. **Imagens em livros didáticos de história das séries iniciais: uma análise comparativa e avaliadora.** Outros Tempos, Maranhão, v. 7, n.10, p.93-118, dez, 2010.

OLIVEIRA, Ana Paula da Silva. **A contribuição do livro didático a prática docente de professores de ciências.** Ceará, 2011.

OLIVEIRA, Gabriel Bertozzi de; LEÃO, Souza. **Ensino de história a imagem como fonte documental.** 22-26 de julho Natal-RN, 2013.

OLIVEIRA, Rosângela Silva. **A fotografia como fonte de pesquisa em história da educação: uso, dimensões, visual e material, níveis e técnicas de análise.** VII Congresso Brasileiro de História da Educação. Sociedade Brasileira de História da Educação. Universidade Federal de Mato Grosso. Cuiabá. 2013.

PEREGALLI, Enrique. **Escravidão no Brasil.** 4º ed. São Paulo: Global, 2001.

PINSKY, Jaime. **A Escravidão no Brasil.** 21.ed. São Paulo: [s.n], 2010.

RELA, Eliana; TROGLIO, Lucas. As imagens como história uma leitura do livro didático através dos recursos visuais domínio da imagem. **No Londrina**, v.11, n.21, p.182 -203, jul. /dez, 2017.

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

RUBIM, Sandra Regina Franchi; OLIVEIRA, Terezinha. **A imagem como fonte e objeto de pesquisa em história da educação.** Maringá, 2010.

SCHWARTZ, Stuart B. **Segredos internos. Engenhos e escravos na sociedade Colonial.** São Paulo.1988.

SILVA, Ana Célia da. **A Desconstrução da Discriminação no Livro Didático in Superando o Racismo na escola.** In: MUNANGA, Kabengele (Org.). Superando o racismo na escola. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SILVA, Ana Célia da. **A representação Social do Negro no livro didático: O que mudou? Por que mudou?** EDDUFBA. p. 182 Salvador, 2011.

SILVA, D. R. FONSECA, Emilly Barros de Almeida; FERREIRA, Maria Andréia; OLIVEIRA, Thais Chaves. **O LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL;** In: V Semana de Estudos, Teoria e Práticas Educativas - V SETEPE, 2014, Pau dos Ferros - RN. Anais SETEPE - (2014) - Volume 1, Número 1, p. 01-07, 2014.

SILVA, Hayana Crislayne Benevides da; SILVA, Mônica Teodósio da; MELO, Margareth Maria de. **A imagem do povo negro no livro didático do primeiro ciclo inicial do ensino.** Campina Grande: Realize, 2012.

SILVA, Flávia Carolina da. A análise da Representação do/a Negro/a em livro didático. **Revista África e Africanidades**, ano 8, n. 20, jul. 2015.

SILVA, Edilene Oliveira. Relações entre imagens e textos no ensino de história. **Revista de história.** João Pessoa. Jan./Jun, 2010.

SILVA, H.F.P; MARTINS, Eduardo. **As imagens do negro no livro didático de História**. 2011.

SILVA, Marcelo João Alves da. **Imagem em abordagem histórica**. Curitiba-Paraná: [s.n], 2007.

SOUSA, Suzana Alves de. **O livro didático: as imagens da escravidão Negra**. Campina Grande: [s.n], 2020

SOUZA, Luiz Gustavo Mendel. **Descolonizando Olhares: Metodologias para compreender o Negro como sujeito Histórico**. 1º Ed, Rio de Janeiro, 2020.

SOUZA, Luiz Gustavo Mendel. **Abordagem do Negro nas salas de aula e o sujeito histórico**, 2019.

SÔNEGO, Marcio Jesus Ferreira. **Fotografia como fonte histórica**. Rio Grande, 2010.

STROHER, Carlos Eduardo. Aprendendo com as imagens a função das fontes visuais nos livros didáticos de história. **Revista do Corpo Discente do Programa de Pós-Graduação em História da UFRGS** (Online) n. 11, v. 4, 2012. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/aedos/article/view/30634/20852>. Acesso em: 10 fev. 2020.

TEXEIRA, Rozana. **A representação social do negro no livro didático de História e Língua Portuguesa**. PUCPR, 2009.

VALÉRIO, Wanderley. **Uma análise crítica do negro nos livros didáticos e a discriminação racial no interior da escola**. Londrina /PR 2013.