

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
CENTRO DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS
CURSO DE HISTÓRIA

VICTÓRIA KATHARINE PIO COSTA

A ESCRAVIDÃO NEGRA NO BRASIL: Abordagem do conteúdo nos livros didáticos de História aprovados pelo PNLD (2024-2027)

São Luís
2024

VICTÓRIA KATHARINE PIO COSTA

A ESCRAVIDÃO NEGRA NO BRASIL: Abordagem do conteúdo nos livros didáticos de História aprovados pelo PNLD (2024-2027)

Monografia apresentada ao Curso de História da Universidade Estadual do Maranhão para obtenção do grau de licenciatura em História.

Orientador: Prof.^a Dr.^a Carlos Alberto Ximendes

São Luís
2024

Costa, Victória Katharine Pio.

A escravidão negra no Brasil: Abordagem do conteúdo nos livros didáticos de História aprovados pelo PNLD (2024-2027) / Victória Katharine Pio Costa. – São Luís, 2024.

f. 63; il.

Monografia (Graduação) – Curso de História. Universidade Estadual do Maranhão, 2024.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Alberto Ximendes.

1. Livro didático. 2. PNLD. 3. Escravidão. 4. Ensino Básico. I. Título.

CDU 371.671:94(81).027

VICTÓRIA KATHARINE PIO COSTA

A ESCRAVIDÃO NEGRA NO BRASIL: Abordagem do conteúdo nos livros didáticos de História aprovados pelo PNLD (2024-2027)

Monografia apresentada ao Curso de História da Universidade Estadual do Maranhão para obtenção do grau de licenciatura em História.

Aprovado em: 02/ 04/ 2024

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Carlos Alberto Ximendes
Universidade Estadual do Maranhão

Prof. Me. Bianca Trindade Messias
Universidade Estadual do Maranhão

Prof. Me. Carolina Christiane de Sousa Martins
Universidade Estadual do Maranhão

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus e a minha mãe, Fernanda Cruz Pio e a minha avó, Zilma Cruz Pio, responsáveis pela minha educação e pelo meu direcionamento e por toda a ajuda que recebi durante a minha trajetória acadêmica, além da minha tia, Albertina Cruz Pio que também sempre me apoiou e a Eulene Mônica que sempre vibrou pelas minhas conquistas. Também agradeço ao meu noivo Fabrício Ferreira, que me apoiou durante todos esses anos, me dando forças e apoiando também as decisões que tomei ao longo desse período. Também agradeço aos amigos que fiz no curso de História, principalmente à Júlia Corrêa, que me ajudou nessa etapa da monografia, mas também ao Airton Soares, Pamela Paiva, Tainara Elis, Aline Nascimento e Ludmilla Melo, com quem compartilhei momentos incríveis, muitas risadas, brincadeiras, trabalhos em grupos e o apoio nos momentos difíceis. Ao Arquivo do Tribunal de Justiça, onde realizei pesquisas durante o PIBIC, com orientação do professor Dr. Yuri Michael Pereira Costa, sobre escravidão. Muito obrigada a todos.

RESUMO

Este trabalho monográfico tem como finalidade realizar uma análise do conteúdo sobre a escravidão negra no Brasil nos livros didáticos de História do ensino fundamental que foram aprovados pelo Programa Nacional do Livro e Material Didático (PNLD 2024-2027). O PNLD é um programa vinculado ao Ministério da Educação que tem como objetivo a distribuição e avaliação de livros e materiais didáticos de forma gratuita para as escolas públicas de todo o Brasil. Esse programa é atualizado a cada 3 anos, dessa forma os novos livros deverão passar por um amplo sistema de avaliação e por atualizações no conteúdo, acompanhando o desenvolvimento das pesquisas e discussões, tanto acadêmicas como sociais, de cada área. Por isso, foi feita a análise dos 14 livros selecionados por esse programa, observando os conceitos utilizados dentro do campo de estudo sobre a escravidão, como resistência, cotidiano, abolição, a estruturação desse conteúdo dentro dos livros e a sua relação com outros temas.

Palavras-chave: Livro didático; PNLD; Escravidão; Ensino Básico.

ABSTRACT

This monographic work aims to carry out a content analysis on black slavery in Brazil in elementary school History textbooks that were approved by the National Book and Teaching Material Program (PNLD 2024-2027). The PNLD is a program linked to the Ministry of Education that aims to distribute and evaluate books and teaching materials free of charge to public schools throughout Brazil. This program is updated every 3 years, so new books must go through a broad evaluation system and content updates, following the development of research and discussions, both academic and social, in each area. Therefore, an analysis was made of the 14 books selected by this program, observing the concepts used in the field of study on slavery, such as resistance, everyday life, abolition, the structuring of this content within the books and its relationship with other themes.

Keywords: Textbook; PNLD; Slavery; Basic Education

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|--|----|
| Tabela 1 - Relação dos livros aprovados pelo PNLD 2024-2027 | 45 |
| Gráfico 1 - Distribuição dos conteúdos nos livros didáticos aprovados pelo PNLD 2024-2027 | 47 |
| Tabela 2 - Título das unidades onde está inserida a temática sobre a escravidão | 49 |

LISTA DE SIGLAS

| | |
|------------------------|--|
| BNCC | Base Nacional Comum Curricular |
| CEH | Comissão Especial de Habilitação |
| CEN | Comissão Especial de Negociação |
| CGPLI | Coordenação-Geral dos Programas do Livro |
| CNPJ | Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica |
| FAE | Fundação de Assistência ao Estudante |
| FENAME | Fundação Nacional do Material Escolar |
| FNB | Frente Negra Brasileira |
| FNDE | Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional |
| MEC | Ministério da Educação |
| PLIDEF | Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental |
| PNLD | Programa Nacional do Livro e Material Didático |
| RNP | Rede Nacional de Ensino e Pesquisa |
| USAID Internacional | Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento |

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| INTRODUÇÃO | 8 |
| 1 NOVOS PANORAMAS SOBRE O ENSINO BÁSICO A PARTIR DE 1988: REORGANIZAÇÃO DO ENSINO DE HISTÓRIA E A CRIAÇÃO DO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO E MATERIAL DIDÁTICO (PNLD) | 12 |
| 1.1 Constituição de 1988 e a nova organização do ensino voltado a consciência histórica dos educandos | 12 |
| 1.2 Criação do PNLD: contexto histórico e mudanças | 17 |
| 1.3 Processo de formação do PNLD 2024-2027 | 23 |
| 2 O ESTUDO SOBRE A ESCRAVIDÃO NEGRA: REVISÃO BIBLIOGRÁFICA, MOVIMENTOS NEGROS E POLÍTICAS PÚBLICAS | 29 |
| 2.1 Novas abordagens historiográficas sobre a escravidão negra no Brasil | 29 |
| 2.2 A importância do movimento negro para o ensino de História | 34 |
| 3 ANÁLISE DAS ABORDAGENS SOBRE A ESCRAVIDÃO NEGRA NO BRASIL NOS LIVROS DIDÁTICOS | 41 |
| 3.1 Princípios e critérios para os livros didáticos selecionados pelo PNLD 2024-2027 41 | |
| 3.2 Análise estrutural dos capítulos sobre a escravidão no Brasil nos livros didáticos de História aprovados pelo PNLD 2024-2027 | 44 |
| 3.3 Análise da abordagem sobre escravidão negra nos livros didáticos | 50 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 55 |
| REFERÊNCIAS | 57 |

INTRODUÇÃO

Este trabalho monográfico tem como finalidade analisar os livros didáticos de História aprovados no último PNLD – Programa Nacional do Livro e Material Didático (2024-2027) dos anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano) – a fim de observar a abordagem feita por esses livros sobre a escravidão negra no Brasil, tendo em vista a importância desse conteúdo para a compreensão da formação da sociedade brasileira, tanto na estrutura social como cultural, e as consequências de mais de 300 anos de regime escravocrata, como o racismo e a discriminação, tão presentes ainda em nossa sociedade.

O Programa Nacional do Livro e Material Didático (PNLD) foi criado em 1985 em meio a renovação e ampliação das políticas públicas educacionais. Dessa forma, o Ministério da Educação (MEC), durante o governo de José Sarney, visava a melhoria do ensino através de uma padronização e distribuição dos materiais didáticos utilizados nas escolas, que naquela época se resumia aos livros didáticos, mas na contemporaneidade se estende para outros recursos de apoio pedagógico, como manuais do professor e obras literárias. É importante destacar que o PNLD é renovado a cada 3 anos, mas a sua fase de criação é complexa e envolve muitos setores, sobretudo professores, o próprio MEC, as editoras inscritas no programa, entre outros.

O livro didático é o principal recurso metodológico utilizado nas salas de aula no Brasil, principalmente quando analisado as condições das escolas públicas brasileiras, em que muitas não oferecem recursos tecnológicos aos professores e alunos, como computadores, notebooks e projetores, o que limita o professor em sala de aula e faz com que os livros distribuídos pelo Governo Federal se tornem o principal (e único) recurso didático. Entretanto, o livro não precisa ser visto como um recurso que se encerra nele próprio, mas como um elemento básico em sala de aula, já que ele ajuda o professor a organizar o seu plano de aula, a seguir os conteúdos programados para aquela turma e ter um controle sobre os assuntos que devem ser ministrados. Do ponto de vista do seu uso pelos alunos, ele oferece exercícios, imagens, explicações mais aprofundadas, permite que os alunos estudem em casa, auxiliando o processo de aprendizagem.

Apesar disso, para o governo, o livro se tornou um importante produto mercadológico e de grande importância econômica. Através desse material, ele estabelece parcerias com as editoras visando acordos financeiros. Por esse e outros

motivos, de caráter institucional e econômico, o governo não investe em outros recursos já mencionados que também contribuem para o ensino. Ele, então, reproduz em larga escala aqueles exemplares e distribui para as escolas do Brasil todo, alimentando a tradição do livro didático como a única fonte de aprendizado.

Sobre a historiografia referente a escravidão negra no Brasil, ela se encontra dentro do campo da História Social. A partir de 1980, ocorre um aumento significativo nos estudos sobre essa temática, sobretudo com o enfoque de tentar resgatar os sujeitos escravizados como protagonistas, analisando suas relações com os diferentes segmentos sociais, sua resistência à condição de escravizado e de subordinação. Por conta disso, é a partir desse momento que inicia a produção de muitos trabalhos na tentativa de dar voz a esses sujeitos silenciados pelo tempo e retirar os estigmas produzidos até então. Além disso, segundo a autora Maria Helena Machado (2018), essa nova perspectiva permite observar a participação escrava no processo de desintegração da escravidão:

A questão acima indica a importância da realização de estudos sistemáticos, interessados na análise do processo de gestação da consciência escrava, isto é, do ser escravo, análise que permite a abordagem da desintegração da ordem escravista sob um ponto de vista renovado. A partir dessas considerações, o problema que se coloca é o da integração da figura do escravo, seus comportamentos sociais, valores e universo mental articulados à desintegração da escravidão e ao processo emancipacionista. (MACHADO, 2018, p.27)

Nesse contexto, esses novos estudos estão sendo incorporados nos livros didáticos no Brasil e um dos intuitos deste trabalho monográfico é verificar de que forma o assunto sobre a escravidão está sendo apresentado aos alunos do ensino fundamental e se realmente está ocorrendo a atualização dessas temáticas pelos autores dos livros. Além disso, observa-se que não é somente a atualização historiográfica que importa quando falamos no ensino sobre a escravidão nos livros didáticos, mas também as discussões e os debates promovidos por esses livros sobre as consequências desse período e sobre a contribuição cultural e religiosa dos povos africanos na formação da sociedade brasileira.

Para essa observação, foi feita a análise de 14 livros de História aprovados pelo PNLD 2024-2027 a partir da disponibilização desses materiais na internet. Para essa análise, foi utilizada uma pesquisa quantitativa, levantando dados sobre a organização dos livros, títulos, capítulos e as editoras selecionadas, mas também uma análise qualitativa no que tange a abordagem do conteúdo, observando se os livros

apresentavam os novos objetos e o novo olhar que são dados aos sujeitos escravizados a partir dos estudos mais atuais.

Primeiramente, foi feita a leitura de artigos, monografias e livros sobre o ensino da História em sala de aula, o PNLD como política pública de acesso aos materiais escolares, os novos debates e objetos estudados sobre a escravidão e o seu ensino nas escolas. Em um segundo momento foi feito o levantamento dos livros selecionados pelo programa, realizando a construção de uma planilha com os dados sobre editora, autores, capítulos e subcapítulos¹. Após essa etapa, a partir dos dados coletados, foi feita a leitura dos capítulos dos livros, dando preferência para aqueles que se destacavam a partir da proposta do capítulo (apresentado no início de cada livro didático, na parte dedicada para os professores conhecerem a coletânea). Cabe destacar que foi feita a leitura de todos os livros, mas primeiro foi feita a análise daqueles que se destacavam dos demais por causa da abordagem dos conteúdos e dos objetos trabalhados, estabelecendo comparações entre os livros.

Após essa parte do desenvolvimento da pesquisa e análise, foi realizado a escrita do primeiro capítulo. O primeiro capítulo deste trabalho tem como título “Novos panoramas sobre o ensino básico a partir de 1988: reorganização do ensino de História e a criação do Programa Nacional do Livro e Material Didático (PNLD)” em que é dividido em três tópicos, sendo o primeiro: “Constituição de 1988 e a nova organização do ensino voltado a consciência histórica dos educandos” onde é estudado sobre o ensino básico antes e depois da Constituição Cidadã de 1988, dando enfoque para o ensino de História nesses dois contextos e o como essa matéria foi utilizada para diferentes objetivos políticos. No segundo tópico: “Criação do PNLD: Contexto histórico e mudanças”, é apresentado como esse programa surgiu e como ele foi modificado ao longo dos anos a partir dos contextos políticos. No terceiro e último tópico do primeiro capítulo: “Processo de formação do PNLD 2024-2027” é trabalhado como foi o processo de formação do edital, apresentando suas novidades e seus pontos relevantes.

No segundo capítulo, que tem como título “O estudo sobre a escravidão negra: revisão bibliográfica, movimentos negros e políticas públicas”, é dividido em três

¹ Esse levantamento foi referente aos livros do 7º e 8º ano, que são os livros onde aparecem os assuntos sobre escravidão, tráfico negreiro e abolição, de acordo com o estabelecido na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Nos livros do 6º ano foram observados apenas a presença ou não de conteúdos referente a história dos povos africanos, mas sem um aprofundamento sobre essa abordagem por não constituir um objetivo deste trabalho.

tópicos. O primeiro tópico: “Novas abordagens historiográficas sobre a escravidão negra no Brasil” é realizado um levantamento sobre as novas propostas e escritas sobre a escravidão, apresentando os principais historiadores e suas obras que discutem sobre o assunto e que inovaram nesse cenário ao trazer novas visões e novas fontes, além da revisão de conceitos já consagrados na historiografia tradicional. No segundo tópico “A importância do movimento negro para o ensino de História” é apresentado sobre a participação desses movimentos para as mudanças no ensino da História ao longo dos anos e para a inclusão de conteúdos no ensino básico e nos livros didáticos. No terceiro tópico intitulado “Políticas públicas: Lei nº 10.639/2003 (obrigatoriedade do ensino de História e da cultura Afro-Brasileira e Africana)”, como o título já sugere, discute sobre uma importante lei que obrigou a inclusão desses conteúdos, mas que também impactou no currículo nas faculdades e na formação continuada dos professores.

No terceiro capítulo, “Análise das abordagens sobre a escravidão negra no Brasil nos livros didáticos” é apresentado os resultados da análise dos livros didáticos. No primeiro tópico “Princípios e critérios para os livros didáticos selecionados pelo PNLD 2024-2027” é feita uma análise e exploração dos princípios e critérios que foram utilizados para escolher os livros de História e para servir de observação se esses critérios são presentes na abordagem do conteúdo sobre a escravidão. No segundo tópico “Análise estrutural dos capítulos sobre a escravidão no Brasil nos livros didáticos de História aprovados pelo PNLD 2024-2027” é apresentado o resultado do levantamento sobre a estrutura dos capítulos que falam sobre a escravidão, onde eles estão localizados, em que livros, quais seus títulos, como os assuntos estão organizados e correlacionados com outros. No terceiro tópico “Análise da abordagem sobre escravidão negra nos livros didáticos” é o último tópico deste trabalho monográfico e tem como intuito apresentar o resultado do estudo feito sobre a forma que os livros didáticos trazem aos alunos sobre a escravidão, os termos usados, a abordagem historiográfica, as pessoas que são destacadas dentro desse contexto e críticas e elogios pontuais para alguns livros didáticos.

1 NOVOS PANORAMAS SOBRE O ENSINO BÁSICO A PARTIR DE 1988: REORGANIZAÇÃO DO ENSINO DE HISTÓRIA E A CRIAÇÃO DO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO E MATERIAL DIDÁTICO (PNLD).

1.1 Constituição de 1988 e a nova organização do ensino voltado a consciência histórica dos educandos

A promulgação da Constituição Cidadã de 1988 representou um marco importante na (re)construção da cidadania e na valorização da cultura, promovendo mudanças significativas principalmente na educação, identificando nela a principal maneira de reconduzir o Estado para a redemocratização. Por conta disso, os legisladores trataram de trazer na Carta Magna dispositivos que garantissem o seu acesso de forma gratuita e universal, destacando a educação como um direito social². Além disso, no campo da História houve diversas modificações a partir desse período, como a metodologia de ensino, a obrigação de alguns conteúdos e principalmente uma nova forma de pensar o papel da História para o Brasil a partir daquele momento.

Dessa forma, a educação é tratada, a partir da Constituição de 1988, como principal ferramenta para o desenvolvimento social e econômico, que estava debilitado naquele momento devido ao período da ditadura militar. Por conta disso, é dedicado, na constituição, um capítulo para o estabelecimento de diretrizes, deveres e compromisso do Estado com a educação. Como exemplo, o artigo 208 ganha destaque pelas formas que o Estado deverá efetivar a garantia do acesso à educação, inclusive através da disponibilização de materiais didáticos: “atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didáticoescolar, transporte, alimentação e assistência à saúde” (BRASIL, 1988, art. 208, parágrafo 7). De acordo com os autores Paulo Roberto Corbucci, Ângela Barreto, Jorge Abrahão de Castro, José Valente Chaves e Ana Luiza Codes, outros dispositivos também reforçam o caráter de protagonismo do ensino no novo cenário político:

Assim, no Art. 206, a Carta determina que o ensino deve basear-se nos princípios de igualdade de condições para acesso e permanência na escola e garantia de padrão de qualidade, entre outros. São dispositivos pela primeira vez postos desta forma na Constituição. O direito é, portanto, à educação de qualidade e não a qualquer ensino e não apenas a entrar na escola, mas nesta progredir. A explicitação destes princípios, de fato, é

² “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.” (BRASIL, 1988, artigo 6º)

resposta à perversa realidade brasileira do momento da Constituinte, em que tal condição, que deveria ser inerente à educação, não era realidade para todos. (CORBUCCI et al, p. 28, 2009)

Além disso, cabe destacar que a constituição e as outras leis que foram promulgadas neste momento em relação a educação, tiveram como compromisso a reestruturação do ensino, tendo em vista o impacto da ditadura militar na estrutura educacional do país, sobretudo em relação ao ensino das matérias de Filosofia, História e Sociologia. À vista disso, durante o regime militar, essas matérias foram tratadas de formas superficiais e dissolvidas em outras matérias que foram criadas para colaborar com a ideologia do regime, como a Educação Moral e Cívica, que era uma matéria utilizada para ensinar sobre patriotismo, moral, hierarquia, ordem e respeito – valores que serviam para justificar a ditadura. A filosofia e a sociologia, nesse momento, foram retiradas dos currículos educacionais, pois os seus conteúdos representavam um perigo para o sistema: elas eram capazes de fazer o aluno refletir sobre a atual conjuntura e incentivar um pensamento crítico.

Essas disciplinas de educação moral e cívica tiveram o explícito propósito de alijar do currículo da educação formal qualquer disciplina voltada para a atividade de pensar, para a problematização da realidade e para a produção da compreensão crítica sobre o momento histórico que a sociedade brasileira estava vivendo. (FONSECA, 1995)

Conseqüentemente, o ensino de História também foi visto como uma ameaça, então o currículo e a sua metodologia foram alterados para que servisse aos propósitos do regime. Dessa forma, o ensino de História, naquele momento, estava voltado para a construção do sentimento de nacionalismo e patriotismo, dando ênfase a história e a participação das Forças Armadas nos grandes acontecimentos do país, como na Guerra do Paraguai e na Independência. Além disso, existia a exaltação dos heróis nacionais e daqueles que proclamaram a república no Brasil em 1889, em contrapartida a história dos povos indígenas e dos escravizados eram esquecidas e marginalizadas.

Outrossim, a disciplina de História ainda foi dissolvida, juntamente com a geografia, na disciplina chamada “Estudos Sociais” com a lei nº 5.692 de 1971, uma forma do conteúdo de História ser diminuído e generalizado dentro do currículo programático. Além disso, os professores também sofreram com essas alterações no que tange a sua vida profissional, pois eles tiveram que se limitar as novas conjunturas educacionais e repensar sobre o seu papel na sociedade e na educação, além de sofrerem com perseguições e censuras.

A obrigatoriedade do ensino de Estudos Sociais percorreria todo o período entre 1964 e 1984, momento em que os professores e profissionais da História foram objetos de perseguições e censuras. A imposição dos Estudos Sociais foi acompanhada de um grande movimento de resistência e luta pela volta do ensino de História nas escolas brasileiras, configurando um novo momento na construção do código disciplinar da História. (SCHMIDT, 2012, p. 86).

Ademais, naquele momento, não só o conteúdo de História foi adaptado, mas a metodologia do ensino foi alterada para que o aluno não fosse instigado a ter uma consciência histórica, ou seja, não compreendesse a dimensão da história e a sua contextualização, as mudanças do passado que o fizeram chegar até o atual presente. Dessa forma, os alunos não podiam ser instigados pelos professores para ter um senso crítico, até porque a forma de ensino montado pelo Estado não permitia que isso acontecesse, por mais que alguns professores resistissem à censura. Assim, era utilizado a metodologia da memorização de datas e nomes importantes e de cópias e transcrições, pois dessa forma o ensino ficava pautado em decoração de contextos históricos e não de reflexões sobre ele, o que servia para o interesse do Estado, como destacado pela autora Thais Fonseca:

Nessa concepção os homens não aparecem como construtores da história; ela é conduzida pelos “grandes vultos”, cultuados e glorificados como os únicos sujeitos históricos. A preocupação desse ensino era fazer com que o aluno localizasse e interpretasse fatos sociais, não de maneira analítica e reflexiva, mas deformando a História como campo do saber, diluindo-a nos Estudos Sociais, junto a conceitos genéricos de Geografia, Política, Sociologia, Filosofia, etc. Este seria o caminho para a formação do “cidadão”, do homem ideal, que melhor serviria aos interesses do Estado. (FONSECA, 2006, p.58)

O ensino tecnicista foi o modelo adotado nesse período, pensado pelo governo como abordagem ideal para investir no desenvolvimento econômico do país. Dessa forma, como já mencionado anteriormente, disciplinas como História, Geografia, Filosofia e Sociologia perderam seu lugar para disciplinas que visavam o ensino técnico-profissionalizante, ou seja: a produção de mão de obra era mais importante do que a formação de indivíduos críticos capazes de discutir e pensar: “A concepção de educação do regime militar estava centrada na formação de capital humano, em atendimento às necessidades do mercado e da produção. A escola era considerada uma das grandes difusoras da nova mentalidade a ser inculcada – da formação de um espírito nacional” (FILGUEIRAS, 2008, p. 84-85)

Nos anos finais da ditadura, meados da década de 70, de acordo com a autora Thais Fonseca (2006), muitos historiadores e professores do ensino básico já estavam

empenhados em repensar sobre o ensino de História, principalmente repensar sobre o currículo e sobre a historiografia produzida até então. A partir das discussões empreendidas em vários estados, o propósito era fazer e ensinar uma história diferente da que era oferecida até aquele momento, dando voz a sujeitos até então esquecidos e uma história que promovesse a análise crítica da sociedade, assim como modificações na metodologia do processo educacional.

A nova proposta, ao operar uma inversão no sentido do ensino de História, apresentava a necessidade de rearranjo na seleção e na estruturação dos conteúdos, na opção por uma nova metodologia de ensino, o que naturalmente exigiria novas posturas por parte dos professores, em relação à concepção de História e de Educação e suas respectivas funções sociais. (FONSECA, 2006, p. 62)

Nesse contexto, a partir da nova constituição e da nova conjuntura política, com o retorno da democracia, no âmbito educacional surgirá muitas mudanças, sobretudo com um investimento maior na educação. A gratuidade no ensino para todos, a mudança na estrutura educacional, como a separação do ensino profissionalizante do ensino básico, a criação de programas de financiamento e modificações de alguns programas, projetos de erradicação do analfabetismo e o retorno da abordagem educacional que fomentava o raciocínio crítico dos alunos irão inaugurar esse novo momento da história da educação.

No campo da História, como mencionado anteriormente, muitos movimentos vão surgir em busca de novos paradigmas e a inclusão destes no ensino. Por exemplo, a introdução da História das mentalidades e do cotidiano no ensino de História, a partir de 1994, de acordo com a historiadora Thais Fonseca (2006), não só por parte dos professores, mas também através da inclusão em livros didáticos. Esse processo foi favorecido pelas novas políticas educacionais que surgiram nesse período, no caso do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), que ampliou o acesso aos livros didáticos em todo o território nacional e permitiu também a implementação de um programa de avaliação desses materiais.

Além do PNLD, outros programas e leis foram importantes nesse cenário. A LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996 foi responsável por permitir que os dispositivos da constituição fossem colocados em prática. Entre seus principais objetivos, a LDB foi responsável na delimitação do ensino básico e a sua obrigatoriedade, além de outras questões, em destaque a organização do currículo nacional a partir da criação da BNCC (Base Nacional Comum

Curricular) e da possibilidade da variedade de assuntos nos currículos por conta de características regionais.

No caso do ensino de História, a LDB menciona, no artigo 26, parágrafo 8, que: “O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia (BRASIL, 1996)”. Logo, destaca-se a relevância dada para a cultura e a contribuição dos povos indígenas e africanos no ensino, tendo em vista que estes grupos ficaram invisíveis por muitos anos devido ao antigo programa educacional, entretanto, como afirma Juzwiak, foi necessário que outras leis fossem criadas para que esse ensino se tornasse obrigatório:

A necessidade de complementação sobre o ensino de histórias e culturas afro-brasileira e indígenas aponta que, apesar da Constituição e da LDBEN inserirem a participação de grupos historicamente excluídos no cenário educacional, essa realidade não se concretizou na prática. As Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 determinam a obrigatoriedade do ensino da História afro-brasileira e indígenas em todo o currículo escolar, no entanto, estabelece que devem trabalhar especialmente em Educação Artística, Literatura e História do Brasil. Inicialmente, a LDB não previa a obrigatoriedade destas temáticas, porém em 2003 a Lei 10.639/2003 estabeleceu o ensino de história e cultura afro-brasileira e da África. (JUZWIAK, 2021, p. 38)

Nesse contexto, a Base Nacional Comum Curricular também foi um importante instrumento para a renovação do ensino de História. Esse documento respeita o artigo 210 da constituição: “Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.” (BRASIL, 1988). Cabe destacar que a BNCC teve 3 versões, a última sendo em 2017 e ela contou com diversos professores e especialistas na área de História para a organização de um currículo que atendesse a todos.

É importante destacar que um currículo possui intencionalidades e que a construção da BNCC foi repleta de embates políticos a respeito dos conhecimentos que deveriam constar na base, sobretudo em relação a área de História, em que foi discutido ao longo dessas 3 versões a sua forma de organização e a importância de que outras “histórias” também tivesse lugar no currículo e que abordagens eurocêntricas fossem abandonadas, por mais que até hoje ainda seja presente uma linha cronológica eurocêntrica tanto no currículo como nos livros didáticos.

Percebe-se, portanto, o ensino de História, por meio de perspectivas não eurocêntricas, que possibilitam a compreensão e a valorização de diferentes histórias e narrativas possíveis, amplamente discutidas no campo. As críticas

aos documentos da BNCC, que propuseram diferentes concepções e abordagens para o ensino e aprendizagem de História foram, no entanto, duramente questionadas. Isso demonstra que a BNCC de História foi um campo de disputas não apenas político, mas também epistemológico, em que estavam envolvidos pesquisadores do campo da História, principalmente. (JUZWIAK, 2021, p. 84)

Portanto, observa-se que foi empreendido a partir da década de 90 uma organização do ensino voltado a consciência histórica dos educandos, principalmente com a adição de temáticas que não faziam parte do ensino até então, como História africana e indígena, cultura afro-brasileira e sobre a escravidão negra no Brasil. Essa reformulação se deu a partir da construção de uma nova constituição e de leis e programas que foram criados a partir dela. Nesse sentido, o PNLD vai ser um importante programa que será reestruturado, dentro desse contexto, para que a renovação do ensino seja alcançada.

1.2 Criação do PNLD: contexto histórico e mudanças

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), diferente de outros programas educacionais, não é totalmente novo. Esse programa foi criado ainda em 1937 pelo presidente Getúlio Vargas com o decreto-lei nº 93 que criou o Instituto Nacional do Livro com a intenção de existir uma entidade competente voltada à administração de livros e obras no Brasil e a criação/publicação de enciclopédias e dicionários, além de promover acesso aos livros:

Art. 2º Competirá ao Instituto Nacional do Livro; a) organizar e publicar a Enciclopédia Brasileira e o Dicionário da Língua Nacional, revendo-lhes as sucessivas edições; b) editar toda sorte de obras raras ou preciosas, que sejam de grande interesse para a cultura nacional; c) promover as medidas necessárias para aumentar, melhorar e baratear a edição de livros no país bem como para facilitar a importação de livros estrangeiros d) incentivar a organização e auxiliar a manutenção de bibliotecas públicas em todo o território nacional. (BRASIL, 1937)

Nesse sentido, esse primeiro passo para o fomento da circulação de livros foi fundamental para educação. O Instituto Nacional do Livro foi a primeira tentativa de fazer com que o Brasil tivesse uma indústria editorial e pudesse realizar um incentivo à cultura da leitura e facilitasse o acesso a esses livros pela população. Contudo, o artigo 6º previa que as publicações dos livros só seriam gratuitas para as bibliotecas públicas que estivessem filiadas ao Instituto: “As publicações do Instituto Nacional do Livro não serão distribuídas gratuitamente senão às bibliotecas públicas a ele filiadas, mas se colocarão à venda em todo o país por preços que apenas bastem pura

compensar total ou parcialmente o seu custo”. (BRASIL, 1937).

Entretanto, é a partir do Decreto-Lei nº 1.006 de 30 de dezembro de 1938 que irá ter uma comissão exclusiva para realizar o controle da produção de livros didáticos, além do controle dos livros que chegavam até as salas de aula com a autorização do Ministério da Educação:

Art. 3º A partir de 1 de janeiro de 1940, os livros didáticos que não tiverem tido autorização prévia, concedida pelo Ministério da Educação, nos termos desta lei, não poderão ser adotados no ensino das escolas preprimárias, primárias, normais, profissionais e secundárias, em toda a República. (BRASIL, 1938)

Ademais, este decreto também previa que o poder público não poderia determinar a obrigatoriedade de um livro exclusivo, igual como ocorre atualmente: o PNLD não obriga que as escolas e os professores escolham um livro em específico, mas disponibilizam várias opções de livros, aprovados pelos critérios e diretrizes tanto do edital do programa como da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), para que os professores, juntamente com as escolas, escolham os livros que estão de acordo com o projeto pedagógico daquela escola.

Outro destaque é para os critérios que poderiam impedir a autorização da circulação do livro didático. Dando destaque a alguns desses critérios, esse decreto determinava que os livros que possuíssem ofensas contra a independência ou a honra nacional, ou que pregassem a violência contra o Estado e as Forças Armadas, sentimento de inferioridade entre a população, que despertasse ou alimentasse a oposição e a luta entre as classes ou ainda que atentasse contra a família ou pregasse contra a indissolubilidade dos vínculos conjugais (BRASIL, 1938), não seriam autorizados para a utilização. Além disso, o decreto também mencionava que os livros do ensino primário tinham a obrigação de serem escritos na língua nacional.

Dessa forma, observa-se que o decreto nº 1.006 estava alinhado com a política vigente da época, que era uma ditadura, chamada de Estado Novo, implementada por Getúlio Vargas ainda em 1937 e que durou até 1945. Nesse momento, ocorreu uma centralização do poder por Vargas e foi repleta de censuras e restrições, e era através dos decretos que o Estado instrumentalizava as suas imposições. No campo da educação, ocupava o cargo de ministro do Ministério da Educação e Saúde Pública o Gustavo Capanema, e ele foi o responsável por diversas mudanças na educação naquele momento, sobretudo pelo entendimento do papel da educação para a construção da ideologia política:

As imagens e os símbolos eram difundidos nas escolas com o objetivo de formar a consciência do pequeno cidadão. Nas representações do Estado Novo, a ênfase no novo era constante: o novo regime prometia criar o homem novo, a sociedade nova e o país novo. O contraste entre o antes e o depois era marcante: o antes era representado pela negatividade total e o depois (Estado Novo) era a expressão do bem e do bom. (CAPELATO, p. 123)

Nesse contexto, o decreto mencionado acima deixava claro a função atribuída aos livros didáticos pelo Estado: eles não poderiam instigar rebeliões e manifestações contra o Estado, e também não poderiam incitar princípios pregados naquele momento, como a união legítima através do casamento, o estado laico e a prevalência da língua nacional frente a outras línguas³.

Entretanto, somente em 1945 haverá a consolidação de uma legislação acerca da fiscalização, utilização e produção de livros didáticos, a lei nº 8460 de 26 de dezembro. Ainda dentro do contexto do Estado Novo, o artigo 1º diz: “É livre no país, a produção ou a importação de livros didáticos, salvo daqueles total ou parcialmente escritos em língua estrangeira, quando destinados a uso de alunos nas escolas primárias.” (BRASIL, 1945). Logo, a única proibição para produzir ou importar livros nesse período era pela questão da língua, já que nesse período era forte o caráter de proteção ao nacionalismo e ao patriotismo. Essa lei, então, amplia o decreto sobre a Comissão Nacional do Livro Didático, aumentando os critérios para a autorização do livro didático e regulamenta a questão da divulgação dos livros, dos preços e das penalidades.

Seguindo a linha cronológica das ações do Estado referente aos livros didáticos, ganha destaque em 1966 o acordo entre o MEC e a “Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional” (USAID) que teve como fruto o fomento para produção e distribuição de livros didáticos, fazendo com que essa ação tivesse continuidade e garantisse uma grande distribuição de livros didáticos no Brasil por alguns anos.

Cabe destacar que essa agência estadunidense financiou diversos países em desenvolvimento e que nesse período o mundo vivia sob uma Guerra Fria – a disputa entre capitalismo e o comunismo. Por conta disso, várias intervenções foram feitas pelos Estados Unidos através de programas com incentivos financeiros nos países da América Latina, inclusive apoiando as ditaduras militares e interferindo nos setores

³ Durante o Estado Novo, existiu um grande projeto nacionalista para a construção de um espírito brasileiro. Dessa forma, a educação foi uma das ferramentas utilizada contra os núcleos estrangeiros, que chegaram ao Brasil a partir da abolição da escravidão, para que fosse possível evitar a propagação das suas línguas, culturas e costumes.

econômicos e educacionais: “Fica claro o poder de atuação da USAID no Brasil para imprimir um modelo de dominação através da política da Aliança para o Progresso, utilizando a educação para atingir os objetivos de dominação política e ideológica do povo brasileiro.” (ARAÚJO, 2009, p. 53)

Mais um decreto vem para somar com as tentativas do governo em organizar a distribuição de livros didáticos. Dessa vez, com o decreto nº 77.107 de 04 de fevereiro de 1976, o governo irá utilizar do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)⁴ para comprar livros didáticos e distribuir nas escolas de todo o Brasil. Com esse decreto, a responsabilidade do Instituto Nacional do Livro, que era de realizar a edição e distribuição de livros desde 1937, passa para a Fundação Nacional do Material Escolar (FENAME). O FENAME disponibilizava livros e materiais escolares, como mapas e manuais por exemplo, por um preço mais acessível e o governo financiava essas publicações: “Art. 2º. Os recursos financeiros destinados ao Programa de Colaboração Financeira para Edição de Livros Textos serão transferidos para a Fundação Nacional do Material Escolar, a quem competirá movimentá-los, atendidas as diretrizes fixadas pelo Ministério da Educação e Cultura.” (BRASIL, 1976)

Com o fim da ditadura militar, o FENAME é substituído pela Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), criada em 1983 com o decreto nº 88.295 e tinha como alguns objetivos : “I - promover a melhoria da qualidade do material de apoio ao ensino; III - contribuir para o equilíbrio dos custos de mercado dos materiais de apoio ao ensino” (BRASIL, 1983). Nesse sentido, além de outras atribuições de amparo ao estudante, essa fundação vai ser responsável pela ampliação do programa para que mais alunos pudessem obter materiais escolares, já que nos outros programas, criados até então, não era garantido a totalidade de acesso por todos os alunos e séries do ensino básico.

Finalmente em 1985 será lançado o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), através do decreto nº 91.542 em 19 de agosto. Vale ressaltar que antes do PNLD, existia o PLIDEF (Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental) que era ligado ao Instituto Nacional do Livro e posteriormente ao FENAME e depois ao

⁴ O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) é uma autarquia criada em 21 de novembro de 1968 pela Lei nº 5.537 e a sua principal função é contribuir financeiramente com as políticas educacionais do governo federal e auxiliar na sua gestão.

FAE, e tinha como propósito (dentro desse instituto e das fundações) a distribuição de livros para alunos que não tinham condição de adquirir materiais escolares e também a diminuição do preço. Cabe destacar que o PLIDEF não era o responsável pela produção dos livros e manuais, as editoras (empresas privadas) encaminhavam os livros para que fossem analisados pelo PLIDEF e então comprados pelo governo.

O PLIDEF/INL colaborou para a produção de altas tiragens de livros didáticos e para o barateamento do preço de venda nas livrarias dos exemplares. Por consequência, contribuiu para um maior acesso aos impressos por parte dos alunos. Esse acesso poderia ocorrer de forma direta quando o aluno recebesse um exemplar gratuito distribuído pelo INL ou de forma indireta quando o aluno adquirisse um exemplar nas livrarias com um custo menor. (PERES, VAHL, 2014, p. 66)

Nesse sentido, as atribuições do PLIDEF são repassadas para o PNLD com algumas mudanças, como a indicação e análise dos materiais pelos professores e não mais pelo governo, como era no PLIDEF, e a utilização de livros que fossem reutilizáveis, ou seja, os livros poderiam ser usados nos anos seguintes. O PNLD era de responsabilidade da Fundação de Assistência ao Estudante – FAE. Contudo, a oferta dos livros ainda não seria ampliada para o ensino médio, apenas para os alunos do 1º grau, ou seja, ensino fundamental menor e maior:

Art. 1º. Fica instituído o Programa Nacional do Livro Didático, com a finalidade de distribuir livros escolares aos estudantes matriculados nas escolas públicas de 1º Grau.
Art. 2º. O Programa Nacional do Livro Didático será desenvolvido com a participação dos professores do ensino de 1º Grau, mediante análise e indicação dos títulos dos livros a serem adotados. (BRASIL, 1985)

A partir de então, de 1992 até 2001 o PNLD terá diversas mudanças no seu funcionamento, inclusive com momentos de diminuição na distribuição dos materiais, que será retomado de forma efetiva e duradoura, até nos dias de hoje, somente a partir de 1995, além da inclusão gradativa de algumas disciplinas, como os livros de matemática, língua portuguesa, ciências e somente em 1997 os livros de Geografia e História.

Traçando um parâmetro sobre a execução do PNLD, ele é atualmente um dos maiores programas educacionais do Brasil e aquele que recebe mais financiamento pelo governo para a execução da compra de livros didáticos e manuais de professores e distribuído para todas as escolas públicas, com abrangência do ensino fundamental ao ensino médio, não incluindo alunos da educação infantil. Vale ressaltar, como destaca o autor Marco Antônio Silva no seu trabalho intitulado “A fetichização do livro didático no Brasil”, o PNLD é um grande responsável pelo faturamento das editoras

no Brasil, tendo em vista que:

Apesar de o volume de vendas de livros não didáticos ter crescido nos últimos anos e de as redes privadas de ensino representarem um bom mercado, a vitalidade do setor editorial no Brasil se deve à compra de grandes quantidades de exemplares pela Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), órgão do Ministério da Educação (MEC), através do PNLD. Os livros didáticos, impulsionados sobretudo pelo PNLD, são responsáveis por sessenta por cento de todo o faturamento da indústria livresco no Brasil. (SILVA, 2012, p. 810)

Além desse programa movimentar o mercado de produção de livros e materiais didáticos, ele também ajudou na consolidação da ideia do livro e manuais para professores como os principais auxiliadores em sala de aula (e às vezes até o único). Dessa forma, o governo investe demasiadamente nesses materiais, o que é uma crítica feita pela maioria dos educadores sobre a importância que os livros didáticos recebem ao longo de todos esses anos, principalmente por causa de programas como o PNLD.

Por conta disso, o PNLD, atualmente, ganha destaque com sua sistematização, que é muito grande e envolve diversas etapas, como a construção de diretrizes e critérios, a esquematização da sua distribuição, o período e a forma de seleção da escolha dos livros pelas escolas e o grande processo de avaliação de cada livro enviado pelas editoras, o que impacta diretamente no cotidiano dessas editoras, que tentam ao máximo encaixar os livros no que é pedido pelo governo e assim poder estabelecer contratos.

O PNLD, por sua vez, também conta com um criterioso e sistemático processo avaliativo. Como grande comprador, o Estado, a partir dos dados oriundos das avaliações, parece dimensionar o resultado dos seus investimentos financeiros, determinar novas diretrizes para o setor editorial e recomendar aos professores do Ensino Fundamental quais as melhores escolhas a se fazer. (SILVA, 2012, p. 811)

Assim, nota-se que na história da educação brasileira os livros didáticos sempre tiveram um protagonismo, considerando que existiram programas voltados a publicação, edição e distribuição desde a época do presidente Getúlio Vargas. Obviamente, cada período e cada programa teve sua especificidade e sofreu alterações de acordo com o contexto político da época, mas não se pode negar o papel de destaque que foi dado aos livros até então e que continuará ganhando destaque e inovações a partir do PNLD 2024-2027.

1.3 Processo de formação do PNLD 2024-2027

O processo de formação e escolha dos livros aprovados pelo PNLD 2024-2027 orientada aos anos iniciais e finais do ensino fundamental foi responsável pela seleção tanto de livros, como também do manual impresso do professor, do livro digital-interativo do estudante e do manual digital-interativo do professor.

O edital do PNLD 2024-2027 surge em um contexto interessante, pois os livros selecionados a partir dele serão os livros atualizados após o contexto de pandemia do COVID-19 e das suas consequências para a sociedade do mundo inteiro, tendo em vista que essa pandemia revelou problemas econômicos e sociais, sobretudo no Brasil. Nesse sentido, com a pandemia, foi possível observar o quão desigual é o Brasil e como as classes mais pobres e as pessoas negras foram as mais afetadas e com o maior número de mortes. Outrossim, o impacto econômico foi mais forte também para aqueles que tinham trabalhos informais, já que com o isolamento não era possível que essa população pudesse trabalhar. Portanto, todas essas questões são relevantes para o processo de atualização dos livros com o contexto atual do país e para a promoção de novos debates em sala de aula, estimulados principalmente pelos manuais de professores⁵, mesmo que os estudos sobre essas questões ainda estejam avançando nas academias.

Uma outra questão promovida por esse edital são os problemas educacionais gerados pelo COVID-19. Dessa forma, o edital se propõe a realizar uma avaliação ainda mais eficaz para que os materiais didáticos possuam competências suficientes para serem utilizados pelos professores e consigam superar os déficits causado pelo afastamento dos alunos das escolas (de forma presencial) durante o ano de 2021 e meados de 2022 devido a pandemia, como é mencionado no site do PNLD 2024-2027:

Considerando que as obras chegarão às escolas em contexto “pós-pandêmico”, a avaliação buscou assegurar que elas promovam a leitura e o estímulo à atitude investigativa dos estudantes, como forma de garantir que eventuais lacunas ou problemas de aprendizagem decorrentes do período de isolamento social sejam sanados durante o ciclo do PNLD 2024. (Guia Digital PNLD 2024)

Com essas novas mudanças, fruto do contexto pós-pandêmico, o governo

⁵ Manual do professor são guias que orientam o professor para usufruir da melhor forma os recursos metodológicos, além de oferecerem sugestões para atividades em sala de aula. Esse material também está incluído no processo de avaliação e seleção do PNLD.

percebeu que a era digital de fato precisava acompanhar o processo pedagógico, já que durante a pandemia, foi através de aplicativos, como whatsapp, google meet, zoom, microsoft teams e youtube, que o ensino conseguiu ser retomado. Por conta disso, o PNLD 2024-2027 conta com novos materiais⁶ o livro didático digital e o manual do professor digital, que são materiais semelhantes aos físicos, mas contam com uma versão digital para o acesso, juntamente com ferramentas que dinamizam a sua utilização.

O FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, juntamente com o RNP – Rede Nacional de Ensino e Pesquisa, firmaram um contrato para a disponibilização dos livros digitais no ano de 2023, a partir dos livros selecionados no PNLD 2024-2027. Cabe destacar que os livros virtuais são somente versões digitais dos físicos aprovados, logo as editoras precisaram produzir os materiais físicos e digitais semelhantes, seguindo as diretrizes especificadas para cada um e o RNP é o responsável pela disponibilização dos materiais virtuais no formato HTML5 em uma nuvem⁷.

No edital do PNLD 2024, os livros digitais também possuem suas próprias regras, e uma regra que chama atenção é a necessidade do material ser compatível com diversos tipos de dispositivos, evidenciando a preocupação de se obter um arquivo que seja possível ser acessado por alunos e professores em qualquer lugar do Brasil, trazendo maior democracia em relação ao acesso à internet e aos diferentes tipos de dispositivos, seja celular, notebook, computador, tablet e de diferentes sistemas operacionais:

2.7. O livro digital, o livro digital-interativo e o manual digital-interativo deve ser compatível com os navegadores atuais em suas versões para desktop e dispositivos móveis, sendo seu design fluído e responsivo, apresentando os conteúdos didáticos de forma legível e com visualização adequada e compreensível para todos os dispositivos e tamanhos de tela, em todos os sistemas operacionais em uso (Windows, Linux, MacOS, Android e IOS e demais). (Edital de Convocação 01/2022 - CGPLI, p. 33)

Nesse contexto, podemos associar essa iniciativa do governo federal como um processo para aumentar o uso das tecnologias na educação pública, que ainda é pouco presente, pois muitas escolas públicas não possuem estrutura para que as

⁶ A inclusão de livros digitais iniciou a partir do PNLD 2017, entretanto somente algumas matérias possuíram livros nessa versão, enquanto no PNLD 2024-2027 essa possibilidade foi ampliada para todas as matérias.

⁷ Nuvem é um sistema onde é possível acessar arquivos por meio da internet, sem que precise de um arquivo local.

tecnologias sejam usadas em sala de aula, como por exemplo a falta da disponibilização de redes wi-fi, tablets e computadores para os alunos. Logo, fica o questionamento sobre como essa inovação inaugurada no PNLD 2024-2027 serviria de fato para os alunos das escolas públicas, levando em consideração os dados socioeconômicos dos alunos que frequentam as escolas públicas, e como as escolas forneceriam esse acesso aos livros digitais. Além do mais, como afirma o autor Manuel Castells, somente disponibilizar uma estrutura não é suficiente, pois é preciso que os professores estejam preparados para lidar com as tecnologias, até porque ela possui pontos positivos e negativos:

É por isso que difundir a Internet ou colocar mais computadores nas escolas, por si só, não constituem necessariamente grandes mudanças sociais. Isso depende de onde, por quem e para quem são usadas as tecnologias de comunicação e informação. O que nós sabemos é que esse paradigma tecnológico tem capacidades de performance superiores em relação aos anteriores sistemas tecnológicos. Mas para saber utilizá-lo no melhor do seu potencial, e de acordo com os projectos e as decisões de cada sociedade, precisamos de conhecer a dinâmica, os constrangimentos e as possibilidades desta nova estrutura social que lhe está associada: a sociedade em rede. (CASTELLS, 2005, p. 19)

Ademais, o edital de convocação 01/2022 do CGPLI (Coordenação-Geral dos Programas do Livro), que foi o edital responsável pela abertura do processo de inscrição e avaliação das obras didáticas, literárias e dos recursos educacionais digitais, apresenta os requisitos para que as pessoas jurídicas (editoras) possam inscrever seus materiais para a análise e seleção. Vale evidenciar que o edital ressalta as condições que impedem as empresas de participarem do processo, sendo esses critérios:

5.4 Não poderá participar do presente processo de aquisição, a empresa:
5.4.1 Declarada inidônea; 5.4.2 Suspensa de licitar em órgão ou entidade da Administração Pública direta ou indireta, federal, estadual, municipal e do Distrito Federal; 5.4.3 Punida com impedimento de contratar com o Poder Público; 5.4.4 Estrangeira que não funciona no país. (Edital de Convocação 01/2022 - CGPLI, p. 10)

Observa-se o impedimento explícito de empresas estrangeiras que não tenham sede no país, entretanto, de acordo com o autor Marco Antônio Silva, o capital estrangeiro é significativo no campo editorial e nos contratos com o governo federal, além de oligopólios⁸ formados principalmente por empresas estrangeiras, que movimentam o mercado e estão sempre presentes nos editais:

Além disso, por ser um negócio promissor, tem-se registrado nos últimos anos a oligopolização do setor, bem como a entrada de grandes grupos

⁸ Oligopólio é uma forma de monopólio onde algumas empresas dominam um tipo de setor.

estrangeiros no campo editorial brasileiro. Na edição 2008 do PNLD, por exemplo, as 19 coleções didáticas de História aprovadas pertenciam a oito editoras que, por sua vez, eram controladas por apenas seis empresas (Siman et al., 2007). O capital estrangeiro entrou no setor por meio do grupo espanhol Santillana, que adquiriu a Editora Moderna, e o franco-espanhol Anaya/Hachette Livre, que passou a controlar 51% das ações da Escala Educacional. (SILVA, 2012, p. 810)

Cabe destacar que não é possível a inscrição de um autor diretamente no PNLD, apenas é permitido empresas que possuam CNPJ (Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica). Dessa forma, as empresas se responsabilizam em contratar os autores e precisam ter registros desses sujeitos, de acordo com a lei e munidos de contratos que autorizem a reprodução dos livros com os nomes dos autores, algo que será solicitado no ato na inscrição: “O interessado deverá informar na Plataforma PNLD Digital o nome de todos os autores da obra, inclusive da obra coletiva, assim identificados como pessoa física, conforme constam no contrato de edição, na capa do livro e na ficha catalográfica ou técnica” (Edital de Convocação 01/2022 - CGPLI, p. 13). Além disso, essa é uma forma do programa privilegiar as empresas, tendo em vista que após a negociação, as empresas são responsáveis pela reprodução em massa dos livros e, por causa do processo complexo de avaliação, as empresas precisam ser responsáveis por toda a fiscalização de enquadramento dos parâmetros pedidos no edital, promovendo o fortalecimento das editoras.

Ainda sobre o mercado editorial, o momento da divulgação do edital pelo governo federal é de suma importância para as empresas, já que é nesse momento que elas irão inscrever seu produto para um importante comprador e que, de acordo com as autoras Sonia Regina Miranda e Tania Regina de Luca, ter o seu produto aceito e comprado pelo governo representa o fortalecimento da editora no mercado e quanto mais seus produtos são vendidos para o setor público, mais essas empresas conseguem se consagrar nesse meio e formar os chamados oligopólios ou até mesmo um monopólio, tudo isso fruto do complexo sistema de avaliação dos livros criado pelo PNLD:

Considerando-se o volume de recursos governamentais utilizados na aquisição e distribuição de livros didáticos, o setor editorial brasileiro estabeleceu fortes dependências em relação ao programa. Há que se destacar, ainda, a clara tendência em direção à monopolização do setor por algumas poucas empresas, como atestam as crescentes fusões ocorridas desde o advento do programa, o que possui indiscutíveis relações com as mudanças processadas ao longo dos processos avaliativos [...] (MIRANDA, LUCA, 2004, p. 128)

Sobre esse sistema avaliativo que as autoras comentam, ele é uma parte fundamental no edital e é mencionado em vários momentos, contendo um anexo em especial onde é listado todo os critérios do processo de avaliação, que será detalhado em um capítulo posterior.

O edital CGPLI também conta com um glossário, o que é importante para facilitar o entendimento do público, já que o edital é repleto de nomes técnicos. Em alguns desses termos, o que chama atenção são as comissões, que são compostos por servidores responsáveis tanto pela análise dos livros como para avaliação das empresas inscritas, chamadas de Comissão Especial de Habilitação-CEH e Comissão Especial de Negociação- CEN:

Comissão Especial de Habilitação-CEH: grupo de servidores nomeado pelo Presidente do FNDE com o objetivo de verificar o atendimento dos documentos e obras às exigências do edital quanto a habilitação jurídica, qualificação técnica, qualificação econômico-financeira, regularidade fiscal e trabalhista, cumprimento do disposto no inciso XXXIII do art. 7º da Constituição Federal e atendimento à Lei de Direitos Autorais.

Comissão Especial de Negociação-CEN: grupo de servidores nomeados pelo Presidente do FNDE para proceder à negociação dos valores a serem pagos pelas obras aprovadas. (Edital de Convocação 01/2022 - CGPLI, p. 25)

Essas comissões são fundamentais para o processo de seleção dos livros, tanto em relação a parte burocrática como na parte da análise dos livros inscritos. No que tange a seleção dos livros de História no PNLD 2024-2027, os nomes dos participantes das equipes de seleção estão disponíveis na plataforma do PNLD e representa um número expressivo de profissionais que em sua maioria são doutores ou mestres, o que demonstra o interesse do programa em contar com uma equipe qualificada para esse importante passo na construção do processo educacional.

Contudo, a avaliação dos livros não se encerra na opinião dos especialistas que participam dessas comissões, mas conta com a seleção final dos professores das escolas básicas de cada área do conhecimento para que seja escolhido o livro que chegará em sua escola. Os professores têm acesso a uma resenha, a “ata de escolha” e as avaliações que cada livro aprovado recebeu pelos especialistas. Todos esses documentos e relatórios são de suma importância para que as escolas participantes do programa tenham uma noção do processo de seleção dos livros, com mais transparência e com uma participação democrática por toda a comunidade escolar.

7. Transparência do processo de escolha

A Ata de Escolha e o Comprovante de Escolha, disponíveis para impressão pelo sistema, devem ser afixados na escola em local apropriado, público e de fácil acesso. Dessa forma, todos os membros da comunidade escolar poderão ter ciência da escolha. A Ata de Escolha, além de ser anexada no

sistema, deve ser arquivada para eventuais consultas pelo FNDE ou pelos órgãos de controle. (Guia Digital PNLD 2024)

Portanto, nota-se que o PNLD 2024-2027 traz um edital que está alinhado com o contexto atual e que possui novidades, sendo a principal delas os livros digitais com plataformas para a sua reprodução e armazenamento, focando em trazer a tecnologia para dentro das salas de aula. Esse programa também trouxe um olhar sobre o cenário da pós-pandemia, principalmente em relação aos problemas causados na educação. Além disso, tenta ser um processo mais democrático e transparente para toda a população.

2 O ESTUDO SOBRE A ESCRAVIDÃO NEGRA: REVISÃO BIBLIOGRÁFICA, MOVIMENTOS NEGROS E POLÍTICAS PÚBLICAS

2.1 Novas abordagens historiográficas sobre a escravidão negra no Brasil

É importante destacar os desdobramentos em busca de novas perspectivas sobre o estudo da escravidão negra no Brasil. Esse movimento se torna mais relevante no final do século XX, mais precisamente nas décadas de 60 e 70, quando se tem uma produção significativa sobre essa temática, tanto na área da História como em outros campos científicos. Antes desse período, os historiadores trabalhavam com a visão de que o sujeito escravizado era submisso, não só ao seu senhor, mas diante de todo o sistema escravista. Além disso, esse indivíduo externava a sua resistência através de insurreições e fugas.

Por conta disso, a partir do período mencionado, os novos trabalhos trataram de questionar e revisar essa abordagem, pois ela construía um sistema escravista pautado no patriarcalismo onde a submissão era fator preponderante e de certa forma benéfica para o escravizado. Em muitos trabalhos anteriores ao final do século XX, é comum identificar a representação do sujeito escravizado como um indivíduo recluso na senzala, onde o seu senhor era “protetor” e que decidia sobre tudo na sua vida, inclusive na vida íntima, e as vezes sem violência. Nesse contexto, o escravizado é representado por uma figura passiva, na qual o sistema domina e modela suas ações.

Entretanto, como afirma a historiadora Maria Helena Machado (2018), atualmente a historiografia tenta o desmistificar a ideia de que o escravizado era passivo ao sistema escravista e ao patriarcalismo, apresentando que, na verdade, esse sistema foi sendo moldado ao longo dos anos para tentar controlar e proibir as várias formas de resistências empregadas por esses sujeitos. Nesse sentido, como exemplo dessas modificações, temos as alterações legislativas e as alterações nos códigos penais do século XIX, demonstrando indivíduos ativos e conscientes: “A História social erigiu, nas últimas décadas, o escravo como elo fundamental na reconstituição do complexo processo de dominação escravista” (MACHADO, 2018, p. 25).

É necessário mencionar, também, que grandes autores brasileiros foram importantes para esse processo de revisão. À vista disso, Gilberio Freyre na sua obra *Casa-Grande & Senzala* (1933) apresenta o negro como elemento fundamental na construção da sociedade brasileira, a partir da mistura de raças e culturas, alinhado a

uma ideia de democracia racial. Dessa forma, o seu ponto de vista sobre a escravidão, mesmo não sendo o foco principal do livro, foram relevantes para que novas discussões surgissem, principalmente sobre o papel do negro e o impacto da escravidão na sociedade brasileira e a relação do livro com o conceito de democracia racial, que é alvo de diversas críticas até hoje, pois alega uma suposta igualdade entre brancos e negros, o que hoje é entendido como um mito. Outrossim, estudiosos afirmam que esse conceito contribuiu para um racismo “silencioso” e institucionalizado no país.

Por fim, a década de 1930 é marcada pelos estudos sociológicos de Gilberto Freyre que acabaram por construir o conceito de democracia racial no Brasil. A partir da teoria do luso-tropicalismo, construiu-se a concepção de ausência de preconceito racial, a predisposição para a miscigenação e o caráter civilizatório dos portugueses, que não somente ocuparam o território brasileiro. Para Freyre, alguns valores introduzidos pelos portugueses foram essenciais na formação positiva da nação, dentre elas, a implantação da fé cristã como oficial e sua facilidade em conviver com demais grupos étnicos. (MOREIRA, 2021, p. 33)

A historiadora Kátia de Queirós Mattoso com o seu livro *Ser Escravo No Brasil* (1982) fez parte de uma geração que se propôs a trabalhar com novas abordagens sobre a escravidão, tanto que o seu livro ganhou outras edições nos anos seguintes para a atualização de novos estudos. Sua principal contribuição foi pensar o cotidiano do sujeito escravizado, pois até então esse ponto de vista não era comum nos trabalhos. De uma maneira renovada, ela apresentou como esses indivíduos possuíam relações sociais complexas, que iam além da relação escravo e senhor ou escravo e feitor, tão abordadas em obras anteriores à década de 60 em que viam nesse vínculo a violência e a submissão como base.

Desse modo, essa autora apresentou como os escravizados estabeleciam laços com sujeitos livres e outros escravizados, e como utilizavam essas relações sociais para extraírem benefícios no cotidiano: “Examinar as relações sociais que se estabelecem entre alforriados e homens livres, entre forros e escravos, é fazer verdadeira autópsia da sociedade brasileira dos séculos da escravidão” (MATTOSO, 1990, p. 219).

Contudo, essa obra também serviu para debates posteriores, porque mesmo a autora apresentando um novo olhar sobre essa temática, ainda é possível identificar no livro alguns traços da visão patriarcal, onde a autonomia do escravizado para estabelecer relações sociais estava limitada ao quanto o seu senhor permitia, e não a sua forma ativa de buscar, dentro do contexto e do serviço que estava inserido, novos

laços para resistir a condição que estava obrigado: “Disso resulta que a relação entre o escravo e a sociedade, tomada em seu conjunto, se define sempre pela referência, implícita ou explícita, a seu dono e senhor. É o senhor quem estabelece normas e regras dessa relação. (MATTOSO, 1990, p. 101)

Outro importante nome é da historiadora Maria Odila Leite da Silva Dias, pois ela foi responsável por, além de dar voz aos sujeitos escravizados nos seus artigos e livros, abrir portas também para o estudo sobre as mulheres escravizadas, que eram, até o final do século XX, ainda mais esquecidas em trabalhos acadêmicos. Em seus trabalhos, ela trouxe um renovado olhar sobre as relações sociais, as experiências do cativo e tirou da invisibilidade a mulher negra, apresentando as formas de resistências que eram próprias dessas mulheres e como o gênero influenciava dentro do sistema escravista. Ademais, ela ampliou as fontes nos estudos sobre a escravidão, dando destaque as fontes judiciais.

Uma obra exemplar dessa historiadora nesse cenário de revisão é “Mulheres negras no Brasil escravista e no pós-emancipação”, pois ela mostra o cotidiano das mulheres escravizadas, sobretudo os desafios que eram exclusivos das mulheres, como por exemplo a separação dos filhos e das famílias, servir como *ama de leite*, a violência sexual e a expressão da cultura negra nas danças e nas religiões. Além disso, um artigo ainda em 1985 intitulado “Nas fímbrias da escravidão urbana: negras de tabuleiro e de ganho” deu voz as mulheres que trabalhavam como escravas de ganho nas ruas de São Paulo. Ele faz parte dos trabalhos que inauguram os estudos sobre a escravidão na área urbana, já que anterior a esse período era mais comum os estudos sobre a escravidão na área rural ou que estava cerceada às casas dos senhores.

A reconstituição a partir das tensões do cotidiano de papéis sociais improvisados e a sua incorporação no quadro mais amplo da sociedade da época, pode se revelar um método profícuo de reconstituição do passado capaz de levar ao esclarecimento de aspectos da história até aqui pouco considerados, relativos a urbanização pré-industrial no século passado, as relações entre escravos e pequenos proprietários, entre escravos de ganho e libertos. [...] A verdade é que faltam estudos sistemáticos da escravidão urbana no Brasil, multiplicando-se a curiosidade acerca de questões importantes, à espera de maior atenção por parte dos pesquisadores de história social. (DIAS, 1985, p. 89)

O historiador Sidney Chalhoub também fez contribuições importantes com seus artigos e suas obras no final do século XX, somando com o processo de renovação bibliográfica. Nesse sentido, seu empenho foi estudar o trabalho e as

classes sociais no período do Brasil Imperial, assim como pensar o processo de abolição da escravidão. O livro “Visões da Liberdade: Uma história das últimas décadas da escravidão na corte”, publicado em 1990, apresenta o processo de abolição no Rio de Janeiro dando voz aos principais protagonistas desse processo: os sujeitos escravizados. Por conta disso, o autor retrata o processo de desintegração da escravidão pela ótica dos escravizados analisando as mudanças e os impactos da abolição nas suas vidas, como por exemplo a busca pela alforria, por trabalhos assalariados e o racismo ainda muito presente na sociedade brasileira, mesmo após a abolição: “Os cativos agiram de acordo com lógicas ou racionalidades próprias, e seus movimentos estiveram sempre firmemente vinculados a experiências e tradições históricas particulares e originais” (CHALHOUB, 1990, p. 252). Dessa forma, o autor discute as dificuldades enfrentadas por esses sujeitos no período pós-abolição, período esse ainda pouco estudado e que por isso ainda permanece no imaginário a ideia de um processo lento, gradual e sem consequências para a vida desses indivíduos.

É preciso enfatizar que todos esses historiadores (e outros não citados), além de se preocuparem com questões que ainda não tinham sido abordadas e de reformularem conceitos e ideias já estabelecidos na historiografia, também se propuseram a trabalhar com novas fontes, ampliando o leque para se pensar a escravidão. As fontes do judiciário se mostraram de grande importância nesse processo, tendo em vista que o judiciário foi sistematizado ainda no período do Brasil Colonial, importando o Código Philippino, construindo tribunais em todo o território brasileiro. Nesse sentido, existem milhares de documentos criminais, como processos, queixas e documentos cíveis, como inventários e testamentos espalhados pelos arquivos no Brasil que citam os sujeitos escravizados, sendo eles autores ou réu, ou somente figurando como uma “peça” em inventários. Esses documentos permitiram um novo olhar para o estudo sobre a escravidão, pois foi a partir deles que os historiadores identificaram indivíduos que mesmo com a cidadania limitada, estiveram presentes em tribunais ou em delegacias.

Esses documentos, que começaram a ser utilizados por historiadores a partir das décadas de 1960 e 1970, são de suma importância não só para o levantamento dos crimes realizados ou sofridos pelos escravos mas também para extrair deles aspectos do cotidiano, como o historiador Mariano (2015, p. 242) apresenta: “Com os autos judiciais abre-se um leque de possibilidades de análises para a

compreensão dessa complexa rede de relações sociais, presentes no discurso do processo crime, nos relatórios do presidente de província, entre outros. ”

Esses documentos possuem especificidades que são próprias do período em que foram produzidos e pela legislação jurídica por qual era regida. Segundo Maria Helena Machado, o processo-crime é uma das fontes produzidas pelo judiciário mais completa e mais utilizada pelos historiadores e é considerado de suma importância para o historiador que se preocupa em resgatar o cotidiano de indivíduos que viviam à margem da sociedade:

O processo criminal caracteriza-se com base em sua funcionalidade, de documento oficial, normativo, interessado no estabelecimento da verdade sobre o crime. Assim, como mecanismo de controle social do aparelho judiciário, esse documento é marcado por um padrão de linguagem, a jurídica e pela intermediação imposta, pelo escrivão, entre o réu, as testemunhas e o registro escrito. Apesar do caráter institucional dessa fonte, ela permite a recuperação de aspectos da vida cotidiana, uma vez que penetra do dia a dia dos implicados, desvenda suas vidas íntimas, investiga seus laços familiares e afetivos, registrando o corriqueiro de suas existências. (MACHADO, 2018, p. 33)

Ademais, outra fonte de grande contribuição para esse processo de revisão são as fontes impressas. É através delas que os historiadores conseguem observar como o escravizado era visto perante a sociedade. Dessa forma, temos os noticiários, que na maioria das vezes possuem comentários dos redatores dos jornais sobre as insurreições, os crimes ou os furtos quando cometidos por escravizados. Assim, através desses comentários, é possível analisar o peso de ser escravo, mas também de ser negro e ter a sua cor atrelada a tendência para cometer “barbaridades” na sociedade brasileira, como comenta a historiadora Adriana Campos: “Do ponto de vista da elite, a ação repressora sobre os hábitos e os costumes da população pobre não se devia unicamente à pobreza ou à cor em si, mas também ao fato de se tratar de pessoas pertencentes a uma raça “sem civilização”. (2003, p. 171)

Além do noticiário, esses sujeitos também figuravam nas seções de vendas, anúncios, obituário, que também são bastantes utilizados por historiadores para observar a *coisificação* atribuída ao escravizado. Dessa maneira, como a historiadora Lilia Schwarcz (1998, p. 127) destaca, o negro também faz parte do que é veiculado nos impressos, diferenciando as suas representações de acordo com a intencionalidade da seção e daquele que o escreve: “[...] várias imagens e representações sobre os elementos negros vão ser divulgados cotidianamente, transformando em consensos sociais e imagens diversas”.

Portanto, nota-se que o processo de revisão bibliográfica não parte somente de novos paradigmas e objetos, mas também de repensar as fontes e o tratamento delas, como por exemplo o jornal, que é a muitas décadas a principal fonte utilizada para pensar a escravidão. Entretanto, o tratamento dessa fonte sofreu alterações ao longo do tempo, sendo utilizadas diversas metodologias para repensar um novo conceito ou abordagem, como a análise de diferentes seções para identificar as representações sobre os escravizados, ou combinando mais de um jornal ou até mesmo utilizando-o como fonte secundária para a observação da repercussão de um caso pela sociedade, por exemplo. Assim como os impressos, os documentos produzidos pelo judiciário também permitem diferentes metodologias e por isso tem se tornado a principal fonte para os novos estudos sobre a escravidão.

Logo, como apresentado, esse campo de estudo tem passado por grandes modificações desde o final do século XX e tem ganhado mais espaço para discussões no campo acadêmico e também fora dele. Nesse contexto, esse processo de revisão é importante para se pensar novas ideias e reformular aquelas já criadas, além de permitir a discussão de questões sociais atuais que estão intimamente relacionadas ao longo período da escravidão no Brasil e assim fazer chegar ao ensino básico e aos livros didáticos.

2.2 A importância do movimento negro para o ensino de História

Não é somente as pesquisas acadêmicas que influenciam no ensino de História, principalmente no que tange ao estudo da escravidão. Movimentos sociais também fazem parte das mudanças de paradigmas e de conquistas relevantes no campo da educação brasileira.

Depois da abolição da escravidão e da promulgação da república no Brasil em 1889, esperava-se que a condição dos negros no país tivesse mudanças significativas, pois os republicanos pregavam o discurso da modernização e de melhorias para a sociedade. Entretanto, o que se observou nos primeiros anos do período republicano foi a marginalização desses sujeitos, a dificuldade para arranjar empregos e o racismo ainda muito forte. Por conta disso, os movimentos negros surgem nesse contexto espalhados por todo o território brasileiro para fazer mobilizações a favor da população negra, sendo constituído por mulheres e/ou homens. Em São Paulo, por exemplo, também começam a circular jornais com o objetivo de discutir questões que eram inerentes aos negros e para falar sobre cultura.

Esses jornais enfocavam as mais diversas mazelas que afetavam a população negra no âmbito do trabalho, da habitação, da educação e da saúde, tornando-se uma tribuna privilegiada para se pensar em soluções concretas para o problema do racismo na sociedade brasileira. Além disso, as páginas desses periódicos constituíram veículos de denúncia do regime de “segregação racial” que incidia em várias cidades do país, impedindo o negro de ingressar ou freqüentar determinados hotéis, clubes, cinemas, teatros, restaurantes, orfanatos, estabelecimentos comerciais e religiosos, além de algumas escolas, ruas e praças públicas. (RODRIGUES, 2007, p. 105)

Durante todas as mudanças políticas no período republicano, os movimentos negros sempre estiveram presentes, dando destaque a alguns desses movimentos, temos a Frente Negra Brasileira (FNB) em 1930, que conseguiu um destaque político e social significativo, com muitos associados e com um caráter político. Também se verifica que com a ditadura militar em 1964, os movimentos negros tiveram dificuldade de se organizarem e de discutirem sobre questões raciais. Porém, com o processo de redemocratização, vão surgir diversos movimentos, como o Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial em 1978, que ajudou a unificar os movimentos negros e aumentar a força das reivindicações contra o preconceito, o racismo e as desigualdades sociais, sendo considerado o principal movimento na história sobre questões raciais no Brasil.

Esses movimentos, espalhados por diversas cidades e em diferentes momentos da história, por mais que tivessem o mesmo intuito, possuíam discursos políticos e visões ideológicas distintas e por isso é considerado de grande importância para as modificações na sociedade, pois conseguiram se moldar e discutir sobre problemas que eram atuais em cada momento. Por conta disso, de acordo com Domingues (2007), todas elas empregaram a valorização da cultura negra e da luta antirracista, além de ser possível verificar questões comuns a todos os movimentos, espalhados em diferentes contextos, como a denúncia contra o mito da democracia racial e a educação como uma forma de combater o racismo.

Dessa forma, a educação sempre foi vista como um meio para solucionar problemas sociais, pois ela foi considerada como uma ferramenta para vencer as desigualdades sociais, tendo em vista os longos anos de restrição ao ensino à população negra devido à escravidão, e até mesmo após a liberdade no período republicano. À vista disso, a ampliação educacional e de qualidade para todos foram (e continua sendo) motivo de luta pelos movimentos negros na atualidade.

Portanto, o Movimento Negro Unificado, principalmente, se preocupou em

discutir o papel da educação no processo de continuidade do racismo e da perpetuação da ideia da democracia racial. A partir dessa visão, eles alegavam que a estrutura educacional, através dos conteúdos selecionados pelo governo, evitava valorizar o negro e a sua contribuição para a sociedade brasileira, assim como as suas lutas contra a escravidão. Além disso, os alunos desconheciam sobre a história do continente africano e por isso tinham uma visão negativa desse continente. De acordo com Santos (2007):

Como se vê, as discriminações contra os negros no ambiente escolar são antigas, bem como são antigas também as denúncias das mesmas pelos Movimentos Sociais Negros. Mas o Estado brasileiro só reconheceu formalmente este crime no ambiente escolar muito recentemente, ao buscar eliminá-lo através das avaliações dos livros didáticos promovidas pelo Ministério da Educação (MEC) (Cf. Silva, 2005), bem como por meio do estabelecimento dos marcos legais das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais ou leis, conforme se pode conferir na Lei nº 10.639/2003 e na homologação, em 18 de maio de 2004, do Parecer 3/2004, de 10 de março de 2004, do Conselho Nacional de Educação (CNE), bem como na resolução nº 1, de 17 de junho de 2004, do mesmo conselho, publicada no Diário Oficial da União de 22 de junho de 2004 (Cf. Santos, 2005a; Silva, 2004 e BRASIL, 2004). (SANTOS, 2007, p. 344)

Assim, esses movimentos, a partir de mobilizações e discussões com o governo, conseguiram a inclusão de novos conteúdos nos currículos escolares, além de modificações nos livros didáticos, como revisões nos conteúdos que eram fornecidos nesses materiais, como explica com Gonçalves e Silva (2000):

Em 1987, entidades negras de Brasília pressionaram a Fundação de Assistência ao Estudante (FAE) para que fossem adotadas medidas eficazes de combate ao racismo no livro didático. A FAE, por intermédio da Diretoria do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) convidou representantes de organizações negras de todo país para participar de um evento no qual se fez um balanço dos problemas de discriminação que afetam o livro didático. Do evento participaram todos os técnicos das Secretarias Estaduais de Educação envolvidos no PNLD. (GONÇALVES E SILVA, 2000, p. 153)

Portanto, os movimentos negros são responsáveis pelas mudanças educacionais ao longo do tempo através do processo de conscientização sobre questões raciais e também dos próprios estudos realizados por esses movimentos acerca da história do povo negro. Outrossim, eles contribuíram para o processo de alteração na forma de abordagem sobre a escravidão, através de palestras e reivindicações para que as pesquisas acadêmicas sobre esse assunto chegassem até as escolas. Ademais, esses movimentos também discutem sobre o material didático utilizado nas escolas, oferecem cursos de capacitação para que os professores tenham uma formação continuada e estejam prontos para trabalhar sobre determinadas temáticas, além de promoverem palestras e eventos nas escolas.

Entre as reivindicações voltadas para o âmbito escolar, coube ao MNU denunciar e combater os conteúdos racistas em livros didáticos; realizar atividades antirracistas e anticlassistas para crianças e adolescentes negros, visando despertar a criticidade e a consciência sobre a história do povo negro no Brasil e na África; realizar cursos e debates para professores e normalistas; e buscar, junto ao MEC, a revisão de materiais didáticos que contribuíssem para a perpetuação do racismo e de estereótipos, bem como a inclusão da disciplina História da África nas escolas. (ÁLVARO, et al, 2022, p. 10)

2.3 Políticas públicas: lei nº 10.639/2003 (Obrigatoriedade do ensino de História e da cultura afro-brasileira e africana)

A lei 10.639 de 2003 surge como um importante avanço na educação referente a inclusão dos estudos sobre a história africana e a cultura afro-brasileira, bem como na luta contra o racismo. Promulgada em 2003 no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, foi proposta por Paulo Paim, do Partido dos Trabalhadores (PT), para que houvesse maior igualdade racial e a obrigação de que no currículo escolar fosse incluído novas matérias que valorizassem a história e a cultura afro-brasileira.

Esse instrumento legal tem como objetivo conscientizar os alunos e toda a sociedade brasileira sobre a escravidão negra e suas consequências, mas também da contribuição cultural fomentada pela cultura africana na formação da cultura brasileira. Ademais, a obrigatoriedade do ensino da História africana representa um avanço até então, tendo em vista que esse conteúdo não era abordado em sala de aula por conta de uma educação eurocêntrica que valorizava apenas a história europeia e as implementações do sistema escravista no continente americano. Dessa forma, antes dessa lei, os alunos não tinham acesso sobre a história do continente africano, como a existência de reinos, de moedas, de religião, de cultura e comércio que eram próprios daquele território.

Outro objetivo dessa lei foi promover a valorização da identidade negra, melhorando a autoestima e desenvolvendo um processo de autoaceitação sobre cabelo, sobre religião, vestimenta, entre outras coisas. A abrangência e aplicação dessa lei atinge de forma complexa os setores educacionais e a sociedade brasileira, sobretudo em relação a essa construção da identidade negra, como afirma e questiona a autora Nilma Lino Gomes (2005) em relação ao papel da escola nesse processo:

A identidade negra é entendida, aqui, como uma construção social, histórica,

cultural e plural. Implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial, sobre si mesmos, a partir da relação com o outro. Construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina aos negros, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo é um desafio enfrentado pelos negros e pelas negras brasileiros(as). Será que, na escola, estamos atentos a essa questão? Será que incorporamos essa realidade de maneira séria e responsável, quando discutimos, nos processos de formação de professores(as), sobre a importância da diversidade cultural? (GOMES, 2005, p. 43)

Nesse sentido, essa lei vem para reafirmar o papel da escola nesse cenário, pois a escola é de suma importância para o debate sobre a identidade negra e ao combate ao racismo e a discriminação. Logo, ao ter como obrigatoriedade os conteúdos já mencionados, a escola assume esse compromisso de romper com o ciclo de discriminação racial e da negação da identidade negra.

Sobre o processo de implementação dessa lei, observa-se que desde 2003 muitos estudos e congressos foram realizados para discutir como seria implementado e quais objetivos ela deveria alcançar. O processo não foi rápido, e demandou a organização das Diretrizes Curriculares pelo Ministério da Educação (MEC) para que houvesse a inclusão dos conteúdos apontados pela lei 10.639. Após isso, o processo de formação dos professores foi desenvolvido para que eles tivessem conhecimento e estivessem preparados para abordar os assuntos em sala de aula. Como ponto chave do processo de implementação dessa lei, os livros didáticos passaram por reformulações, o que ainda se observa ser um processo gradativo, que será comentado em capítulos posteriores. Por fim, o MEC realiza constantemente, como exemplo o PNLN, avaliações dos materiais didáticos com intuito de monitorar a implementação dessa lei. Vale destacar que essa lei, por mais que seja de 2003, ainda permanece com um processo lento e gradual pois depende de toda comunidade educacional, além da sociedade para que seja efetiva.

Entretanto, de acordo com Sales Augusto dos Santos (2005), não podemos encarar essa lei como um fim para os problemas da discriminação e do desconhecimento sobre a história africana. Como explica esse autor, a lei foi redigida de forma muito genérica e não deixou evidente como seria esse processo de obrigatoriedade do ensino de História e cultura afro-brasileira, o que causou uma sobrecarga nos professores, esperando que eles fossem os únicos responsáveis pelo ensino dos conteúdos abordados na lei. Outros problemas foram destacados por esse autor:

Essa lei também não indica qual é o órgão responsável pela implementação

adequada da mesma, bem como, em certo sentido, limita o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira às áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. Aqui, pensamos que há um erro grave nessa lei, dado que as principais críticas às nossas relações raciais têm sido elaboradas principalmente no campo das ciências sociais e mais recentemente na área de educação. A não consideração de que os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira deveriam ser ministrados especialmente nas áreas de ciências sociais e de educação, parece-nos um grande equívoco, pois, ao que tudo indica, são estas áreas que estão à frente da discussão das relações raciais brasileiras. Pensamos que tais limitações da lei podem inviabilizá-la, tornando-a inócua. (SANTOS, 2005, p. 33-34)

Outra crítica apontada pelo autor, inserida naquele contexto de 2005, foi a questão da formação dos professores ainda nas universidades. Na opinião dele, não é possível que a formação continuada fique a cargo de instruir os professores sobre os conteúdos obrigatórios citados pela lei, mas que esse processo de instrução seja incluída nos currículos acadêmicos e que a formação continuada seja apenas complementar. Para ele:

É fundamental que as universidades já formem professores qualificados para uma educação anti-racista e não eurocêntrica. Portanto, faz-se necessário pensar uma mudança profunda nos programas e/ou currículos das licenciaturas universitárias, uma vez que atualmente elas não são capazes de cumprir os objetivos da Lei nº 10.639/03. (SANTOS, 2005, p. 34)

Como já foi mencionado, essa lei implica em vários setores da sociedade de forma complexa, e um desses setores é o ensino superior. De acordo com os autores Vanessa Lana e Danilo Araújo Moreira (2016), essa lei promoveu mudanças significativas tanto no aumento das pesquisas acadêmicas, principalmente sobre a história africana e sobre as discussões acerca do racismo e de problemas sociais e econômicos sofridos pela população negra, como também nos currículos universitários, o que demonstra a importância do curso de História para o funcionamento da lei 10.639 em sua totalidade.

Um dos principais passos no sentido da produção e difusão de um conhecimento efetivo sobre a História e a cultura afro-brasileira e africana é o fomento à pesquisa e ao estudo desses temas. Neste sentido, é papel da universidade se alinhar ao cenário de transformação da educação básica, acompanhando as novas demandas por conhecimento acerca desse objeto e tornando-o centro de debates constantes. Tal adequação tem como condição essencial a produção de novas abordagens historiográficas que realoquem a figura do afrodescendente ao centro das discussões, considerando-o como sujeito histórico. (LANA, MOREIRA, 2016, p. 271)

Portanto, nota-se que a lei 10.639 envolve muitos processos, desde a sua implementação nas escolas como também nas universidades, além da

conscientização por parte da sociedade sobre a sua importância para a educação e para a superação de problemas sociais, como o racismo e a discriminação. Os movimentos negros foram de suma importância para a criação da lei, envolvendo lutas e debates tanto nos centros acadêmicos como também com o governo federal. Após 20 anos da vigência da lei, ainda se observa que ela não é aplicada em sua totalidade, sobretudo em relação aos livros didáticos, que será discutido em outro capítulo.

3 ANÁLISE DAS ABORDAGENS SOBRE A ESCRAVIDÃO NEGRA NO BRASIL NOS LIVROS DIDÁTICOS

3.1 Princípios e critérios para os livros didáticos selecionados pelo PNLD 2024-2027

O PNLD possui diversos princípios e critérios para seleção dos livros didáticos, o que perpassa desde o processo da criação do projeto, o seu intuito, como também o que está pautado na BNCC e na busca de um livro didático que se encaixe nesses parâmetros. O guia do PNLD 2024-2027 está disponível no site do Portal do Governo Brasileiro e é baseado no Anexo III do Edital do PNLD 2024-2027, que traz os princípios e critérios que foram utilizados para a escolha dos livros. São 10 critérios comuns para a avaliação pedagógica, sendo eles:

1. Respeito à legislação, às diretrizes e às normas gerais da educação;
2. Observância aos princípios éticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social republicano;
3. Coerência e adequação da abordagem teórico-metodológica;
4. Correção e atualização de conceitos, informações e procedimentos;
5. Adequação e pertinência das orientações prestadas ao professor;
6. Observância às regras ortográficas e gramaticais da língua na qual a obra tenha sido escrita;
7. Adequação da estrutura editorial e do projeto gráfico;
8. Qualidade do texto e adequação temática.
9. Temas Contemporâneos Transversais (TCTs);
10. Qualidade dos materiais digitais-interativos. (Edital de Convocação 01/2022 - CGPLI, p. 35)

Esses critérios, de acordo com o Anexo III do edital PNLD 2024-2027, serve para nortear a escolha de livros didáticos adequados a partir da legislação da educação básica de forma objetiva: “A avaliação objetiva sobretudo garantir que os materiais contribuam para o desenvolvimento das competências e habilidades envolvidas no processo de aprendizagem nos Anos Finais do Ensino Fundamental, conforme definidas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).” (Edital de Convocação 01/2022 - CGPLI, p. 34). De acordo com esse edital, os livros didáticos que não cumprirem os critérios mencionados anteriormente deverão ser reprovados.

Em relação ao critério 1, que versa sobre a legislação, às diretrizes e às normas oficiais, o edital enfatiza que as obras que não cumprirem com a lei, poderão ser reprovadas. Algumas leis elencadas são: Constituição Federal de 1998, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Plano Nacional de Educação, Programa Nacional de Direitos Humanos, Diretrizes Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico- Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Edital

de Convocação 01/2022, - CGPLI p. 35-36), entre outras legislações.

Dando ênfase aos critérios de números “2 e 4” por serem relevantes para a temática desse trabalho monográfico, o edital descreve de que forma o critério 2 - “Observância aos princípios éticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social republicano” - devem constar nos livros didáticos aprovados:

- d. Promover positivamente a imagem de afrodescendentes, considerando sua participação em diferentes trabalhos, profissões e espaços de poder, valorizando sua visibilidade e protagonismo social.
- f. Promover positivamente a cultura e a história afro-brasileira, quilombola, dos povos indígenas e dos povos do campo, valorizando cada um desses segmentos sociais em suas tradições, organizações, saberes, valores e formas de participação social;
- g. Representar a diversidade social, histórica, política, econômica, demográfica e cultural do Brasil, com o intuito explícito de subsidiar a análise crítica, criativa e propositiva da realidade brasileira; (Edital de Convocação 01/2022 - CGPLI, p. 37)

Nesse sentido, observa-se a preocupação do edital em deixar evidente a importância do livro didático para o ensino da história e da cultura afro-brasileira, sobre povos quilombolas, povos indígenas e demais grupos, a fim de que os alunos tenham conhecimentos acerca deles e que a forma de abordagem seja positiva para a construção de um raciocínio crítico e das dificuldades enfrentadas por esses grupos. Além disso, o edital cumpre com o que está previsto na lei 10.639 (Obrigatoriedade do ensino de História e cultura Afro-Brasileira e Africana) no tocante a destacar esses critérios como fatores de eliminação na seleção do livro didático em caso de descumprimento. Outrossim, o edital valoriza que o livro didático promova a diversidade de várias formas, para que o aluno consiga ter uma noção ampla da sociedade brasileira e assim consiga ter uma noção crítica, noção essa que é requisitada em quase todos os critérios.

Sobre o critério 3 – Coerência e adequação da abordagem teórico-metodológica – é importante destacar que o edital coloca como indispensável no livro didático, passível até mesmo de eliminação do programa, a aproximação com o que está previsto na BNCC (Base Nacional Comum Curricular). Dentre eles, “Apresentar abordagem teórico-metodológica que, podendo contemplar distintos modelos pedagógicos, ofereça condições de desenvolvimento das competências gerais, competências específicas e habilidades pelos estudantes” (Edital de Convocação 01/2022 - CGPLI, p. 37). De maneira geral, esse critério define que os livros didáticos devem possuir teorias e metodologias que permitam o processo de aprendizagem de acordo com as competências na BNCC, além de considerar questões culturais e vida

cotidiana nesse processo. No documento do PNLD 2024-2027 disponibilizado após a seleção dos livros didáticos, é ressaltado a importância e a pertinência desse critério nos livros:

Atrelada ao compromisso com a competência geral 09, compreendeu-se que um caminho possível para o desenvolvimento desta seria o estabelecimento de uma ênfase, não apenas na aquisição do pensamento fundamentado na ciência, mas no domínio do método científico como elemento central para a aprendizagem dos saberes escolares disciplinares. Em nosso caso, especificamente, fora o método histórico eleito enquanto referência para a aprendizagem dos saberes históricos escolares. (Guia PNLD 2024)

Em relação ao critério de número 4 “Correção e atualização de conceitos, informações e procedimentos”, o edital destaca a importância dos livros possuírem o uso de termos, conceitos e informações atualizados de acordo com cada área do conhecimento:

- b. Explorar conceitos, informações e procedimentos corretos e atualizados em toda coleção (no conjunto dos textos, atividades, exercícios, ilustrações, imagens, referências...);
- e. Estar livre de erro, indução ao erro, imprecisões, contradições, ideias confusas ou equivocadas. (Edital de Convocação 01/2022 - CGPLI, p. 38)

Outrossim, além do critério 4, o critério 6 (Observância às regras ortográficas e gramaticais da língua na qual a coleção tenha sido escrita) destaca o uso correto da gramática e a norma culta da língua portuguesa. Dessa forma, ambos os critérios apontam para a importância da redação do livro didático não possuir incongruência e nem erros que levem o aluno a ter impressões erradas sobre o conteúdo, assim como os conceitos, que devem ser atualizados de acordo com as revisões bibliográficas feitas em cada área do conhecimento.

Além desses critérios que são tanto de caráter classificatório como eliminatórios, o edital determina critérios específicos para a avaliação pedagógica das obras didáticas de cada área do conhecimento. No tocante a área da História, o edital elenca 22 critérios específicos para a obra didática. Entre esses 22 critérios, são relevantes para esse trabalho monográfico os seguintes critérios:

- c. Explorar aspectos mais complexos das relações consigo mesmos, com os outros, com a natureza, com as tecnologias e com o ambiente, em distintas temporalidades e espacialidades, abordando a diversidade da experiência histórica e da pluralidade social com vistas a fomentar atitudes de questionamento, empatia histórica, respeito, responsabilidade, cooperação e repúdio a quaisquer formas de preconceito ou discriminação.
- d. Explorar conceitos da História para resolver problemas na vida cotidiana do estudante, oferecendo subsídios para a tomada de decisão cientificamente informada, como, por exemplo, o reconhecimento das diferentes experiências históricas de cada sociedade, ou grupo social, e como isso impacta nas formas de viver e conviver através do tempo.
- f. Utilizar o conhecimento histórico, de fontes consolidadas e amplamente

aceitas pela comunidade científica, para compreender os fenômenos relacionando-os com diversos fatos cotidianos, do mundo, do ambiente, e da dinâmica da sociedade.

r. Oportunizar a superação de abordagens históricas associadas a uma verdade absoluta ou a relativismo extremo, oferecendo condições de tratamento dos conhecimentos históricos a partir de um problema ou de um conjunto de problemas, ao longo da obra.

u. Estar isento de erros de informação (tópica, nominal, cronológica) e/ou de indução a erros ocasionados por informações parciais, descontextualizadas e/ou desatualizadas.

(Edital de Convocação 01/2022 – CGPLI, p. 58-60)

Além da necessidade desses e de outros critérios elencados no programa para a avaliação pedagógica do conteúdo de História, esses critérios citados são de suma importância para os objetivos desse trabalho monográfico, tendo em vista que eles mencionam pontos que servirão para a avaliação do conteúdo em específico sobre a escravidão dos livros selecionados pelo próprio programa, que será apresentado nos capítulos seguintes.

Outrossim, todos os critérios para as obras de História perpassam a ideia de que o livro precisa seguir todos os requisitos e permitir ao aluno o entendimento do conteúdo e a construção crítica sobre ele e ainda a formação cidadã e o entendimento da complexidade da sociedade brasileira. Além disso, os requisitos também deixam claros a necessidade da utilização de conceitos da área da História e da utilização de metodologias científicas eficazes para o processo pedagógico e também para a formação do pensamento histórico – a articulação dos vários contextos históricos e experiências vivenciadas pelos seres humanos – . Outros requisitos que são transversais à obra de História e de outras áreas do conhecimento são a análise e interpretação textual e de imagens, a superação de fragilidades argumentativas e o desenvolvimento da criatividade.

3.2 Análise estrutural dos capítulos sobre a escravidão no Brasil nos livros didáticos de História aprovados pelo PNLD 2024-2027

No PNLD 2024-2027, foram aprovados 14 livros didáticos de História para os anos finais do ensino fundamental, para serem distribuídos na rede pública de ensino em todo o Brasil. Esses livros passaram por comissões técnicas de avaliação pedagógica e seguiram o que era previsto nos editais para participação dos livros no processo de seleção. As editoras selecionadas e suas respectivas obras foram:

Tabela 1 - Relação dos livros aprovados pelo PNLD 2024-2027

| Editora | Título da obra | Autores |
|-----------------------------------|--|--|
| Moderna LTDA | Expedições da História | Gilberto Cotrim e Jaime Rodrigues |
| | Araribá Conecta - História | Maria Clara Antonelli |
| | SuperAÇÃO! História | Caroline Minorelli e Charles Chiba |
| | Viver História com Leandro Karnal | Felipe de Paula Góis Vieira, Isabela Backx, Leandro Karnal, Luiz Estevam de Oliveira Fernandes e Marcelo Abreu |
| | Se Liga na História – Braick & Barreto | Anna Barreto e Patrícia Braick |
| Saraiva Educação | História.Doc | Daniela Buono Calainho, Jorge Luiz Ferreira, Ronaldo Vainfas, Sheila Siqueira de Castro Faria |
| | Jornadas: Novos Caminhos – História | Priscila Nina Fernandes, Maurício Cardoso |
| FTD | História Sociedade e Cidadania | Alfredo Boulos Júnior |
| | A Conquista História | Reinaldo Seriacopi, Gislane Campos Azevedo Seriacopi, Leandro Calbente Câmara |
| Edições SM LTDA | Geração Alpha História | Débora Yumi Motooka, Valéria Aparecida Vaz da Silva |
| Scipione S.A. | Jovens Sapiens História | Keila Grinberg, Adriana Machado Dias, Marco César Pelegrini |
| Palavras Projetos Editoriais LTDA | Segue a Trilha História | Solange de Almeida Freitas, Antônio Reis Junior, José Antônio Vasconcelos, Júlio Schneider Neto |
| Editora do Brasil SA | Amplitude História | Lier Pires Ferreira Junior, Arthur Torres Caser, Cristiano Ferreira Campos, Gabriel da Fonseca Onofre, Guido Fabiano Pinheiro Queiroz, Julio Cesar Paixão Santos, Márcio Roberto Coelho dos Reis, Renata Augusta dos Santos Silva, |

| | | |
|--|----------------------------------|--|
| | | Roberta Martinelli e Barbosa |
| | Conexões & Vivências História | Silvia Panazzo, Maria Luisa Albiero Vaz |

Fonte: elaboração própria

De acordo com a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), o principal documento que normatiza o currículo de ensino no Brasil, o conteúdo sobre a escravidão negra no Brasil deverá ser abordado no 7º ano, dentro da unidade temática “Lógicas Comerciais e mercantis da modernidade” sendo o objeto de conhecimento “A escravidão moderna e o tráfico de escravizados”. As habilidades que deverão ser desenvolvidas com esse conhecimento são: “Discutir o conceito de escravidão moderna e suas distinções em relação ao escravismo antigo e à servidão medieval” e “Analisar os mecanismos e as dinâmicas de comércio de escravizados em suas diferentes fases, identificando os agentes responsáveis pelo tráfico e as regiões e zonas africanas de procedência dos escravizados” (BNCC, 2018, p. 422- 423).

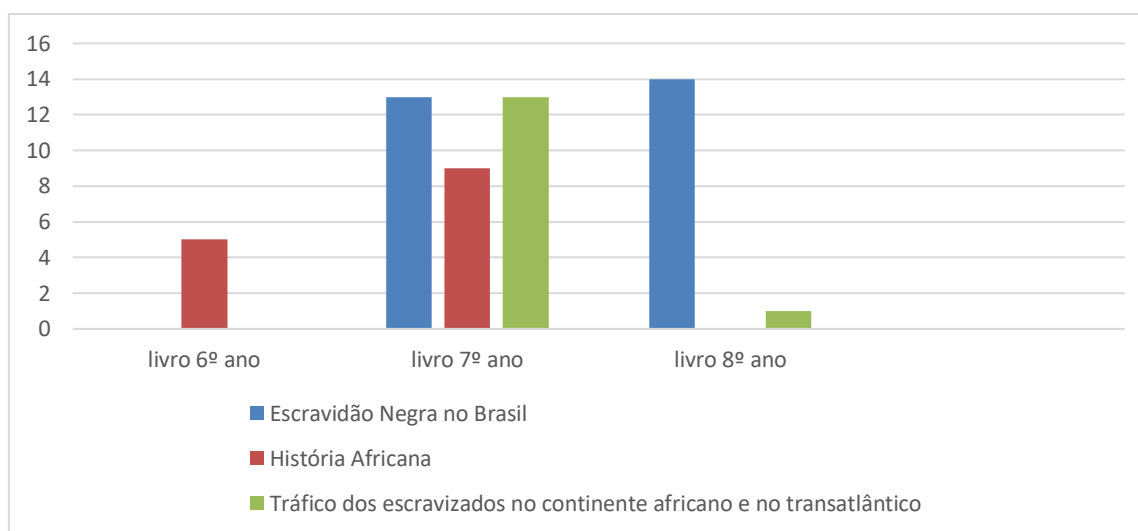
Esse assunto deverá ter prosseguimento nos livros do 8º ano, na unidade temática “Os processos de independência nas américas”, como objeto de conhecimento “A tutela da população indígena, a escravidão dos negros e a tutela dos egressos da escravidão” e as habilidades promovidas será: “discutir a noção da tutela dos grupos indígenas e a participação dos negros na sociedade brasileira do final do período colonial, identificando permanências na forma de preconceitos, esterótipos e violências sobre as populações indígenas e negras no Brasil e nas Américas” (BNCC, 2018, p. 424-425). Além disso, a BNCC também determina a continuação desse conteúdo na unidade temática “Brasil no século XIX”, como objeto de conhecimento “O escravismo no Brasil do século XIX: *plantations*, e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial” e as habilidades “Formular questionamentos sobre o legado da escravidão nas Américas, com base na seleção e consulta de fontes de diferentes naturezas” e “Identificar e relacionar aspectos das estruturas sociais da atualidade com os legados da escravidão no Brasil e discutir a importância de ações afirmativas” (BNCC, 2018, p. 426-427) ainda no 8º ano.

Contudo, por mais que a BNCC estabeleça uma organização para a forma de aprendizagem e das habilidade que será adquirida para cada ano escolar, os autores dos livros didáticos detêm uma certa margem de liberdade para escolher a maneira que o conteúdo será apresentado e organizado dentro de cada obra, o que faz com

que cada livro tenha uma singularidade quanto a sua estrutura e o enfoque dado aos assuntos, o que da personalidade para eles e caracteriza a sua parcialidade, mesmo diante da existência de um currículo nacional:

Dessa forma, a escolha dos conteúdos escolares não deve ser vista de forma imparcial, que tem como objetivo apenas o processo epistemológico. A escolha dos conteúdos é um processo que envolve questões de legitimação, questões simbólicas e culturais, que estão ligadas a fatores de dominação política, de classe, de raça, gênero e de crenças religiosas. (JUZWIAK, 2021 p. 11)

Gráfico 1 - Distribuição dos conteúdos nos livros didáticos aprovados pelo PNLD 2024-2027



Fonte: elaboração própria

Todos os livros didáticos aprovados distribuem o conteúdo sobre a escravidão nos livros do 7º ano e 8º ano, com exceção do conteúdo sobre a História Africana, que em alguns livros é abordado no 6º ano e em outros no livro do 7º ano, na qual se misturam com o conteúdo sobre o tráfico de escravizados no continente africano ou com a expansão dos portugueses no continente africano.

Percebe-se também que é principalmente nos livros do 7º ano que se concentra a maioria dos conteúdos acerca da escravidão, da História Africana e sobre o tráfico de escravizados, o que revela a intenção de muitos autores em estabelecer uma aproximação entre esses conteúdos. Entretanto, nenhum livro analisado mistura os 3 conteúdos em somente 1 capítulo. Longe disso, os livros procuram trabalhar com a divisão do assunto *escravidão versus história africana*. Isso é fruto das novas revisões bibliográficas, da lei 10.639/03, dos avanços da historiografia africana e das discussões sobre a necessidade de uma reestruturação dos conteúdos nos livros didáticos com um olhar para a valorização da História Africana, abandonando a visão

eurocêntrica que resume a história dos povos africanos em sua escravização no continente americano.

O silêncio diz muita coisa: historicamente o continente é visto invariavelmente como o fornecedor de escravos. Hoje em dia urge suprir as muitas falhas referentes ao ensino da dinâmica Histórica da África e de diferentes abordagens da cultura negro-africana além das relações daquele continente com as Américas e não só com o Brasil (...). A idéia de uma África a-histórica provocada pela colonização européia, infelizmente, ainda é predominante no nosso país. (PANTOJA, 2004, p. 22-23)

Dessa forma, é possível perceber a preocupação dos autores em diferenciar esses conteúdos através da sua separação em unidades de estudo diferentes, dando a devida importância a cada processo histórico. No caso da História Africana, as obras buscam apresentar a cultura, a língua, a estrutura organizacional de cada reino, apresentando a trajetória do continente africano e da sua população, sem submetê-los a ideia criada pela historiografia tradicional do africano passivo e que vivia isolado no continente africano e que fora raptado para as colônias. Contudo, como será mencionado no capítulo seguinte, ainda perdura a abordagem cronológica pautada em uma historiografia eurocêntrica quanto ao estudo da escravidão negra e do tráfico de escravizados para a América.

Além disso, os capítulos que abordam sobre a escravidão tendem aparecer posterior ao estudo sobre a História Africana, e se comprometem a discutir sobre a participação forçada do africano na construção do Brasil e a sua transformação de homem livre para pessoa escravizada. Assim, os materiais didáticos não mais submetem a História Africana à história da escravidão no continente americano, mas o inverso: a História da América pautada no uso forçado de mão de obra de indivíduos que possuíam uma história em seu continente e trouxeram consigo sua cultura, religião e língua, aspectos estes que os caracterizavam e os diferenciavam em sociedades organizadas e em civilizações complexas no seu território de origem.

Outra questão é a disposição dos assuntos sobre escravidão e cultura e/ou religião. Observa-se que em alguns livros esses assuntos estão dispostos em um único capítulo, em que cultura e religião estão inseridos dentro das formas de resistência ao sistema escravista. Em outros livros, é possível identificar uma separação desses assuntos em capítulos distintos, como o caso das *Irmandades Negras*⁹ no Brasil, presente em capítulos que falam sobre cultura e sociedade no

⁹ As Irmandades Negras eram grupos formados por africanos e/ou descendentes para afirmação e expressão da religião e cultura africana no Brasil.

período colonial, como nos livros *Segue a Trilha História e Expedição da história*.

Seguindo essa abordagem, alguns títulos de unidades onde é possível encontrar o conteúdo sobre a escravidão se repetem ou são semelhantes nos livros aprovados. Para facilitar a compreensão, vejamos a tabela com os títulos mais frequentes das unidades por ano letivo:

Tabela 2 - Título das unidades onde está inserida a temática sobre a escravidão

| Livros 7º ano | Livros 8º ano |
|------------------------------------|-------------------------------------|
| Brasil Colônia | Brasil Império |
| Colonização da América Portuguesa | Segundo Reinado |
| América Portuguesa | Escravidão e liberdade nas américas |
| Império Português na América | Processo de Independência no Brasil |
| Modernidade e mudanças na economia | |
| África na era do tráfico | |

Fonte: elaboração própria

Realizando uma análise desses títulos, observa-se que nos livros do 7º ano é inaugurado o assunto sobre a colonização do Brasil por Portugal, portanto são frequentes os títulos que fazem menção a esse período: “Brasil Colônia” e “América Portuguesa”. Nota-se que a partir dessa contextualização, os autores iniciam a discussão sobre o tráfico de escravizados, assim como a escravidão dos povos indígenas. Outros livros trabalham com a ideia da modernidade, nomeando as unidades dessa maneira e inserindo o conteúdo sobre a escravidão no contexto da Idade Moderna e suas novas formas de exploração econômica, como as colonizações e o tráfico de africanos.

O assunto sobre a escravidão se encerra nessas unidades e é retomada nos livros do 8º ano nas unidades sobre o Brasil do século XIX. Os livros criam, assim, uma linha cronológica sobre a temática para o entendimento dos alunos: no primeiro momento o processo de colonização e a importação de mão de obra africana, apresentando o processo de se tornar escravizado; no segundo momento, o cotidiano e o trabalho desses sujeitos, suas formas de resistências e a luta pela abolição dentro do período do Brasil Império.

Todos os livros também contam com auxílios textuais, sendo os *boxes* de informações os mais comuns, nas quais eles aprofundam um conteúdo ou trazem informações complementares. No caso, os livros analisados trazem, por vezes, sujeitos que ficaram mais conhecidos na história, como Zumbi dos Palmares ou

complementam explicando sobre como era ser escravo no Brasil, o cotidiano, a cultura, os meios de fuga (recortes dos jornais da época mostrando anúncios de escravizados fugidos), as formas de trabalho, entre outros aspectos. Além disso, todos os livros utilizam imagens, fotografias e quadros como forma de suplementar o ensino, e sugerem para o professor utilizá-las para fazer com que o aluno participe ativamente da aula e expresse suas opiniões.

3.3 Análise da abordagem sobre escravidão negra nos livros didáticos

Como já foi mostrado anteriormente, os livros divergem em poucos aspectos estruturais, mas a maneira de apresentação do conteúdo a partir das imagens, dos textos, das fontes e da historiografia os diferenciam. Uma crítica que pode ser aplicada a todos os livros analisados, é a utilização da historiografia ainda eurocentrada: os marcos históricos são baseados nos acontecimentos europeus, ainda que sejam trabalhados a História Africana, História da América e Ásia, percebe-se que elas se integram a uma ordem cronológica ditada pela historiografia tradicional de valorização dos feitos europeus, dando lugar as outras *histórias* como subalternas, principalmente em relação a escravidão e ao tráfico de escravizados.

Como exemplo dessa questão, o livro *Se Liga nessa História* na unidade 2 “A conexão entre mundos”, traz o capítulo intitulado “África antes dos portugueses” em que apresenta os povos iorubás, bantos e suaílis, assim como o comércio de Guiné e Cabo Verde ligados à lógica da chegada dos europeus no continente africano com o processo de escravização e como responsáveis principais e protagonistas os portugueses, o que desvaloriza a historiografia africana, tão produtiva e importante nas últimas épocas para essas discussões. Isso é alertado pela historiadora Selma Pantoja, que chama atenção para a importância da reformulação de um currículo que estude a África em seu todo e não em pedaços, o que traz como consequência uma África submissa aos eventos europeus e de um continente vazio e distante: “(...) enunciar as origens da humanidade, discutir a questão da “anterioridade africana” e as relações ativas dos africanos com os oceanos e outras partes do mundo. A partir daí, pode-se chegar a uma abordagem de uma História da África por ela mesma.” (PANTOJA, 2004, p. 22)

Outra questão é que em alguns livros ainda privilegiam a apresentação sobre os castigos, a violência do sistema escravista, as condições degradantes e de paternalismo por parte dos senhores de escravos, do que o protagonismo dos

escravizados frente a essas situações. O que pode ser observado na maioria dos livros é a ênfase na violência, marcada pela historiografia tradicional, anterior as novas revisões, que representava o escravizado somente como o oprimido, sem margem para destacar o que ele de fato fazia para sair daquela situação e suas maneiras de estabelecer relacionamentos sociais com aqueles que estavam em sua volta. É claro que destacar para os jovens a crueldade do sistema escravizado é de suma importância, mas os livros didáticos em sua maioria ainda reservam pouco espaço para dar voz a esses indivíduos, sobretudo daqueles que trabalhavam como escravos do eito, que eram, de acordo com o historiador Josenildo Pereira: “A maioria dos escravos trabalhava nas atividades da lavoura. Por isso, eles eram chamados de escravo do eito” (PEREIRA, 2016, p. 55).

Além disso, esse tipo de escravizado é o mais retratado nos livros didáticos, por isso quase não é possível encontrar nos livros sobre os escravizados urbanos. De acordo com a autora Mattoso (1990, p. 140), os escravizados urbanos se diferenciavam daqueles que trabalhavam no campo por possuírem especializações voltadas aos serviços existentes nas cidades e eram conhecidos como escravizados de ganho pois vendiam sua força de trabalho a um terceiro por dinheiro, sendo esse dinheiro de propriedade do seu senhor, assim: “o escravo doméstico transforma-se facilmente em escravo “ganha-pão” à vontade de seu senhor, [...] o escravo “de ganho” vende sua força muscular: transporta pessoas em palanquis ou é carregador, serviços indispensáveis nesta cidade toda ela em subidas e descidas.”

Nesse contexto, se destaca, na nova historiografia, o trabalho das mulheres escravizadas nas cidades. Entretanto, poucos são os livros que abordam sobre essas mulheres que vendiam comida, *quitutes*, tecidos nas ruas das principais cidades do Brasil no século XIX e que conseguiam, por vezes, juntar dinheiro suficiente para comprar suas alforrias e que estabeleciam laços sociais com aqueles que frequentavam as cidades.

O livro *Expedições da História* apresenta as “Baianas do Acarajé” e sua relevância não só para culinária do país, mas o papel dele no século XIX para as mulheres que conseguiam um dinheiro para comprar a sua liberdade e também na atuação feminina em locais públicos, visto que, para a época, as mulheres tinham papéis sociais bem estabelecidos e que não incluíam participar do comércio, mas cuidar da casa e dos filhos, diferente do papel desempenhado pelas escravas de ganho.

A imagem das negras de tabuleiro evoca independência de movimentos e liberdade de circulação pela cidade, em oposição à imagem das mucamas domésticas, tal como ficaram na historiografia brasileira associadas a laços de submissão e de dependência com relação à autoridade patriarcal dos senhores que as tornavam hipoteticamente um prolongamento do grupo familiar. (ODILA, 1985, p. 90)

A presença da utilização do termo “escravizado” em vez de “escravo” nos livros analisados é uma mudança significativa, sobretudo porque está ligado a noção de que essa é uma condição social e histórica que fora imposta para esses indivíduos e não que eles já nasceram escravos. O termo “escravo” esteve presente por muitos anos nas fontes da época como jornais, processos, documentos do governo, nos livros didáticos contemporâneos e nas produções acadêmicas, mas a mudança do termo é fruto da revisão bibliográfica a partir da década de 1980 sobre a escravidão e dos movimentos sociais e negros sobre a necessidade de conscientização do que realmente representa o termo “escravo” e o que essa palavra representa na história do povo negro – uma condição que parece ser inerente, como se retirasse a individualidade de milhares de pessoas e os taxassem de algo que não poderiam escapar, como discute os autores Elizabeth Harkot-de-La-Taille e Adriano dos Santos da área de estudos linguísticos:

Escravo conduz ao efeito de sentido de naturalização e de acomodação psicológica e social à situação, além de evocar uma condição de cativo que, hoje, parece ser intrínseca ao fato de a pessoa ser negra, sendo desconhecida ou tendo-se apagado do imaginário e das ressonâncias sociais e ideológicas a catividade dos eslavos por povos germânicos, registrada na etimologia do termo. O campo semântico de escravo aproxima a pessoa cativa de um ente que seria escravo, no lugar de permitir entrever que ele estaria nessa condição. A responsabilização sobre a condição de cativo desliza da parte que exerce o poder e escraviza outrem, para a parte que, oprimida, passa a ser vista como natural e espontaneamente dominada e inferiorizada. (HARKOT-DE-LA-TAILLE e SANTOS, 2012, , p. 8)

Dessa forma, todos os livros observados realizam essa troca de nomenclatura, evidenciando a necessidade e a importância dos alunos do ensino fundamental aprenderem a forma correta de se reportarem a ação de escravizar, e terem consciência sobre cultura e identidade. Contudo, poucos são os livros que trazem a informação sobre o porquê de não utilizarem mais a palavra “escravo”, outros ainda trazem em forma de explicação do significado da palavra escravizado, uma espécie de dicionário, mas não problematizam e orientam essa troca semântica.

Um outro assunto que chama atenção é sobre a abolição da escravidão. Por muitos anos, esteve presente nos livros didáticos a ideia de que abolição da

escravidão se deu exclusivamente por causa da Princesa Isabel que assinou a lei que extinguiu a escravidão. Essa afirmação, trabalhada no imaginário de muitas pessoas, passada de geração em geração e reforçada pela historiografia tradicional que utilizava as fontes escritas como principal prova histórica, tornou-se presente nas escolas, o que gerou o apagamento da história da resistência feita pelos escravizados e dos movimentos abolicionistas.

Nesse contexto, desde a década de 1980, as produções sobre a escravidão investiram na reconstrução desse momento extremamente importante na história do Brasil utilizando diversas fontes para esse fim. Dessa forma, o intuito é de dar voz e espaço a quem realmente lutou para que as autoridades da época abolissem a escravidão. Além disso, vários fatores contribuíram para a abolição, como economia, política, pressão internacional, mas a narrativa perpetuada foi de que a elite branca foi responsável pelo fim da escravidão, utilizando a princesa como uma representação/imagem desse fim.

Ao ser a signatária da Lei Áurea, a princesa capitalizou para si a imagem de benemerita, redentora e 'santa'. Sua ligação orgânica com o debate institucional que culminou no fim da escravidão colocou-a em evidência na sociedade brasileira, garantido-lhe índices de aprovação da opinião pública e cadeira cativa no panteão dos grandes vultos nacionais. (DOMINGUES, 2011, p.33)

Nesse contexto, o processo abolicionista se encontra nos capítulos sobre a crise da monarquia. Muitos livros trazem as pessoas que foram importantes para o processo abolicionista, como Luiz Gama, José do Patrocínio e André Rebouças. O primeiro aparece com mais frequência nos livros, mas todos os livros destacam a importância desses homens e dos sujeitos escravizados na luta contra a escravidão. No caso de Luiz Gama, os livros destacam a sua atuação na advocacia para defender os escravizados nos processos e a atuação de todos eles como escritores e defensores da liberdade em cada área de atuação profissional que exerciam no século XIX, entretanto a presença de mulheres importantes como Maria Firmina dos Reis ainda é escassa nos livros analisados. Percebe-se, então, que os livros tentam romper com a cultura de relacionar abolição com a Lei Áurea, apresentando outros panoramas e personagens desse processo aos alunos.

Além do mais, a historiografia hoje em dia questiona não só a forma como a abolição foi tratada, mas também o que aconteceu após sua promulgação. Alguns dos livros didáticos analisados trazem o contexto do pós-abolição e como ficou a vida dos

ex-escravizados, mostrando as dificuldades enfrentadas como a falta de serviços e falta de moradia, visto que a abolição não teve um projeto de reintegrar esses indivíduos na sociedade. Dessa forma, os livros trazem imagens, fotografias e textos complementares para mostrar a realidade vivenciada pela marginalização promovida nos primeiros anos da república e aproveitam o capítulo para discutir sobre as consequências atualmente, como o racismo, o nível da pobreza, da ausência de saneamento básico e de uma educação de qualidade para a população negra brasileira.

Alguns livros que merecem destaque sobre a abordagem do conteúdo sobre a escravidão, mas também em relação a cultura, religião de matriz africana e que discutem os impactos da escravidão na sociedade brasileira nos dias atuais: *Historia.doc* da Editora Saraiva, que chama atenção pela sua organização com foco em apresentar a história a partir de personagens, fazendo microanálises das suas histórias de vida dentro de macros contextos, como Nzinga, *a rainha do Ndongo*, Ali Eisami¹⁰, o rei Guezo, *de Daomé*, Preto Cosme, José do Patrocínio, Chica da Silva e outros. Além disso, o livro se destaca pelo seu compromisso em cumprir a lei 10.639/03, explorando diversos capítulos sobre a História Africana e também sobre a História e cultura afro-brasileira em todos os volumes.

O livro *SuperAÇÃO! História* da Editora Moderna também merece destaque pelo capítulo sobre a escravidão que detalha em vários aspectos esse contexto, tanto dando uma visão econômica para esse processo, como uma visão social, dando voz aos sujeitos escravizados e explora bastante as imagens e textos apoiadores.

O livro *Se Liga na História* da Editora Moderna apresenta o capítulo sobre a escravidão dedicando um capítulo só para trabalhar o cotidiano dos escravizados, mostrando sobre a construção das famílias de escravizados, que é um tema bastante estudado no ambiente acadêmico, mas pouco se observa no ambiente escolar, já que os livros didáticos não trazem esse assunto e alguns professores preferem não abordam aquilo que não está presente nos livros didáticos.

Como já foi mencionado anteriormente, cada livro possui seu caráter único, por mais que esteja baseado em um currículo nacional, e todos possuem aspectos positivos e negativos, mas de forma geral, todos tentam seguir uma abordagem historiográfica sobre a escravidão alinhada com os estudos atuais, mesmo que em

¹⁰ Ali Eisami foi um muçulmano africano que foi salvo e libertado pela marinha inglesa quando estava sendo trazido em um navio negreiro para o Brasil e escreveu uma autobiografia sobre sua história.

alguns livros ainda existam resquícios de uma historiografia tradicional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após o estudo desse trabalho monográfico, foi possível observar a forma que o assunto sobre a escravidão no Brasil ainda é tratado nos livros do ensino fundamental que foram aprovados pelo PNLD 2024-2027. Dessa forma, os livros de História que passam pela seleção do edital desse programa, precisam cumprir todos os requisitos e exigências, que são em sua totalidade abrangentes e genéricos, não apresentando especificidade sobre determinados conteúdos, mas sobre a escrita do livro como um todo.

Dessa forma, em relação a abordagem desse conteúdo, nota-se que mesmo que a historiografia atual sobre a escravidão não valorize mais alguns aspectos que eram valorizados nos trabalhos mais antigos, como a ênfase no castigo e no relacionamento do escravizado com o senhor e o feitor, alguns livros (na maioria dos livros observados) persistem em trazer esses assuntos de maneira hiper focado. Além disso, a organização dos livros didáticos ainda persiste com uma linha eurocêntrica, onde é valorizado uma sequência de acontecimentos que favorecem a História da Europa, o que pode significar para os alunos, caso o professor não esteja atento, que os europeus são os personagens centrais da história e que outros povos só tiveram importância após o contato com os europeus.

Apesar disso, os livros analisados não possuem somente críticas negativas, pois observa-se que todos se preocupam em trazer a temática da escravidão apresentando as consequências negativas geradas até hoje, que estão presentes em nossa sociedade. Nesse sentido, todos os livros dedicam capítulos para discutir sobre racismo, pobreza, intolerância religiosa, falta de igualdade na nossa sociedade e também trazem sobre a cultura afro-brasileira, religiões de matrizes africanas, valorização do cabelo crespo e de traços étnicos. Outrossim, os livros também se preocupam em utilizar conceitos atualizados, como “escravizados”, a resistência como algo cotidiana na vida dos escravizados, a sua contribuição para a desintegração da escravidão e o protagonismo dos escravizados no processo abolicionista e pela participação de pessoas negras influentes da época.

Também é possível concluir que a partir da Constituição de 1988 o ensino de História passou por profundas mudanças, assim como as políticas educacionais,

como o próprio PNLD e a elaboração de leis como a 10.639/2003. Por isso, a constituição foi um importante instrumento que fez com que o PNLD se expandisse e hoje seja um grande programa de distribuição de livros gratuitos para todas as escolas públicas. Ademais, também permitiu a valorização dos povos africanos e dos povos indígenas nos currículos, tanto do ensino básico como nas faculdades, e de enfatizar o que foi a escravidão negra na História do Brasil, diferente de como era tratado nos anos anteriores à redemocratização.

Ademais, o PNLD 2024-2027 conta com atualizações que são frutos do contexto social e político em que ele é lançado. Logo, foi possível identificar que o PNLD 2024 traz uma preocupação com os problemas no ensino decorrente da COVID-19, zelando pela qualidade dos livros e com o alcance desses livros para todas as escolas públicas inscritas no programa. Além disso, ele também conta com a ampliação de materiais digitais para todas as matérias e para os manuais do professor, e uma plataforma para disponibilizar esse material para todos os alunos e professores. Assim, esse programa conta com uma versão mais moderna, valorizando o uso da tecnologia em sala de aula.

Também foi possível perceber como os trabalhos acadêmicos, principalmente as revisões historiográficas, e os movimentos negros são importantes para a mudança de consciência referente à escravidão. Por conta disso, nos últimos anos, é crescente o debate sobre a importância do ensino sobre esse assunto e sobre a História Africana e a cultura afro-brasileira, o que fez gerar um amparo legal para que isso acontecesse na prática em todas as escolas do Brasil. Dessa forma, essas contribuições no currículo acabam por influenciar na produção dos livros didáticos, que se comprometem em cumprir a lei e o que pedem os currículos e os editais do programa, se transformando no mais importante material utilizado nas escolas brasileira.

REFERÊNCIAS

a) Bibliografia

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 21-37.

CAMPOS, Adriana Pereira. **Nas barras dos tribunais: Direito e escravidão no Espírito Santo do século XIX**. Dissertação (Doutorado em História), Rio de Janeiro: UFRJ/IFCS, 2003.

CAPELATO, Maria Helena. O Estado Novo: o que trouxe de novo? In: FERREIA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida das Neves. **O tempo do nacional-estatismo: do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

CASTELLS, M.; CARDOSO, G. **Debate: A Sociedade em rede - Do conhecimento à ação política**. 2005, Centro Cultura de Belém.

CHALHOUB, Sidney. **Visões da liberdade: uma história das últimas décadas da escravidão na corte**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

CORBUCCI, Paulo Roberto et al. **Vinte anos da Constituição Federal de 1988: avanços e desafios na educação brasileira**. 2009.

CURY, Cláudia Engler; GALVES, Marcelo Cheche; FARIA, Regina Helena Martins de (orgs). **O império do Brasil: educação, impressos e confrontos sociopolíticos**. São Luís: Editora UEMA; Café & Lápis, 2015, p. 241-262.

DE ARAÚJO, José Alfredo. **A USAID, o regime militar e a implantação das escolas polivalentes no Brasil**. Revista de Epistemología y Ciencias Humanas, 2009, p. 51-61.

DIAS, Maria Odila da Silva. **Nas fímbrias da escravidão urbana: negras de tabuleiro e de ganho**. Estudos Econômicos, São Paulo, 15 (Nº especial), 1985, p.89-109.

DOMINGUES, Petrônio. **Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos**. Tempo, v. 12, p. 100-122, 2007.

FONSECA, S. G. **Caminhos da história ensinada**. 3. ed. Campinas: Papyrus, 1995.

FONSECA, Thais Nívia de Lima. **História & Ensino de História**. 2. Ed., 1 reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

FILGUEIRAS, J. M. . **A produção didática de educação moral e cívica: 1970-1993**. Cadernos de Pesquisa: Pensamento educacional, Curitiba, v. 3, p. 81-97, 2008.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: SOUSA, Andréia Lisboa e outros. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 39- 62.

GONÇALVES, L. A. O.; SILVA, P. B. G. **Movimento negro e educação**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 15, p. 134-158, set./dez. 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/8rz8S3Dxm9Z>

HARKOT-DE-LA-TAILLE, Elizabeth; SANTOS, Adriano Rodrigues dos. **Sobre escravos e escravizados: percursos discursivos da conquista da liberdade**. Simpósio Nacional Discurso, Identidade e Sociedade, v. 3, 2012.

JUZWIAK, Victor Ridel. **Entre disputas e debates: a construção da BNCC de História**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Pós-graduação em Educação, 2021

LANA, Vanessa e MOREIRA, Danilo Araújo. **A lei 10.639/2003 e o ensino de história: reflexões a partir dos espaços de formação de professores**. R. Est. Pesq. Educ., Juiz de Fora, v. 18, n. 2, jul./dez. 2016, p. 265-273.

MACHADO, Maria Helena. **Crime e Escravidão: Trabalho, Luta e Resistência nas lavouras paulistas (1830-1888)**. 2.ed. São Paulo, Editora da Universidade de São Paulo, 2018.

MARIANO, Serioja R. C. “Não aceitei a presidência para ligar-me a partidos”: cultura política e administração na província da Paraíba nos anos de 1840. In: CURY, Cláudia Engler; GALVES, Marcelo Cheche; FARIA, Regina Helena Martins de (orgs). **O império do Brasil: educação, impressos e confrontos sociopolíticos**. São Luís: Editora UEMA; Café & Lápis, 2015, p. 241-262.

MATTOSO, Kátia de Queirós. **Ser escravo no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 3, ed., 1990

MOREIRA, Agda Marina F. Democracia racial no brasil: mito ou realidade?. In: Herlon A. Bezerra e Edivânia G. S. Oliveira (Orgs.). **Diferença étnico-racial e Educação Profissional, Científica e Tecnológica no Sertão Pernambucano**. [recurso digital]. Maceió, AL: Editora Olyver, 2021, p. 25-40.

PANTOJA, Selma. A África imaginada e a África real. In: PANTOJA, Selma; ROCHA, Maria José (orgs.). **Rompendo Silêncios: História da África nos currículos da educação básica**. Brasília: DP Comunicações, 2004, pp. 22-23

PEREIRA, Josenildo de Jesus. Vida de escravos: trabalho e cotidiano no Maranhão do século XIX. In: ABRANTES, Elizabeth Sousa; BARROSO JUNIOR, Reinaldo dos

Santos (orgs.). **O Maranhão e a escravidão moderna**. São Luís: Editora UEMA, 2016, p. 49-70

PERES, Eliane; VAHL, Mônica Maciel. **Programa do Livro Didático para o ensino fundamental do instituto nacional do livro (PLIDEF/inl, 1971-1976): contribuições à história e às políticas do livro didático no Brasil**. Revista Educação e Políticas em Debate, [S. l.], v. 3, n. 1, 2014. DOI: 10.14393/REPOD-v3n1a2014-27682. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/27682>. Acesso em: 10 fev. 2024.

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

SANTOS, S. A. **Movimentos negros, educação e ações afirmativas**. 2007. 554 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Departamento de Sociologia, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2007.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **História do Ensino de História no Brasil: uma proposta de periodização**. Revista História da Educação, vol.16, n.37, mai/ago, p.73-91, 2012

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Retrato em branco e negro: jornais, escravos e cidadãos em São Paulo no final do século XIX**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2017

SILVA, Marco Antônio. **A Fetichização do Livro Didático no Brasil**. Revista Educação & Realidade / UFRGS, Porto Alegre, v.37, n.3, 2012

b) Legislação

BRASIL. Constituição 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, [2023]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 01 fev. 2024.

BRASIL. **Decreto de criação do Programa Nacional do Livro Didático**. Nº 91.542, de 19 de Agosto de 1985.

BRASIL. **Decreto-Lei de criação do Instituto Nacional do Livro**. Nº 93 de 21 de dezembro de 1937.

BRASIL. **Decreto-Lei do estabelecimento das condições de produção, importação e utilização do livro didático**. Nº 1.006, de 30 de Dezembro de 1938.

BRASIL. **Decreto sobre a edição e distribuição de livros textos**. Nº 77.107, de 4 de fevereiro de 1976.

BRASIL. Edital de convocação 01/2022 – CGPLI. **Processo de inscrição e avaliação de obras didáticas, literárias e recursos educacionais e digitais para o Programa Nacional do Livro e Material Didático PNLD 2024-2027**. [S. l.], 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/consultas-editais/editais/pnld-2024-2027/EditalPNLD202410Retificao.pdf>. Acesso em: 17 out. 2023.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 03 jan. 2024