



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
LICENCIATURA EM HISTÓRIA

ANTONIO DA SILVA JUNIOR

RACISMO E ENSINO DE HISTÓRIA: A LEI 10.639/2003 E OS GUIAS DO PROGRAMA
NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO (PNLD), 2002-2020

SÃO CRISTÓVÃO/SE
2023

ANTONIO DA SILVA JUNIOR

RACISMO E ENSINO DE HISTÓRIA: A LEI 10.639/2003 E OS GUIAS DO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO (PNLD), 2002-2020

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Departamento de História da Universidade Federal de Sergipe como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura em História.

Orientador: Carlos Franco Liberato

SÃO CRISTÓVÃO/SE
2023

AGRADECIMENTOS

Inicio estes agradecimentos com a minha mãe. Não poderia ser de outra forma senão esta. Ela, mais que qualquer um que eu conheça, sabe que é possível enxergar vida e alegria depois da dor. E estendo à minha irmã Thaiane. Por um tempo fomos só nós três, tentando cuidar cada um de si e do outro e, aparentemente, deu certo.

Agradeço aos meus amigos por terem me acompanhado e por serem os melhores. Agradeço aos meus professores e às pessoas que pude conhecer no Pré Universitário SEED e que me ajudaram a acreditar que seria possível.

Agradeço ao Professor Carlos Liberato pela paciência e carinho durante esta trajetória. E, cito também, pela admiração que tenho e pela referência que são, os Professores Edna Maria e Bruno Álvaro. Querida Professora Edna, obrigado por ter me abrigado em sua casa por um dia. Até hoje essa história rende longas risadas.

Cito meu maior encontro. O maior que a academia pôde me proporcionar. Minha amiga Tereza Sandy. Nós caminhamos juntos nos últimos cinco anos e continuaremos daqui em diante. Pude lutar menos batalhas depois de você.

Agradeço à minha querida amiga Hyllary Mellanie. Amiga com quem, volta e meia, passo madrugadas em vídeo-chamada. Nós nos fortalecemos. E, em nome de Maxwell Conceição, estendo o agradecimento à minha turma. Obrigado pela união.

Agradeço àqueles que utilizam e utilizaram o BUZUFS, nosso ônibus de Itabaianinha a UFS. Sou muito feliz por ter conhecido tantas pessoas de tantas belezas. Conviver com vocês fez as longas viagens se tornarem menos cansativas. Tenho apreço, admiração e amor por vocês.

Cito meu avô José Ramos (in memoriam). Uma das minhas maiores referências de alegria e respeito. Posso sentir seu sorriso sabendo que, hoje, sou professor.

Agradeço à grande profissional Nadma Oliveira por ter um dia me dito que “A nossa obrigação ancestral é ser feliz”.

Eu sou porque nós somos.

Barka!

EPIGRAFE

“Eu gostaria de saber
Como é a sensação de ser livre

Eu gostaria de poder quebrar
Todas as correntes que me prendem

Eu gostaria de poder dizer
Todas as coisas que eu gostaria de dizer
Dizer em alto e bom som
Para o mundo todo ouvir

Eu gostaria de poder compartilhar
Todo amor que há em meu coração
Remover todas as barreiras
Que nos mantém separados

Eu gostaria que você soubesse
O que significa ser quem sou
Então você veria e concordaria
Que todo homem deveria ser livre

Eu gostaria de poder dar
Tudo que eu posso dar
Eu gostaria de poder viver
Tudo que eu posso viver
Eu gostaria de poder fazer
Todas as coisas que eu posso fazer
E quando eu chegasse ao limite
Começaria tudo de novo”.

Nina Simone

RESUMO

Este trabalho analisa as nuances do racismo no ensino de história a partir dos Guias do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) aprovados entre 2002 e 2020. Disto, busca-se analisar a importância do ensino de história e a categoria de racismo a fim de tomar conhecimento dos possíveis avanços relacionados à Lei 10.639/2003 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional tornando obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nos níveis de Ensino Fundamental e Ensino Médio. Lei esta que surgiu a partir da necessidade de reparar, a partir do âmbito educacional, uma demanda da sociedade brasileira: o racismo. Como resultado, este trabalho apresenta uma série de reflexões acerca da educação brasileira e o ensino de história, bem como indica a estrutura de ensino como responsável pelo racismo no espaço educacional.

Palavras-chave: Racismo; Ensino de História; PNLD.

ABSTRACT

This work analyzes the nuances of racism in history teaching based on the Guides of the National Textbook Program approved between 2002 and 2020. From this, we seek to analyze the importance of history teaching and the category of racism in order to become aware of the possible advances related to Law 10.639/2003, which amended the Law of Guidelines and Bases of National Education, making the teaching of Afro-Brazilian History and Culture mandatory at Elementary and High School levels. This law emerged from the need to repair, from the educational environment, a demand of Brazilian society: racism. As a result, this work presents a series of reflections about Brazilian education and the teaching of history, as well as indicating the teaching structure as responsible for racism in the educational space.

Key-words: Racism; History Teaching; PNLD.

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO	07
2.	RACISMO E EDUCAÇÃO	09
	Documento 1: CARTA DOS LIBERTOS DE PATY DE ALFERES A RUIBARBOSA	11
3.	A LEI 10.639/2003	14
4.	O LIVRO DIDÁTICO, O RACISMO E O ANTIRRACISMO	17
5.	OS GUIAS DO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO	21
	Tabela 1: PNLD'S DE HISTÓRIA APROVADOS ENTRE 2002 E 2020	23
	Tabela 2: PNLD'S DE HISTÓRIA A SEREM ANALISADOS	24
5.1	O GUIA DE HISTÓRIA DE 2002	24
	Tabela 3: TÓPICO “RESUMO DAS COLEÇÕES”	27
5.2	O GUIA DE HISTÓRIA DE 2005	28
	Tabela 4: TÓPICO “RESENHA DAS OBRAS APROVADAS”	30
5.3	OS GUIAS DE HISTÓRIA DE 2007 e 2008	31
5.4	O IMPACTO DA LEI 11.639/2008 E O GUIA DE 2020	35
5.4.1	O GUIA DE 2020	37
6.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	42
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	44

1. INTRODUÇÃO

Nesta pesquisa o racismo é compreendido como um sistema de poder construído pelas forças coloniais e imperialistas dos últimos cinco séculos. Essas forças, baseadas no conceito social de raça, estabeleceram o saqueamento, exploração, sequestro, escravização e desumanização de africanos e afrodescendentes (Aní 1994, Fanon 2008, Nascimento 2016, Almeida 2019, Njeri 2020). O entendimento acerca do ensino de história leva em consideração uma educação libertária e, nesse sentido, estabelece o antirracismo. Essa perspectiva conta com as contribuições de bell hooks (2013) e Aza Njeri (2019). Assim, a partir desses pontos de vista, torna-se pertinente analisar a relação entre o racismo e o ensino de história no Brasil.

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é, para esta pesquisa, o principal programa do Governo Federal do Brasil a ser considerado. O PNLD é uma ação pública através da qual o Ministério da Educação (MEC) faz periodicamente a seleção e distribuição de livros didáticos em âmbito nacional para as escolas públicas dos níveis fundamental e médio. O programa teve início em 1937 com a criação do Instituto Nacional do Livro (INL) a partir do Decreto-lei nº 93 de 21 de dezembro daquele ano. Com o passar do tempo, o programa aprimorou o processo de avaliação e disponibilização das obras.

No decorrer dos anos, o desempenho do PNLD foi, como dito, sendo aprimorado. Prova disso foi a criação, em 2002, do Guia do PNLD. Este guia é uma cartilha de orientação e recomendação promovida por uma banca de avaliação organizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). O guia contém análises feitas por essa banca de avaliação composta por especialistas na área que emitem um parecer sobre as coleções didáticas disponíveis no mercado editorial brasileiro. O documento é destinado aos professores, equipe pedagógica e gestores da educação básica com o objetivo de auxiliar na escolha dos livros didáticos que poderão ser utilizados.

Desde a sua criação, este programa reflete demandas importantes para o sistema educacional brasileiro. Frantz Fanon em *Peles negras, máscaras brancas* faz a seguinte pontuação: “há uma constelação de dados, uma série de proposições que, lenta e sutilmente, graças (...) à educação, aos livros escolares, penetram no indivíduo – constituindo a visão do mundo da coletividade à qual ele pertence” (FANON, 2008, p. 135).

Nesse sentido, é possível considerar que ferramentas educacionais, a exemplo do livro didático, possuem um papel importante para a construção identitária, histórica, cultural e política de um indivíduo e de uma população. E é indubitável que o sistema educacional possui desempenho fundamental na construção de narrativas, estruturas e instituições sociais.

A partir de tudo isso, é possível identificar a relação entre o racismo e o ensino de história. De acordo com Aza Njeri (2019), há uma redução da história do negro africano à escravidão, dança, folclore e esportes. Isso corresponde não necessariamente à responsabilidade do professor em sala de aula, mas da narrativa que é estabelecida por uma sociedade estruturalmente racista. Por isso, Silvio Almeida afirma: “no fim das contas, ao contrário do que se poderia pensar, a educação pode aprofundar o racismo na sociedade” (ALMEIDA, 2018, p. 45).

Ainda, dentro disso, importa pontuar que esta pesquisa recorre a ótica de bell hooks acerca da educação. Em *Ensinando a Transgredir* a autora discute sobre esse encontro entre o ensino e as condições raciais apontando que: “ensinar de um jeito que respeite e proteja as almas de nossos alunos é essencial para criar as condições necessárias para que o aprendizado possa começar do modo mais profundo e mais íntimo” (HOOKS, 2013, p. 25).

Tendo isso em vista, levando em consideração que os guias do PNLD são o resultado da análise dos livros didáticos que é feita pelo Ministério da Educação é possível utilizá-los como objeto de estudo para discutir o racismo e o ensino de história. À luz da Lei 10.639/2003 que torna obrigatório o ensino de história da África e cultura afro-brasileira, serão descartados os Guias das edições de 1985, 1987, 1988, 1991, 1992 e 1997, pois são catálogos que discriminam informações superficiais sobre as coleções, nesse caso, insuficientes para análise. E por isso, serão considerados os guias do PNLD de história aprovados entre 2002 e 2020, pois estes apresentam critérios, orientações, resenhas e análises.

Portanto, é importante apresentar o contexto histórico que permitiu a estruturação do racismo no Brasil; discutir acerca da educação enquanto ferramenta de libertação a partir da Carta dos Libertos de Paty de Alferes; o poder que possui o livro didático na educação brasileira e, por fim, analisar os guias do PNLD da disciplina de história em busca de discutir o estado e importância que possui o ensino da história África e da cultura afro-brasileira; às questões relativas à categoria de racismo, o impacto que teve a lei 10.639/2003 nos guias de história e o conseqüente avanço na educação básica do país.

2. RACISMO E EDUCAÇÃO

Para compreender as nuances do racismo no ensino de história é preciso, antes de tudo, olhar para a educação brasileira como reflexo de uma sociedade que é estruturalmente racista. Sabe-se que o Brasil possui uma história de quase quatro séculos de escravização de africanos e afrodescendentes; que o sistema escravocrata promoveu um processo de desumanização do negro; que o pós-abolição deu início ao encarceramento em massa e que houve a criminalização de expressões culturais e religiosas e que o acesso à educação foi dificultado. A partir disso é irrefutável que a educação serviu e permanece servindo como um mecanismo de manutenção dessa sociedade, seja a partir da narrativa histórica, seja pela escassez do ensino de história, cultura afro-brasileira e debate acerca do racismo no ensino do país. Não há, portanto, como discutir sobre a educação brasileira sem considerar a organização social que prevaleceu durante a maior parte da história do país, uma vez que as consequências são profundas e, antes, é preciso entendê-las.

Podemos afirmar que o pensamento social brasileiro, em seus mais diversos matizes ideológicos, se ocupou da questão racial, direta ou indiretamente. Defato, é uma questão crucial pensar em como uma nação pode se constituir em um país de profundas desigualdades, atravessado pelo estigma de 388 anos de escravidão (ALMEIDA, 2019, p. 64).

Assim, sobre esse processo, a escritora Marimba Aní entende que a escravidão colonial nas Américas funcionou como um redirecionamento da linha temporal natural do continente africano. E, para discutir esse processo, Aní desenvolve o conceito de Maafa. Segundo Aza Njeri:

Maafa é o processo de sequestro e cárcere físico e mental da população negra africana, além do surgimento forçado da afrodiáspora. [...] e corresponde, em Swahili, à “grande tragédia”, a ocorrência terrível, o infortúnio de morte, que identifica os 500 anos de sofrimento de pessoas de herança africana através da escravidão, imperialismo, colonialismo, apartheid, estupro, opressão, invasões e exploração. É o genocídio histórico e contemporâneo global contra a saúde física e mental dos povos africanos, afetando-os em todas as áreas de suas vidas: espiritualidade, herança, tradição, cultura, agência, autodeterminação, casamento, identidade, ritos de passagem etc. Desta forma, os africanos sofrem o trauma histórico da sua desumanização e reproduzem as violências, contribuindo e muitas das vezes facilitando o trabalho para o genocídio (NJERI, 2020, p. 174).

Com isso, é indiscutível que a construção do Brasil foi alicerçada sob a desumanização de africanos e afrodescendentes.

Diante das fraturas da Maafa, a experiência que se põe à população negra sobrevivente no Ocidente é alicerçada no Racismo Estrutural e Epistêmico, na dominação pelo Capital e no escamoteamento periférico, fazendo do Viver uma luta diária (NJERI, 2020, p. 190).

No dia 13 de maio de 1888, com a Lei Áurea, a escravidão tem seu fim legal. No entanto, sabe-se que não houve a inserção da população recém-liberta nas estruturas socioeconômicas emergentes. Em determinado momento, o indivíduo que teoricamente se tornou livre estava cerceado por uma série de condições que continuavam pré-determinando sua existência e humanidade. O processo de assimilação, como nos fala Abdias do Nascimento (2016) serviu justamente para isso: incorporar a negritude a uma ideia de nação brasileira e diluí-la em frente a projetos de branqueamento e higienização social.

Em 1890, dois anos após a assinatura da Lei Áurea, a prática da capoeira é incorporada ao Código Penal de 1890 e se torna proibida assim como o candomblé e o samba. É inegável a tentativa de desaparecimento moral, físico e simbólico do negro. Nesse sentido, no Brasil, é possível identificar o processo de encarceramento em massa de jovens negros nos moldes daquele denunciado por W. E. B. Du Bois nos Estados Unidos da América (EUA) no período pós-abolição quando “as prisões foram utilizadas como reorganização da instituição escravocrata” (BORGES, 2019, p. 65). A este respeito, vale a pena trazer Álvaro Bomfílcar:

Os órgãos e instituições do poder público no Brasil, o governo, os legisladores, o sistema de justiça criminal, a polícia, os intelectuais, a imprensa etc., lançam uma guerra contra os negros sem nenhuma piedade ou compaixão; uma guerra nunca de direta confrontação, mas sutil e indireta, perseguição persistente e sem pressa dessas vítimas do destino, pervertendo ou negando a eles seus direitos civis, subvertendo seu direito à educação, negando-lhes assistência pública ou qualquer tipo de apoio oficial para custeio de educação ou subsistência (1916, p. 94)

Tendo isso em vista, o não dito surge como uma possibilidade de forjar a realidade. Abdias do Nascimento destaca em *O genocídio do negro brasileiro* a forma que o Estado brasileiro encontrou de não somente amenizar seu passado escravocrata, mas de antecipar insurgências negras futuras. Em 14 de dezembro 1890, Rui Barbosa, empossado como Ministro da Fazenda, determinou a incineração de documentos vinculados à escravidão, promovendo um grande legado de apagamento histórico. Isso, definitivamente, contribuiu para a construção de uma narrativa histórica que nega a desigualdade baseada na raça. A destruição de alguns documentos aconteceu em 13 de maio de 1891, exatos três anos depois da assinatura da Lei Áurea e, por mais que a decisão não tenha sido obedecida nacionalmente, o decreto do Ministro tem um simbolismo de forte impacto.

Com isso, toma-se como pontapé a Carta dos Libertos de Paty de Alferes do Rio de Janeiro escrita por um grupo de sete homens ex-escravizados para o Ministro Rui Barbosa em 19 de abril de 1889.

DOCUMENTO 1: CARTA DOS LIBERTOS DE PATY DE ALFERES

“Ao grande cidadão Ruy Barbosa.

Comissionados pelos nossos companheiros, libertos de várias fazendas próximas a estação do Paty, município de Vassouras para obtermos do governo Imperial educação e instrução para os nossos filhos, dirigimo-nos à Va. Excia. Pedindo o auxílio da invejável ilustração e do grande talento de Va. Excia., verdadeiro defensor do povo e que d’entre os jornalistas foi o único que assumiu posição definida e digna, em face dos acontecimentos, que vieram enulutar nossos corações de patriotas.

A lei de 28 de setembro de 1.871 foi burlada e nunca posta em execução quanto a parte que tratava da educação dos ingênuos. Nossos filhos jazem imersos em profundas trevas. É preciso esclarece-los e guiá-los por meio da instrução. A escravidão foi sempre o sustentáculo do trono n’este vasto e querido país agora que a lei de 13 de maio de 1888 aboliu-a, querem os ministros d’”A Rainha”, fazerem dos libertos, nossos inconscientes companheiros, base para o levantamento do alicerce do 3º reinado.

Os libertos do Paty do Alferes, por nós representados protestam contra o meio indecente de que o governo quer lançar mão e declaram aproveitando esta ocasião, que não aderem a semelhante conluio e que até agora sugado pelo governo do Império querem educação e instrução que a Lei de 28 de setembro de 1.871, lhes concedeu. O governo continua a cobrar o imposto de 5% adicionais, justo é que esse imposto decretado para o fundo d’emancipação dos escravos reverta para a educação dos filhos dos libertos.

É para pedir o auxílio da inspirada Penna de Va. Excia., que tanto influiu para a nossa emancipação, que nos dirigimos a Va. Excia. Compreendemos perfeitamente que a libertação partiu do povo que forçou a coroa e o parlamento a decreta-la e que em Cubatão foi assinada a nossa liberdade e por isso não levantaremos nossas armas contra os nossos irmãos, embora aconselhados pelos áulicos do paço, outrora nossos maiores algozes. Para fugir do grande perigo em que corremos por falta de instrução, vimos pedi-la para nossos filhos e para que eles não ergam mão assassina, para abater aqueles que querem a República, que é a liberdade, igualdade e fraternidade.

Estação do Paty, 19 de abril de

1.889A Comissão de Libertos: Quintiliano Avellar (preto), Ambrósio Teixeira, João Gomes Batista, Francisco de Salles Avellar, José dos Santos Pereira, Ricardo Leopoldino de Almeida, Sergio Barboza dos Santos.”

Este documento nos faz pensar no papel e na responsabilidade que a educação desempenha e deve desempenhar levando em conta todo esse histórico. Importa pontuar, inclusive, que o racismo surge como uma demanda a qual a educação brasileira deve considerar. Sabe-se que sem acesso à educação a participação em outros setores decisivos da sociedade, a exemplo do sufrágio, tornava-se ainda menos possível. Assim, fica nítido que do mesmo modo que a libertação só foi possível através da luta, resistência e organização social, seria necessário lutar também pelo direito à educação.

Esta carta produzida pela comissão organizada na freguesia de Paty de Alferes em Vassouras no Rio de Janeiro surge como um movimento que diverge dos levantes recorrentes até então. Os Libertos se utilizam da escrita um recurso garantido às pessoas brancas escolarizadas para reivindicar o acesso à educação para as crianças filhas de pais escravizados. Sugestivamente, a carta apresenta um simbolismo importante para pensar as organizações de resistências abolicionistas.

Para os componentes que representaram a comissão, a educação parece ser capaz de desempenhar um papel fundamental para os afrodescendentes, sobretudo no trecho “Nossos filhos jazem em profundas trevas. É preciso esclarecê-los e guiá-los por meio da instrução”. É interessante afirmar que eles identificaram que a educação poderia ser uma forma de alterar a realidade de seus filhos. Sendo guiados e instruídos, não estariam em profundas trevas. Interessa pontuar, também, o cuidado com o tratamento atribuído às figuras que são destacadas. O Ministro Rui Barbosa, por exemplo, é tratado como “Grande Cidadão” e “Senhor”, o que demonstra admiração, respeito e distanciamento entre locutor e interlocutor. Outro exemplo a ser indicado é a forma de referência ao Brasil como “vasto e rico país”.

Diante disso, é preciso levar em conta a negligência estatal frente ao pós-abolição. Não havendo um processo indenizatório ou de inserção à sociedade, a população recém liberta encontrava-se direcionada à marginalização e ao genocídio. A educação, nesse caso, não se configurava de maneira diferente. O acesso às escolas e ao ensino, como se pode ver, foi também dificultado para a população negra do país.

Embora tenha sido escrita em 1889, a Carta da Comissão de Libertos de Paty do Alferes se debruçava sobre o passado recente. Ao olhar para trás, os velhos africanos ainda podiam ver a escravidão e seus efeitos sociais, econômicos e políticos. A abolição chegara em 1888. Contudo, ela não alterou a realidade de forma imediata; mesmo livres, a luta pela democratização da terra e do acesso à educação ainda conformava o horizonte dos negros no pós-abolição. O processo de abolição gradual da escravidão foi planejado pelos senhores de escravos, sobretudo os representantes dos cafeicultores do Rio de Janeiro e São Paulo, para que a economia não fosse afetada (NETO, 2020, p. 167).

Por fim, compreende-se que impossível dissociar a história do Brasil de quaisquer processos sociais, políticos ou educacionais. De acordo com Sueli Carneiro, um dos principais legados da escravidão é justamente a indiferença colonial. É por isso que esta pesquisa faz um caminho contrário em não desconsiderar a realidade social no que se refere à história das pessoas negras no país, bem como ratifica a importância de pontuá-la no decorrer das análises e discussões propostas.

3. A LEI 10.639/2003

Em 09 de janeiro de 2003, a Lei 10.639/2003 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) tornando obrigatório o ensino de história e da cultura afro-brasileira. Surgiu, então, a partir das pressões dos movimentos sociais e, de modo geral, da necessidade de reparar uma demanda do ensino brasileiro. Seu objetivo é nítido: aplicar conteúdos transversais acerca da história da África e dos africanos/afrodescendentes, levando em consideração a ausência do ensino dessas temáticas. A lei, na íntegra, determina que:

Antes da promulgação da lei 10.639/03 e inclusão do artigo 26-A na LDB, o parágrafo 4º do artigo 26 determinava que:

4º. 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)

Após a promulgação da lei e inclusão do artigo 26-A tornou-se especializado que:

Art.26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes a história do Brasil.

2º Os conteúdos referentes a história e cultura afro-brasileiras e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escola, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileira (BRASIL, 2003).

No entanto, a lei sofre dois vetos. O primeiro veto é o no inciso terceiro que determinava que as disciplinas História do Brasil e Educação Artística deveriam dedicar pelo menos dez por cento do seu conteúdo anual ou semestral à temática africana e afro-brasileira. Esta proposta foi, então, considerada inconstitucional:

O referido parágrafo [relativo à dedicação de dez por cento de seu conteúdo programático à temática mencionada] não atende ao interesse público consubstanciado na exigência de se observar, na fixação dos currículos mínimos de base nacional, os valores sociais e culturais das diversas regiões e localidades de nosso país (BRASIL, 2003, p. 01)

O segundo veto se refere à proposta dos cursos de capacitação para a classe docente. A proposta indicava que as capacitações deveriam contar com a participação de entidade dos movimentos afro-brasileiros, das universidades ou outras organizações ligadas ao eixo. O veto, então, foi realizado com a seguinte justificativa:

Verifica-se que a lei nº 9.394, de 1996, não disciplina e nem tampouco faz menção, em nenhum de seus artigos, a cursos de capacitação para professores. O art. 79-A, portanto, estaria a romper a unidade de conteúdo da citada lei e, conseqüentemente, estaria contrariando norma de interesse público da Lei Complementar nº 95, de 26 de fevereiro de 1988, segundo a qual a lei não conterà matéria estranha a seu objeto (BRASIL, 2003, p. 01).

Assim, a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira foi estabelecida nos níveis de ensino fundamental e médio, bem como a inserção, no calendário escolar, do dia 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra. Ainda, tem-se a criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPPIR) que estabelece em suas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, publicadas em 2004, que:

O governo federal, por meio da Seppir, assume o compromisso histórico de romper com os entraves que impedem o desenvolvimento pleno da população negra brasileira. O principal instrumento, para isso, é o encaminhamento de diretrizes que nortearão a implementação de ações afirmativas no âmbito da administração pública federal. Além disso, busca a articulação necessária com os estados, os municípios, as ONGs e a iniciativa privada para efetivar os pressupostos constitucionais e os tratados internacionais assinados pelo Estado. Para exemplificar esta intenção, cabe ressaltar a parceria da Seppir com o MEC por meio das suas secretarias e órgãos que estão imbuídos do mesmo espírito, ou seja, construir as condições reais para as mudanças necessárias (MEC, 2004, p. 08).

Por fim, o que, em 2003, veio a se tornar a lei 10.639/2003 promulgada pelo presidente Luís Inácio Lula da Silva, já era pauta de debate dos pensadores negros e movimentos sociais quando se pensava a educação no Brasil. A obra *O genocídio do negro brasileiro* de Abdias do Nascimento é resultado de um ensaio redigido para o Colóquio do Segundo Festival Mundial de Artes e Cultura Negras em Lagos de 15 de janeiro a 12 de fevereiro de 1977.

Dentre as recomendações construídas, Abdias defende que o Estado brasileiro “promova o ensino compulsório da História e da Cultura da África e dos africanos na diáspora em todos os níveis de ensino da educação: elementar, secundária e superior”. Nesse sentido, é imprescindível entender a lei 10.639/2003 como um avanço para a construção de uma educação antirracista.

LEI Nº 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira”, e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

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

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

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

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

§ 3º (VETADO)” -

Art. 79-A. (VETADO)”

“Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra’.”

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182º da Independência e 115º da República. LUÍZ INÁCIO

LULA DA SILVA

Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque

Além disso, é preciso considerar a relação entre o racismo e o ensino de história para, de fato, compreender o efeito da lei na educação brasileira. Destaca-se, então, que essas questões podem ser trabalhadas a partir da análise de guias do PNLD, buscando entender de que forma a lei impactou os guias: como os guias eram antes da promulgação da lei em 2003; o que mudou alguns anos depois; qual o estado atual.

4. O LIVRO DIDÁTICO, O RACISMO E O ANTIRRACISMO

O livro didático é um instrumento recurso didático que, na perspectiva de Circe Bittencourt (2010) não é visto como referência para o ensino apenas pelos professores, mas também pela sociedade, ou seja, pelos pais e pelos próprios estudantes. Dessa forma: “o livro adquiriu com o passar dos tempos um status dentro da escola e do sistema educacional, que o coloca em destaque na prática dos professores” (BITTENCOURT, 2010, p. 167).

Conforme aborda Júlia Matos (2012), no Brasil, os livros didáticos tiveram dois momentos principais. O primeiro se refere a trajetórias independentes. Nessa fase os livros eram utilizados de acordo com preços, escolhas dos professores ou reutilizados a partir das bibliotecas familiares. No segundo momento, somente no século XX, foram desenvolvidas às políticas educacionais que investiram na regulação e distribuição dos livros didáticos para as escolas públicas. No Brasil, a partir de 1808, quando a família Real portuguesa se mudou para o país, o livro didático passou a ser impresso. No entanto, só em 1929 a ideia se concretizou e foi fundado o Instituto Nacional do Livro (INL) para legitimar os livros escolares do país e apoiara sua produção. Seus objetivos permaneceram no papel por muito tempo, e somente em 1934, no governo Vargas, o instituto foi desenvolvido.

Cria-se, então, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), um programa do Governo Federal do Brasil pelo qual se faz a seleção e distribuição de livros didáticos em âmbito nacional para as escolas públicas de níveis fundamental e médio. Frantz Fanon em *Peles negras, máscaras brancas* faz as seguintes pontuações: “há uma constelação de dados, uma série de proposições que, lenta e sutilmente, graças (...) à educação, aos livros escolares, aos cartazes, ao cinema, à rádio, penetram no indivíduo – constituindo a visão do mundo da coletividade à qual ele pertence” (FANON, 2008. p. 135).

Nessa concepção, completa o raciocínio: “em toda sociedade, em toda coletividade, existe, deve existir um canal, uma porta de saída, através do qual as energias acumuladas, sob forma de agressividade, possam ser liberadas” (FANON, 2008, p. 130). De acordo com Franz Fanon (2008) o livro didático é uma das ferramentas que definem a percepção do indivíduo acerca da sociedade. É nítido que o livro didático tornou-se o maior aliado do professor em sala de aula, no entanto, passou a tornar esse mesmo professor refém de sua metodologia e narrativa.

O livro didático reúne informações centrais que facilitam a prática docente no que se refere ao cotidiano escolar. No entanto, no caso da história da África, dos africanos e da história afro-brasileira, existe uma lacuna que continua implicando na reprodução do racismo. Cabe, nesse sentido, a perspectiva de Abdias do Nascimento:

O sistema educacional funciona como aparelhamento de controle nesta estrutura de discriminação cultural. Se consciência é memória e futuro, quando e onde está a memória africana, parte inalienável da consciência brasileira, no currículo escolar? Onde e quando a história da África, o desenvolvimento de suas culturas e civilizações, as características do seu povo, foram ou são ensinadas nas escolas brasileiras? Ao contrário, quando há alguma referência ao africano ou negro, é no sentido do afastamento e da alienação da identidade negra (NASCIMENTO, 2016, p. 87).

Com a promulgação da lei 10.639/2003 que torna obrigatório o ensino de história da África e da cultura afro-brasileira, as editoras que produzem os livros didáticos analisados pelo guia do PNLD tendem a buscar alcançar a demanda que exige a lei. Matos (2012) pauta que o livro didático de História é um produto comercial, inserido em políticas públicas nacionais e precisa ser estudado como tal. Conforme Bittencourt (2010), o livro didático é, antes de tudo, uma mercadoria, um produto do mundo da edição que obedece à evolução das técnicas de fabricação e comercialização. Dessa forma, a partir de Matos (2012), deve-se considerar que na relação entre professores (público consumidor), editoras (produto) e governo (financiador), vemos que o livro se constitui muito mais enquanto uma mercadoria que tomará as formas do que o mercado precisa e espera, do que propriamente uma produção centrada no conhecimento puro e simples.

Nessa perspectiva, considerando Matos (2012) o livro didático apresenta três esferas: a primeira é enquanto tradutor dos conhecimentos desenvolvidos na academia para uma linguagem apropriada ao nível de ensino escolar, a segunda esfera reflete seu papel pedagógico, pois apresenta uma série de técnicas e métodos de ensino-aprendizagem como sugestão de aplicação para o professor, apresentando as formas possíveis de como o conteúdo que ele oferece deveria ser ensinado e por fim, o livro didático é um veículo que reúne um sistema de valores e ideologias de uma cultura.

Quando Silvio Almeida (2018) indica que a educação pode aprofundar o racismo na sociedade interessa considerar qual papel desempenha o livro didático nesse processo. É indiscutível que há uma redução da história do negro africano à escravidão, dança, folclore e esportes. Isso corresponde não somente à responsabilidade do professor em sala de aula, mas sobretudo das narrativas que passam a ser estabelecidas nas obras didáticas levando em consideração uma sociedade estruturalmente racista.

Segundo Rosenberg e col. (2003), as pesquisas sobre racismo nos livros didáticos e paradidáticos, no Brasil, foram iniciadas com os estudos feitos por Dante Moreira Leite na década de 1950 em *Preconceito racial e patriotismo em seis livros didáticos primários brasileiros*.

Apreende-se, nessas primeiras pesquisas, uma concepção latente de que o racismo (via preconceito) se expressaria em proposições de hostilidade racial ou proposições que defendessem a inferioridade natural dos negros, à maneira das teorias racistas do século XIX. Daí a expressão que passou a circular, “preconceito ou racismo explícito ou implícito”. Além do preconceito, as pesquisas da época privilegiam o conceito de “estereótipo”, que vinha sendo popularizado pela entrada da psicologia social no Brasil (p. 132).

Ao analisar alguns livros da disciplina de história publicados entre 1978 e 1998, Oliveira (2000) relata que mesmo as obras que anunciam, em suas apresentações, a tentativa de romper com os paradigmas da chamada “história tradicional” havia prevalência da narrativa “eurocêntrica”. Analisa-se também que são muitas as ilustrações que apresentam o negro escravo, vinculando-o à passagem daquela condição à de marginal contemporâneo. No final das contas, pouco se trabalhava a diversidade de sua condição: “outra imagem símbolo da representação do negro nos livros didáticos relaciona-se ao seu cativo. As imagens do século XIX, produzidas por Debret e Rugendas, são presenças obrigatórias nos livros didáticos” (p. 106 e p. 107).

De acordo com o que estudou Fúlvia Rosenberg e col. (2003) o combate ao racismo nos livros didáticos foi possível por meio de uma série de ações impulsionadas e desenvolvidas pelos movimentos sociais, especialmente pelo movimento negro. O pesquisador afirma que desde o manifesto de lançamento do MNU, em 1979, passando pelos conselhos estaduais e municipais e pelas organizações não-governamentais negras contemporâneas, o combate ao racismo no livro didático esteve presente na pauta de propostas e reivindicações do movimento negro.

A Lei 10.639/2003 é, de fato, resultado das movimentações e ações de organização das lideranças e pesquisadores negros. O índice de evasão escolar de alunos negros e a ausência de conteúdos acerca da história da África e cultura afro-brasileira são dois exemplo de alertas que são feitos nos antecedentes à lei. Na década de 1990, com os intensos movimentos de afirmação de identidade, a exemplo da Marcha Zumbi dos Palmares, organização que movimentou cerca de trinta mil pessoas em denúncia feita ao então presidente Fernando Henrique Cardoso. Por isso, a perspectiva do antirracismo no espaço educacional surge enquanto uma forma de contrariar essa realidade.

Assim sendo, uma educação antirracista e emancipadora deve preparar o sujeito negro para ser lúcido e crítico diante desta realidade, permitindo a sua autodeterminação e autoproteção enquanto ser humano, pois ele é o alvo principal deste monstro e não pode ser alienado em relação a este fato. E, as crianças não-negras que acessarão essa educação, compreenderão que o mundo não gira em torno de si, seus valores e culturas, fazendo com que cresçam com mais empatia, menos racistas e conscientes de seu papel no mundo (NEJRI, 2019, p. 07).

Desse modo, o antirracismo deve ser não somente uma prática adotada pelos profissionais que compõem uma escola, mas também uma diretriz da estrutura de ensino no Brasil. A educação deve estar alinhada com a pedagogia que pratica o antirracismo e, portanto, a liberdade.

5. OS GUIAS DO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO

O guia de história do PNLD é um documento produzido por uma banca de avaliação do Ministério da Educação que pretende auxiliar o professor da educação básica na escolha do principal material que será utilizado durante três anos letivos: o livro didático. Levando isso em consideração, é possível pensar que os guias possuem um papel definidor na escolha dos livros, afinal são os guias que apresentam aos professores, coordenadores e gestores escolares a composição de cada livro e coleção avaliados.

Na perspectiva de Matos (2012), o guia influencia diretamente no processo de escolha dos livros didáticos.

Todas as especificações são entendidas como válidas para auxiliar o professor em seu processo de escolha dos livros didáticos que serão utilizados em sua escola. Dessa forma, vemos, que o livro didático, mesmo sem um valor monetário apresentado aos professores, pois quem custeia o mesmo é o próprio governo, tem um valor simbólico apresentado nas resenhas descritivas do guia, expresso pelos pontos positivos e ou limitações apresentadas, os quais podem influir diretamente na escolha a ser realizada pelos professores no processo de seleção dos livros didáticos (MATOS, 2012, p. 179).

Por isso, considerando a influencia do guia nos livros que o MEC considera ideais para o uso em sala de aula, nesta pesquisa os guias de história do PNLD serão utilizados como objeto de estudo. Busca-se analisar de que forma o guia considera e/ou desconsidera o conteúdo referente à história da África e cultura afro-brasileira e a relação com a estrutura social brasileira. Utiliza-se a lei 10.639/2003 como referência, buscando conhecer de que forma e quando o guia avançou no tratamento da história da África, dos africanos e afrodescendentes.

Importa pontuar que os Guias utilizados serão alguns dos que foram aprovados entre os anos de 2002 e 2020. Durante esse período, dezenove guias de história são aprovados para diferentes níveis de ensino e modalidades. Nesta pesquisa, seis desses serão analisados. Vale pontuar que os guias anteriores à edição de 2002 (1985, 1987, 1988, 1991, 1992 e 1997), trazem, além da disciplina de História, a disciplina de Estudos Sociais, sendo a de 1985 apenas Estudos Sociais. No entanto, essas seis edições não serão utilizadas nesta pesquisa, uma vez que apresentam aos professores informações que, sozinhas, não são suficientes para analisar as questões de importância para esta pesquisa.

Como indica a tabela 1, a partir de 2002, dezenove guias do livro didático de história são aprovados e, diferentemente das edições anteriores, destacam informações de extrema relevância para a seleção dos livros e coleções. Uma comunicação direta com o leitor (professor) passa a ser estabelecida e os critérios de avaliação, resenha das obras e ficha de avaliação passam a compor o guia para aprimorar o processo de seleção.

Na perspectiva de MATOS (2012), o guia é uma avaliação prévia que contempla os livros mais adequados ao ensino brasileiro. Deve-se pontuar que aprovação de uma coleção no edital do PNLD já o torna de maior valor frente às demais obras não aprovadas. Segundo o autor, ao mesmo tempo em que o guia propõe auxiliar o professor no processo de escolha dos livros didáticos, considerando o enorme mercado editorial da área, serve ainda para controlar o sistema de circulação dos conteúdos abordados em salas de aula. “Isso porque, a partir do controle dos livros a serem distribuídos, às instituições de poder podem limitar, pelo menos em parte, as informações e conteúdos, em nosso caso, históricos, que chegam até os professores e salas de aula” (MATOS, 2012, p. 176). Ainda, não se pode descartar a relação entre o professor e o livro didático. Ao mesmo passo que o livro surge ao professor como uma oportunidade de facilitar o cotidiano escolar, também torna esse mesmo professor refém.

Entretanto, é interessante percebermos como o guia delega ao livro didático a responsabilidade por um ensino de História para a cidadania e para a construção de um sujeito crítico reflexivo e exclui o papel central do professor nesse processo. Ao docente é apenas delegada a função de escolha do livro didático e para isso o guia foi construído, para que essa seleção seja bem sucedida (MATOS, 2012, p. 181).

Na perspectiva de Matos (2012) o professor assume uma posição marginal enquanto o livro assume o centro da discussão. É justamente o que afirma a equipe do MEC no guia de história de 2020:

O espaço escolar é o local onde essas diversas dimensões sociais convergem, incluindo o livro didático. Artefato cultural importante de mediação e apoio ao seu fazer pedagógico, sua escolha deve ser feita com bastante cautela e certeza. A cautela para a boa seleção é a de que será em consonância com o projeto político pedagógico que sua escola adota e defende como caminho educativo para o desenvolvimento dos(as) estudantes e fortalecimento da esperança de um Brasil mais justo. Lembre-se que os livros didáticos são possibilidades para os alunos e as alunas sentirem e conhecerem novas experiências e vivências (PNLD, 2020, p. 1).

Dentro disso tudo é possível afirmar que os guias do PNLD são documentos que indicam diversos processos de mudança. Um desses é que a esta pesquisa interessa: a história e cultura africana e afro-brasileira. Na tabela 1 estão discriminados os dezenove guias de história que foram aprovados entre os anos de 2002 e 2020.

TABELA 1: PNLD'S DE HISTÓRIA APROVADOS ENTRE 2002 e 2020

Nº	Ano	Público-alvo	Modalidade
1.	2002	Anos Finais do Ensino Fundamental	Regular
2.	2005	Anos Finais do Ensino Fundamental	Regular
3.	2007	Anos Iniciais do Ensino Fundamental	Regular
4.	2008	Anos Finais do Ensino Fundamental	Regular
5.	2008	Ensino Médio	Regular
6.	2010	Anos Iniciais do Ensino Fundamental	Regular
7.	2011	Anos Finais do Ensino Fundamental	Regular
8.	2011	Ensino Fundamental	Educação de Jovens e Adultos
9.	2012	Ensino Médio	Regular
10.	2013	Anos Iniciais do Ensino Fundamental	Educação do Campo
11.	2013	Anos Iniciais do Ensino Fundamental	Regular
12.	2014	Anos Finais do Ensino Fundamental	Regular
13.	2015	Ensino Médio	Regular
14.	2016	Anos Iniciais do Ensino Fundamental	Educação do Campo
15.	2016	Anos Iniciais do Ensino Fundamental	Regular
16.	2017	Anos Finais do Ensino Fundamental	Regular
17.	2018	Ensino Médio	Regular
18.	2019	Anos Iniciais do Ensino Fundamental	Regular
19.	2020	Anos Finais do Ensino Fundamental	Regular

Enquanto na tabela 2, estão discriminados os guias do PNLD de história das edições de 2002, 2005, 2007, 2008 e 2020 que serão, de fato, analisados. Estrategicamente, pretendese analisar os guias de história do PNLD levando como referência a lei 10.639/2003. Buscando, dessa forma, discutir de maneira efetiva o tratamento atribuído aos conteúdos relativos à história da África e cultura afro-brasileira.

TABELA 2: PNLD'S DE HISTÓRIA A SEREM ANALISADOS

Nº	Ano	Público-alvo	Modalidade
1.	2002	Anos Finais do Ensino Fundamental	Regular
2.	2005	Anos Finais do Ensino Fundamental	Regular
3.	2007	Anos Iniciais do Ensino Fundamental	Regular
4.	2008	Anos Finais do Ensino Fundamental	Regular
5.	2008	Ensino Médio	Regular
6.	2020	Anos Finais do Ensino Fundamental	Regular

Tendo isso em vista, o guia de história de 2002 será analisado por ser uma edição anterior à promulgação da lei, buscando compreender o estado das questões antes da obrigatoriedade de seu ensino. Os guias de 2005, 2007 e 2008 serão analisados para compreender o comportamento e possíveis alterações do guia nos primeiros cinco anos de aprovação da lei. Enquanto o guia de 2020 será analisado para entender qual foi o impacto definitivo da lei no guia e de que forma contribuiu para a educação antirracista no Brasil, pretende-se também considerar o impacto da lei 11.639/2008.

5.1 O GUIA DE HISTÓRIA DE 2002

De acordo com MATOS (2012), na dinâmica brasileira há um processo trienal relacionado aos livros didáticos da educação básica. Grosso modo, os editores que encomendam, produzem e lançam as obras didáticas no mercado editorial, o governo analisa e os inclui na lista de livros apresentados no guia e os professores, coordenadores e gestores escolares fazem a seleção dentro do PNLD para disponibilizar aos alunos. No ano de 2002 o PNLD utilizou cerca de 539,04 milhões de reais na compra e distribuição de 120,65 milhões de exemplares de livros didáticos para os alunos de escolas públicas (Brasil, MEC, 2002, p. 291).

Assim, é imprescindível considerar que existe uma relação de interesse econômico no processo de produção das obras.

Os indivíduos envolvidos na produção e recepção de formas simbólicas estão, geralmente, conscientes do fato de que elas podem ser submetidas a processos de valorização, e eles podem empregar estratégias voltadas para o aumento ou a diminuição do valor simbólico ou do econômico (THOMPSON, 2007: 206).

O Guia de História do PNLD de 2002 foi direcionado aos Anos Finais do Ensino Fundamental para a Modalidade Regular, possui 126 páginas e apresenta as avaliações, critérios, princípios e resumo das coleções. Diferente dos manuais aprovados nos anos anteriores que apresentavam apenas os títulos, autores e editoras. A partir do guia de 2002 é possível perceber um novo formato sendo estabelecido.

No tópico **Preocupações que presidiram a avaliação das coleções de história**, afirma-se: “As questões que a equipe levou em conta no processo de avaliação também podem ser um indicador precioso para os professores no momento de escolha da coleção” (PNLD, 2002, p. 273). Ou seja, os professores acabam por priorizar as chamadas “preocupações” que estão sendo discutidas e apresentadas pelo guia do livro didático. Por isso, é irrefutável que o guia passou a ser o maior aliado do professor na escolha das obras e é também o documento que indica quais são as demandas e preocupações consideradas pelo Ministério da Educação (MEC).

Esse guia é o primeiro guia aprovado no formato que interessa a esta pesquisa e também se refere ao ano anterior à promulgação da lei 10.639/2003. Por esses motivos, serão listadas as menções e não menções feitas à importância da história e cultura afro-brasileira e à categoria de racismo nas análises de cada coleção aprovada pelo PNLD de história em 2002.

A princípio, pode-se identificar que a temática do racismo no guia de 2002 aparece apenas no tópico **Construção da cidadania**. Este tópico busca incentivar que os professores selecionem coleções que proponham ampliação, debate e aplicação da ética e cidadania. É apenas nele que a questão racial aparece. E, não apenas o debate racial, mas outras temáticas convenientes abarcadas pela ideia de cidadania.

Importa pontuar que às questões referentes à construção da cidadania compõe um dos critérios eliminatórios do edital e, levando em consideração que a temática do racismo está incluída neste conceito, é possível considerar que a temática possui certa relevância dentre os conteúdos que devem estar presentes nas obras didáticas. No entanto, não garante sua presença de maneira efetiva, uma vez que não há um critério específico, sendo cobrada da seguinte forma:

Em respeito à Constituição do Brasil e para contribuir efetivamente para a construção da ética necessária ao convívio social e à cidadania, a obra didática não poderá: veicular preconceito de origem, cor, condição econômico-social, etnia, gênero, linguagem e qualquer outra forma de discriminação; fazer doutrinação religiosa, desrespeitando o caráter leigo do ensino público. Qualquer desrespeito a esse critério é discriminatório e, portanto, socialmente nocivo (PNLD, 2002, p. 27).

Nesse caso, o racismo para o PNLD é resumido ao conceito de cidadania. Assim, o papel do livro didático, de acordo com o edital, não é o de combater ou confrontar o racismo, apenas de não reproduzir de maneira direta. Desse modo, o guia não propõe a construção de ensino antirracista, apenas exclui das indicações aqueles livros que explicitam racismo direto. Assim, o racismo estrutural não é considerado. Dentro dessa lógica, o livro didático permanece deixando de incluir a história da África e história afro-brasileira e reduzindo a história da população negra à escravidão.

Os pareceres excluíram os livros por motivos outros que não o critério de veicular “preconceitos”. O problema decorre da forma de avaliação, orientada pela busca de explicitação de preconceitos entendidos como expressão direta de hostilidade ou depreciação racial. Como vimos, raramente o discurso racista se apresenta dessa forma, e mesmo determinados textos que reafirmam postura anti-racista podem veicular mensagens racistas, o que só pode ser apreendido por conceituação e metodologia pertinentes. Faltou à avaliação a integração do refinamento teórico, conceitual e metodológico que vem orientando pesquisas sobre relações raciais no Brasil. Faltou, também, atentar aos resultados das pesquisas, que desde 1950, vêm mostrando a falácia de buscar-se explicitações de preconceito ou manifestações de racismo à maneira do século XIX (BAZILLI; SILVA, 2003, p. 140).

Ao mesmo passo que esse critério não se comporta de maneira ideal considerando a estrutura social brasileira, ele imbuí uma mudança. Na perspectiva de Chirley Bazilli e Paulo Silva (2003) esse critério pode ser considerado um avanço, uma vez que problematiza algumas questões e, sobretudo, alerta os responsáveis pela produção de livros didáticos que existe uma demanda a ser entendida para que se consiga a aprovação pelo PNLD. E, mesmo que essa demanda não seja atendida porque as editoras têm um compromisso social com a educação, será atendida por interesses econômicos.

Os autores, ao produzir livros didáticos, interpretam as orientações oficiais, ou seja, as reelaboram segundo suas ideias pedagógicas e, ao mesmo tempo, incorporam expectativas dos professores, buscando atraí-los para seu consumo (MONTEIRO, 2009, p. 176).

Tendo isso considerado, a tabela a seguir apresenta uma relação dos títulos das coleções aprovadas pelo guia de 2002, das editoras e das menções e não menções à importância do ensino de história e da cultura afro-brasileira, bem como da categoria de racismo. Busca-se ter conhecimento das menções que são feitas à importância da história e cultura afro-brasileira para identificar qual é a relevância que a banca de avaliação do MEC atribui a essa questão antes de o ensino da história e cultura afro-brasileira se tornar obrigatório. Do mesmo modo, busca-se ter conhecimento das menções que são feitas ao racismo. Apontase aqui a importância das duas temáticas para o ensino de história a partir de Aza Njeri (2019).

Acredito, portanto, que inserir na prática pedagógica as contribuições dos não-brancos para humanidade e expandi-la através de perspectivas não eurocêntricas no que se refere à história, cultura, língua, política, economia, tecnologia e ciência -, torna o processo ensino-aprendizagem e a socialização escolar menos traumáticos e mais emancipadores. Por conseguinte, a comunicação inter-cultural também ocorre de maneira mais igualitária, principalmente diante do cos-mopolitismo pós-moderno, largamente propagado pelo ocidente, que faz com que, conectados, nos descrevamos como “cidadãos domundo” (NJERI, 2019, p. 06).

TABELA 3: TÓPICO “RESUMO DAS COLEÇÕES”

Coleções Aprovadas Pelo PNLD/2002			
Coleção	Editora	Menção à importância da história da África e cultura afro-brasileira	Menção ao racismo
História e Vida Integrada	Ática	Não há menção	Há menção
História Temática	Scipione	Não há menção	Não há menção
Brasil: Uma História em Construção	do Brasil	Não há menção	Não há menção
Cultura e Sociedade	IBEP	Não há menção	Há menção
Estudos de História	FAP	Não há menção	Não há menção
História	IBEP	Não há menção	Há menção
História do Brasil	Moderna	Não há menção	Há menção
História Passado Presente	Saraiva	Não há menção	Não há menção
História Cotidiano e Mentalidades	Saraiva	Não há menção	Não há menção
História	FTD	Não há menção	Há menção
História & Companhia	Lê	Não há menção	Não há menção
Jornada para o Nosso Tempo	Lê	Não há menção	Não há menção
Nas Trilhas da História	Dimensão	Não há menção	Há menção
Nova História Crítica	Nova G.	Não há menção	Há menção
Para Compreender História	do Brasil	Não há menção	Há menção
Saber e Fazer História	Saraiva	Não há menção	Não há menção
Trabalho e Civilização	Moderna	Não há menção	Não há menção

De acordo com o que apresenta a tabela acima, identifica-se que nenhuma das dezessete análises acerca de cada coleção aprovada criticou a ausência ou destacou a importância do ensino de história e da cultura afro-brasileira. Além disso, apenas sete fazem menções ao racismo (destacado como racismo; preconceito de cor e/ou discriminação racial), a exemplo da Editora IBEP e da Editora Dimensão, respectivamente.

Há a preocupação em questionar todo o tipo de preconceito de discriminação ou de atitudes racistas seja nos conteúdos explicativos, seja nos exercícios propostos aos alunos, mas, principalmente, nas imagens selecionadas (PNLD, 2002, p. 312).

Os alunos são estimulados a refletir, emitir opiniões e debater vários temas da atualidade como racismo, problemas ambientais, neonacionalismo, retomada dos movimentos neonazistas e xenófobos em várias partes do mundo, sempre tomando como base para discussão a situação brasileira (PNLD, 2002, p. 348).

Pôde-se identificar também que não há citação à importância da história e cultura afro-brasileira no tópico **Construção da cidadania** e em nenhum dos tópicos e subtópicos posteriores, sendo esses: A caracterização das coleções que integram o guia; As coleções recomendadas; Desempenho das coleções segundo os itens de avaliação; Metodologia da aprendizagem; Metodologia da história; Manual do professor; Editoração; Cuidados que o professor deve ter no processo de escolha. Por fim, destaca-se que a desconsideração do antirracismo é prejudicial ao ensino. Dentro dessa realidade, a lei que vem a ser promulgada no ano seguinte se torna de extrema necessidade. Como visto, não houve uma única menção à importância do ensino de história e da África e cultura afro-brasileira no guia de 2002.

5.2 O GUIA DE HISTÓRIA DE 2005

Muito já foi feito para melhorar a qualidade do livro didático de História disponível nas escolas brasileiras, e esta avaliação tem colaborado intensamente nessa tarefa. Acreditamos que o trabalho que aqui se apresenta, aliado às reflexões e ações dos professores no momento da escolha e do uso do livro didático, poderá desempenhar importante papel para reforçar essa trajetória de melhoria dos materiais didáticos, imprescindíveis para o bom desempenho das atividades docentes (PNLD, 2005, p. 06).

A edição do PNLD de 2005 contempla um guia de história direcionado aos Anos Finais do Ensino Fundamental e está organizado em 235 páginas distribuídas nas seguintes sessões: Carta do professor; Resenha das coleções aprovadas; Critérios de avaliação; Ficha de avaliação e Referências bibliográficas. E, assim como a edição anterior, o Guia de História de 2005 contempla as questões desta pesquisa dentro da categoria de ética e cidadania. Segundo Moreira e Pereira (2009):

A preocupação em desenvolver conceitos, habilidades e atitudes voltados para a construção da cidadania é evidenciada no manual do professor. Busca-se despertar valores de cidadania mediante estratégias que mostram a diversidade cultural do ser humano, as formas de opressão, as lutas cotidianas, assim como desenvolver valores democráticos e o espírito crítico em relação a situações do passado e da atualidade (p. 74).

A tabela posterior faz, assim como na análise da edição de 2002, um levantamento das menções e não menções à importância da história da África e cultura afro-brasileira. Vale pontuar a princípio que de acordo com Sonia Miranda e Tânia Luca (2004), os critérios para eliminação e análise das obras didáticas não sofreram alteração com relação à edição aprovada no ano de 2002.

Em 2005 os critérios ainda tinham sua base de sustentação quase que exclusivamente na "existência de erros de informação, conceituais ou de desatualizações graves; veiculação de preconceitos de gênero, condição social ou etnia, bem como de quaisquer formas de proselitismo e, por último, verificação de incoerências metodológicas graves entre a proposta explicitada e aquilo que foi efetivamente realizado ao longo da obra (MIRANDA, LUCA, 2004, p. 128)

Assim, ainda, a partir dessa tabela, é possível identificar a ausência total de menções à importância da história e cultura afro-brasileira. Ao contrário do que se poderia pensar, dois anos após a promulgação da lei 10.639/2003, não houve uma única menção feita a esta temática, pelo contrário, as menções permaneceram inexistentes. Isso ratifica que a lei não surtiu rápido efeito no Guia do PNL. Outro fator que pode ser identificado se refere às menções a racismo.

Diferente da edição de 2002 em que sete menções foram feitas, na edição de 2005 quatro menções são feitas, a exemplo da editora Ática e FTD, respectivamente: “Busca-se promover o diálogo problematizador entre passado e presente e há tratamento adequado de situações relacionadas ao preconceito étnico”; “Valoriza-se a associação entre o enfrentamento de problemas relacionados à discriminação e aos movimentos sociais, como o caso do movimento negro”.

A partir disso, já se percebe uma negligência com a relevância que possui tais questões. Esta edição foi aprovada dois anos após a promulgação da lei 10.639/2003 que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" e, ainda assim, sequer traz uma observação acerca da legislação. É possível que esse fator esteja relacionado às Diretrizes Curriculares referentes à lei que apenas foram publicadas em outubro de 2004.

TABELA 4: TÓPICO “RESENHA DAS OBRAS APROVADAS”

Coleções Aprovadas Pelo PNLD/2005			
Coleção	Editora	Menção à importância da história da África e cultura afro-brasileira	Menção ao racismo
Caminhos da História	Ática	Não há menção	Não há menção
Descobrimos a História	Ática	Não há menção	Há menção
Diálogos com a História	Dimensão	Não há menção	Há menção
História	Moderna	Não há menção	Não há menção
História Cotidiano e Mentalidades	Saraiva	Não há menção	Não há menção
História em Doc. Imagem e Texto	FTD	Não há menção	Não há menção
História e Vida Integrada	Ática	Não há menção	Não há menção
História Passado e Presente	FTD	Não há menção	Há menção
História Passado e Presente H. I.	Saraiva	Não há menção	Não há menção
História por Eixos Temáticos	FTD	Não há menção	Não há menção
Fazendo, Contando e Narrando a H.	Scipione	Não há menção	Não há menção
História Temática	Scipione	Não há menção	Não há menção
Jornada para o Nosso Tempo	Lê	Não há menção	Não há menção
Navegando pela História	Quinteto	Não há menção	Não há menção
Nova História Crítica	N. Geração	Não há menção	Não há menção
O Jogo da História	Moderna	Não há menção	Não há menção
Para Compreender a História	do Brasil	Não há menção	Não há menção
Saber e Fazer História	Saraiva	Não há menção	Não há menção
Série Link do Tempo	Moderna	Não há menção	Não há menção
Tempo e Espaço	Formato	Não há menção	Não há menção
Uma História em Construção	do Brasil	Não há menção	Há menção
Viver a História	Scipione	Não há menção	Não há menção

Assim, ainda, a partir dessa tabela, é possível identificar a ausência total de menções à importância da história e cultura afro-brasileira. Ao contrário do que se poderia pensar, dois anos após a promulgação da lei 10.639/2003, não houve uma única menção feita a esta temática, pelo contrário, as menções permaneceram inexistentes. Isso ratifica que a lei não surtiu rápido efeito no Guia do PNLD.

Outro fator que pôde ser identificado se refere às menções ao racismo. Diferente da edição de 2002 que sete menções foram feitas, na edição de 2005 são apenas quatro, a exemplo, respectivamente, da editora Ática e FTD: “Busca-se promover o diálogo problematizador entre passado e presente e há tratamento adequado de situações relacionadas ao preconceito étnico”; “Valoriza-se a associação entre o enfrentamento de problemas relacionados à discriminação e aos movimentos sociais, como o caso do movimento negro”.

A partir disso, já se percebe uma negligência com a relevância que possui tais questões. Esta edição foi aprovada dois anos após a promulgação da lei 10.639/2003 que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" e, ainda assim, sequer traz uma observação acerca da legislação. É possível que esse fator esteja relacionado às Diretrizes Curriculares referentes à lei que apenas foram publicadas em outubro de 2004.

Por fim, é possível identificar poucas diferenças substanciais em relação à edição de 2002, analisada anteriormente. No tocante a exclusividade do racismo à temática da ética e cidadania vale refletir:

Indago-me, entretanto, como pensar nessa cidadania em um cenário de desumanização e genocídio? Só poderíamos, enquanto pessoas negras, ser cidadãos do mundo se, primeiramente, formos cidadãos de si. Nossa identidade cultural deve ser praticada, para que não sejamos cópias mal diagramadas da branquitude cidadã do mundo ocidental. A verdadeira cidadania do mundo deve ser integral e integrante a ele e não baseadas na sobreposição e dominação de uma cultura sobre a outra (NJERI, 2019, p; 06).

5.3 OS GUIAS DE HISTÓRIA DE 2007 E 2008

Nesta sessão, os guias de 2007 e 2008 serão analisados em busca de reformulações na estrutura do guia; nos critérios de eliminação e de possíveis inovações com relação à lei 10.639/03. A partir daqui, é possível considerar que a lei foi aprovada quatro e cinco anos antes dessas edições. Com esse tempo, é possível que se encontre avanços consideráveis nos guias.

O guia de 2007 se dedica às séries iniciais do ensino fundamental, possui 348 páginas que estão distribuídas em Introdução; Ficha de avaliação; Resenhas de História, Resenhas de História Regional e Referências bibliográficas. Nele, o critério de número quatro dos critérios de avaliação as quais as obras e coleções são submetidas é intitulado de **Elementos para a construção da consciência cidadã** e prevê aspectos de importante relevância e devem ser citados:

Isentar-se de textos, imagens ou qualquer outro recurso, cujo conteúdo expresse preconceitos e discriminação, sejam eles acerca de religião, posicionamento político, etnias, gênero, orientação sexual, condição econômicossocial, entre outros; Garantir a presença de textos e/ou imagens que levem o educando a observar de forma positiva a participação na sociedade de pessoas com deficiência, mulheres, negros, idosos, crianças, entre outros (PNLD, 2007, p. 13).

Aqui, há uma modificação substancial. No guia de 2002, o critério eliminatório visava apenas o descarte daqueles livros que estivessem comprometidos por textos e imagens de cunho preconceituoso. No guia de 2007, se busca não apenas a isenção de conteúdo que expresse preconceito, mas a garantia de conteúdos que se alinhem a uma perspectiva também antirracista.

A ficha de avaliação da edição do PNLD de 2007 também apresenta um avanço considerável. Apesar de não haver nenhuma menção à lei 10.639/2003, a ficha deste guia possui o seguinte critério: “Incorpora novas temáticas como a da cultura afro-brasileira?”, apresentado da seguinte forma:

A ficha de avaliação foi construída com base nas considerações e nas determinações que constam do edital de convocação para o PNLD 2007 e teve por finalidade servir de instrumento norteador aos avaliadores na análise das coleções e dos livros regionais. A ficha é reproduzida a seguir para o professor, se assim o desejar, possa ter um ponto de referência para as próprias análises (PNLD, 2007, p. 25).

Esse critério já é suficiente para dar conta do que se vinha analisando anteriormente: as menções feitas à importância da história da África e cultura afro-brasileira e as menções feitas ao racismo. De certo, não significa afirmar que todos os livros aprovados pelo PNLD de 2007 incorporaram de maneira exímia essas temáticas, mas que a presença de um critério que, de fato, pratique a lei, torna o mercado editorial atento à questão e, por consequência, interessado na inclusão das temáticas.

As resenhas de cada coleção passam a analisar a presença do que o guia considera como “novas temáticas”. É indubitável que esse critério tornou possível que o mercado editorial buscasse adequar as obras à exigência. Considera-se como exemplo, a análise do guia sobre a coleção proposta pela Editora Dimensão:

O conceito de cidadania é bem trabalhado na obra. Neste contexto coletivo, a coleção propõe ao professor cultivar com seus alunos valores como alteridade, ética e tolerância. Um importante exemplo do tratamento de novas temáticas é a introdução da história da criança para a compreensão da diversidade étnica no Brasil. Esse estudo, realizado em alguns capítulos, parte da percepção que o próprio aluno tem uma história que pode ser contada. Por isso, a obra solicita que cada aluno escreva uma pequena história sobre si mesmo, incluindo nela seus hábitos e costumes cotidianos. Após esse registro inicial, solicita que pesquise documentos que possam ajudar a contar a sua história e a identificá-la, a exemplo das fotografias, certidão de nascimento e outros documentos pessoais que devem ser levantados junto à família (PNLD, 2007, p. 197-198).

No trecho “compreensão a diversidade étnica no Brasil” fica explícito o avanço efetivo que surge como efeito causado pela lei 10.639/03. A partir de Njeri (2019) compreender a importância dessa questão é essencial para a obtenção de uma lucidez que é necessária para discernir as práticas pedagógicas empregadas atualmente, tornando possível valorização das múltiplas esferas do conhecimento de si e do outro: “devemos refletir que nem a concepção de humanidade, nem a de educação, deve ser universal” (NJERI, 2019, p. 05).

Outro exemplo interessante é, respectivamente, o livro regional do estado do Paraná pela Editora Positivo e o livro regional de Minas Gerais da Editora do Brasil. Neste caso, quando a análise conclui escassez ou insuficiência no que se refere às “novas temáticas”:

O livro é bastante limitado quanto às novas temáticas. Há ausência de muitas abordagens, tais como a cultura afro-brasileira, a velhice ou terceira idade e as práticas de cidadania nos dias atuais, a vivência dos novos imigrantes, dentre outras. Entende-se que deixou de destacar a influência negra e, principalmente, a indígena e na formação do estado do Paraná (PNLD, 2007, p. 267).

A incorporação de novas temáticas ocorre de maneira muito incipiente. Quanto à cultura afro-brasileira, não há referências muito maiores do que as encontradas tradicionalmente, com problemas ainda em tomar as manifestações culturais como folclore. Mesmo tendo havido a preocupação de discutir algumas questões relacionadas à presença dos negros, a proposta não apresenta inovações na problematização relacionada, por exemplo, ao mercado de trabalho e ao preconceito racial (PNLD, 2007, p. 340).

Já em 2008 ocorreu a aprovação de duas edições do PNLD, sendo uma destinada às séries finais do ensino fundamental e outra destinada ao ensino médio. A primeira possui 128 páginas e a segunda, 136. Ambas são organizadas da seguinte forma: Introdução; Ficha de avaliação; Resenhas de História, Resenhas de História Regional e Referências bibliográficas.

Além dos avanços que foram feitos na edição do PNLD de 2007. A primeira edição de 2008 apresenta a sessão **Conhecimentos históricos**. Essa sessão tem o objetivo de avaliar as coleções no que se refere ao uso correto de conceitos, imagens e informações históricas que incluem a questão da cultura afro-brasileira como fator essencial.

Este aspecto avalia se a coleção desenvolve e utiliza corretamente conceitos, imagens e informações da área de História, se apresenta referências fundamentais de tempo e espaço para que o aluno se localize em relação a sua e a outras sociedades e se incorpora novas temáticas, como a da cultura afro-brasileira (PNLD, 2008, p. 13).

Ainda, assim como na edição anterior, a primeira edição de 2008 dá continuidade ao movimento de combate ao racismo:

Se aborda as temáticas das relações étnico-sociais e gênero, considerando o combate ao preconceito, à discriminação racial e sexual e à violência contra a mulher, visando à construção de uma sociedade anti-racista, justa e igualitária e, enfim, se discute a historicidade das experiências sociais, trabalhando conceitos, habilidades e atitudes na construção da cidadania e contribuindo para o desenvolvimento da ética necessária ao convívio social (PNLD, 2008, p. 15).

E, apesar de não considerar a lei da obrigatoriedade do ensino de história da África e cultura afro-brasileira como critério eliminatório, apresenta a lei na sessão intitulada “Legislação”, nas últimas páginas do guia. Deve-se destacar que, após cinco anos de sua promulgação, esse guia é o primeiro guia a fazer uma menção direta.

No que diz respeito à segunda edição do PNLD de 2008 aprovado para os anos finais do ensino fundamental, a lei 10.639/03 é apresentada como critério eliminatório:

Todas as obras deverão observar os preceitos legais e jurídicos (Constituição Federal, Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 10.639/2003, Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio, Resoluções e Pareceres do Conselho Nacional de Educação, em especial, o Parecer CEB nº15/2000, de 04/07/2000, o Parecer CNE/CP nº 003/2004, de 10/03/2004 e Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004). A não-observância de qualquer um desses critérios, por parte de uma obra didática, resultará em uma proposta contrária aos objetivos a que ela deveria servir, o que justificará, ipso facto, sua exclusão do PNLEM (PNLD, 2008, p. 13).

A partir do que se tem visto até aqui, ratifica-se aqui o poder que o livro didático exerce em uma sociedade. Na perspectiva de Fanon (2008), há uma constelação de dados, uma série de proposições que, graças às obras literárias, à educação, aos livros escolares e outros meios, penetram no indivíduo – constituem a visão do mundo da coletividade à qual um indivíduo pertence. Ou seja, o livro didático é um instrumento de referência e, por isso, deve ser constantemente reavaliado.

Até aqui, tem sido possível identificar alguns avanços entre os anos de 2002 e 2008 no PNLD. A lei 10.639/03 fomentou a adesão, substituição e reformulação de critérios e conteúdos. O guia tem feito valer a legislação e, conseqüentemente, exigido do mercado editorial a inclusão da história da África e da cultura afro-brasileira, bem como, exigido novos métodos enarrativas para lidar com a questão racial nos livros didáticos.

5.4 O IMPACTO DA LEI 11.639/2008 E O GUIA DE 2020

Com a lei 11.639/2008 o ensino da história indígena se torna, assim como a história da África e cultura afro-brasileira, obrigatória no ensino brasileiro.

LEI Nº 11.645, DE 10 MARÇO DE 2008

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira e Indígena”.

PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial /nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileira.” (NR)

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 10 de março de 2008; 187º da Independência e-120º da República. LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
Fernando Haddad

A partir de 2010, o PNLD passa a apresentar, devido ao que institui a lei nº 11.645/2008, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação passa a assegurar, além do ensino de história e cultura afro-brasileira, o ensino de história indígena. Por isso, esta sessão propõe discutir e analisar um balanço geral acerca do tratamento dos guias do PNLD de história com essas questões a partir do impacto da nova lei.

De acordo com Luíza Cunha (2019), a lei nº 11.645/2008 estabelece que o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena aborde aspectos da história dos povos indígenas no processo de formação do Brasil de maneira que enfatize a diversidade cultural brasileira.

De acordo com a lei, a temática principal deixa de ser a escravidão, dessa forma, proporcionando uma visão do negro e indígena como sujeitos históricos ativos e de resistência. O ensino da história e cultura indígena, ao tornar-se obrigatório nas instituições escolares públicas e privadas proporciona aos alunos um maior contato com a temática indígena, que é abordada principalmente durante a educação básica. (CUNHA, 2019, p. 15).

Dentro disso, importa pontuar uma questão relevante para este debate. A lei 11.645/08 não estabelece o ensino específico referente a histórias das populações indígenas, mas o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena. Há uma mistura de duas questões que são diferentes. Assim, o PNL D passa a estabelecer uma relação diferente com a história e cultura afro-brasileira. Esta que foi estabelecida como obrigatória para o ensino brasileiro através da lei n 11.639/2003 passa, a partir das edições do PNL D de 2010, a ser considerada em conjunto ao que foi estabelecido pela lei nº 11.645/08. O guia de 2010, por exemplo, traz:

Outro marco, com forte impacto na área de História, foi a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), modificada pela Lei nº 10.639 de 2003 e Lei nº 11.645 de 2008, sobre a obrigatoriedade da História e da Cultura Afro-Brasileiras e Indígenas como conteúdo escolar, bem como as decisões legais contra a discriminação e preconceito. Tal perspectiva procura reforçar a imagem positiva de povos afrodescendentes e indígenas, tanto para que as práticas racistas sejam evitadas quanto para que esses grupos se reconheçam positivamente na História Nacional.

Entre os efeitos de se aplicar a legislação apontada anteriormente, especialmente para a História, consta a obrigatoriedade de os livros escolares da disciplina tratarem de temas da História da África e da participação de afrodescendentes e indígenas na sociedade brasileira. (PNLD, 2010, p. 1112).

A edição de 2013, por sua vez, deixa aparente a junção das questões:

O processo de avaliação possibilitou uma visão panorâmica, permitindo identificar a presença de diferentes positivities e de variadas fragilidades ainda presentes no tratamento da História e da cultura da África, dos afrodescendentes e dos povos indígenas.

Assim, em seu bojo, os avanços e permanências encontradas permitem afirmar que ainda é necessária uma intensificação do compromisso das obras didáticas com a abordagem dos conteúdos previstos na legislação vigente, para consolidar definitivamente a promoção positiva da História africana, afro-brasileira e indígena, dando visibilidade aos seus valores, tradições, organizações e saberes sociocientíficos, considerando seus direitos e sua participação em diferentes processos históricos que marcaram a construção do país, valorizando o caráter multicultural da sociedade brasileira. (PNLD 2013, p. 24-25).

Enquanto a de 2015, por exemplo, segue a mesma dinâmica:

No que tange aos preceitos das leis 10.639/2003 e 11.645/2008, História da África, história e cultura dos afrodescendentes e dos povos indígenas, o Manual do Professor apresenta orientações pontuais acerca de algumas atividades referentes ao assunto. (PNLD 2015, p. 92).

É nesse sentido que se pontua a seguinte questão: o efeito da nova lei nos guias do PNLD aconteceu em conformidade à lei. Ou seja, os guias assim como a lei, passaram a pautar a história da África e cultura afro-brasileira e a história indígena em conjunto. E, o objetivo nesse sentido passou a ser outro. Antes da promulgação da nova lei os objetos eram específicos e, como foi visto, passaram a ratificar o combate ao racismo e oposição ao eurocentrismo. Após a lei ser instituída e alterar a LDB, os guias passaram a apresentar a questão pelo seguinte objetivo: o multiculturalismo brasileiro e a diversidade cultural.

5.4.1 O GUIA DE 2020

O guia que será analisado nesta sessão se refere ao último PNLD aprovado até então. Este guia diz respeito ao ano de 2020, foi desenvolvido em 156 páginas e organizado da seguinte forma: Por que ler o guia?; Obras didáticas; Princípios e critérios; Coleções aprovadas; Ficha de avaliação; Referências e Resenhas. Aqui serão destacadas as principais mudanças presentes entre esta edição e as edições analisadas anteriormente, e, conseqüentemente, os efeitos da lei na educação do país. Deve-se levar em consideração, a princípio, que o espaço de tempo entre esta edição e a promulgação da lei 10.639/03 é de dezessete anos.

A primeira mudança a ser citada se refere aos indicadores determinados para o processo de avaliação das coleções e que serviram também para a seleção feita pelos professores. De acordo com o guia, dezoito indicadores possuem relevância para a construção do conhecimento histórico: “Para contribuir com esta reflexão coletiva, apresenta-se alguns indicadores que também delinearão os processos de avaliação e de seleção das coleções de História inscritas no PNLD 2020” (PNLD, 2020, p. 3). O décimo segundo indicador se refere à cultura afro-brasileira, questões raciais e a educação antirracista.

Valorização da cultura e da história de diferentes populações, em especial a cultura afro-brasileira e indígena (Lei nº 10.639/03 e Lei nº 11.645/08), problematizando, de forma transversal, questões étnico-raciais por meio de uma educação antirracista (PNLD, 2020, p. 4).

Ressalta-se que a abordagem desse indicador é direta nos que diz respeito ao seu objetivo. Deve-se, de acordo com ele, promover tal valorização se utilizando de problematizações por meio do antirracismo. Dessa forma, o guia passa a não somente estimular a educação antirracista, como assumi-la como narrativa e prática metodológica.

O guia traz, ainda nas primeiras páginas, a lei 10.639/06 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Parecer CNE/CP nº 3/2004 e Resolução CNE/CP nº 01/2004). Ambas são apresentadas com o seguinte título: “respeito à legislação, às diretrizes e às normas oficiais relativas à Educação” (PNLD, 2020, p. 10).

Por isso, apresenta alguns princípios éticos para a construção da cidadania e convívio social republicano e alguns são indispensáveis para as questões étnico-raciais, são esses:

PARÂMETROS CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA E CONVÍVIO SOCIAL

- (A) Estar livre de estereótipos ou preconceitos de condição socioeconômica, regional, étnico-racial, de gênero, de orientação sexual, de idade, de linguagem, religioso, de condição de deficiência, assim como de qualquer outra forma de discriminação, violência ou violação de direitos humanos;
- (B) Estar livre de doutrinação religiosa, política ou ideológica, respeitando o caráter laico e autônomo do ensino público.
- (C) Promover positivamente a imagem de afrodescendentes, considerando sua participação em diferentes trabalhos, profissões e espaços de poder, valorizando sua visibilidade e protagonismo social;
- (E) Promover positivamente a cultura e a história afro-brasileira, quilombola, dos povos indígenas e dos povos do campo, valorizando seus valores, tradições, organizações, conhecimentos, formas de participação social e saberes;
- (F) Representar a diversidade cultural, social, histórica e econômica do país.

Esses indicadores apresentam uma preocupação com tais questões e são de extrema importância por isso. Como diz Michel Wieviorka:

A ação antirracista deve cada vez mais lutar para impor mudanças em matéria de história, para introduzir a história das vítimas e dos vencidos na narrativa histórica – o que, aliás, pode levantar problemas e suscitar debates importantes, sobretudo sobre a relação entre história e memórias. (2008, p. 40).

Além ainda dos indicadores e da relação entre eles e o discurso antirracista, o guia de 2020 apresenta uma pré-análise geral de como se encontra a situação com a lei 10.639/03:

Apesar de organizar a integração da História do Brasil e da História Geral a partir de processos históricos eurocêntricos, as obras contemplam, ao longo dos seus quatro volumes, a história e a cultura dos povos indígenas, africanos e afro-brasileiros, em diferentes contextos e temporalidades históricos. No entanto, na maioria das coleções, a escravidão, a resistência a ela e as lutas do presente são as mais enfatizadas para destacar o protagonismo dos afrodescendentes e dos povos indígenas, em sua diversidade, na História do Brasil e da América. Constatou-se, assim, que as obras aprovadas no PNLD 2020 não conseguiram avançar no tratamento destas temáticas para além do que aquelas aprovadas em editais anteriores avançaram, impulsionadas pelas exigências das Leis nº 10.639, de 2003, e nº 11.645, de 2008, que tornaram obrigatório o estudo da história e da cultura afro-brasileira e indígena. Ademais do que já foi contemplado nas coleções didáticas de História, faz-se necessário tratar, durante a elaboração dos textos didáticos, de questões como valorizar autores africanos, afrodescendentes e indígenas e abordar os saberes indígenas, africanos e afrodescendentes em suas especificidades, não os retratando como exóticos ou inferiores à racionalidade científica (PNLD, 2020, p. 30).

A primeira questão a se discutir é a permanência do viés eurocêntrico no ensino de história. De acordo com Bittencourt (2004) o eurocentrismo é um desafio a ser superado. A história mundial não deve estar restrita à Europa, o que não significa negar o seu desempenho durante o curso da história, mas trata-se de não omitir a existência da herança e contribuição africana, por exemplo.

Dessa forma, o trecho “Apesar de organizar a integração da História do Brasil e da História Geral a partir de processos históricos eurocêntricos [...]” expressa nitidamente que há uma tentativa ainda não eficaz de reorganizar o conteúdo histórico e, finalmente, superar a narrativa eurocentrada. Na perspectiva de Aza Njeri esse viés ideológico não abarca crianças negras. No entanto, trazendo dados do PNAD/IBGE (IBGE) a autora argumenta que 79,4% das crianças negras com idades de quatro e cinco anos já tem a introdução da perspectiva exclusivamente eurocêntrica no conhecimento psico-cognitivo e social. Esse conhecimento, por sua vez, é depreciativo e se baseia em conceitos de humanidade que não incluem todas as crianças. Sobre essa questão, Maulana Karenga (2009) aponta a importância de superar a educação monocultural.

Os Estudos Multiculturais se iniciaram com as lutas pelos Estudos Negros e por meio delas, com sua crítica à educação monocultural eurocentrista e sua demanda pelo fim desse padrão de educação. Nossa posição (...) é de que uma educação de qualidade é sempre, necessariamente, uma educação multicultural e que o engajamento na análise e na compreensão comparativas só pode enriquecer a aprendizagem e nossa experiência docente (p. 335)

Outra questão pertinente se refere ao trecho: “No entanto, na maioria das coleções, a escravidão, a resistência a ela e as lutas do presente são as mais enfatizadas para destacar o protagonismo dos afrodescendentes e dos povos indígenas, em sua diversidade, na História do Brasil e da América”. Njeri (2019) afirma que é necessário inserir nas práticas pedagógicas as contribuições dos não-brancos no que se refere à história, cultura, língua, política, economia, tecnologia e ciência com o objetivo de estabelecer um processo de ensino-aprendizagem menos traumáticos, mais plurais e emancipadores.

De acordo com a autora, a história de viés eurocêntrico protagoniza a história da África e dos afro-brasileiros no que se refere a questão da escravidão. Não somente, esta narrativa omite a pluralidade da história, como também promove um processo de ensino e aprendizagem traumático para as crianças negras. Dessa forma, o que o guia apresenta é que apesar dos esforços e avanços obtidos, os livros didáticos ainda não romperam com os discursos e perspectivas que contribuem para a produção e reprodução do racismo no Brasil, uma vez que a escravidão permanece sendo enfatizada como aspecto central da experiência histórica de africanos e afrodescendentes.

Ainda, outro trecho que se deve apontar é: “Constata-se, assim, que as obras aprovadas no PNLD 2020 não conseguiram avançar no tratamento destas temáticas”. Assim, apesar dos dezessete anos de promulgação da lei 10.639/03, o próprio PNLD considera que não houve outros avanços que não os citados anteriormente. Isto destaca a dificuldade em ter as diretrizes funcionando na prática e destaca, de maneira precisa, a aplicabilidade da lei durante esses vinte anos de sua promulgação.

Por fim, deve-se discutir, ainda, sobre o trecho: “como valorizar autores africanos, afrodescendentes e indígenas e abordar os saberes indígenas, africanos e afrodescendentes em suas especificidades, não os retratando como exóticos ou inferiores à racionalidade científica”. Este trecho destaca justamente um dos caminhos possíveis, considerando a realidade brasileira, para subverter a lógica do racismo na educação brasileira e estabelecer uma educação que, de fato, pratique o antirracismo como método de ensino. Para o pesquisador Júnior (2016):

Lidar com a formação histórica de crianças, jovens e adultos, assim como propor mudanças ao processo de ensino e aprendizagem, perpassa por uma gama de fatores, desde a redefinição de fundamentos e pressupostos teórico-metodológicos da história como disciplina até o questionamento da plausibilidade de parâmetros epistemológicos decorrentes da modernidade europeia e de pressupostos normalizadores estabelecidos por documentos oficiais. E, fundamentalmente, deter-se a refletir sobre os sentidos e significados de conteúdos e conceitos atinentes ao que se ensina e se aprende no ensino de história (p. 104).

Nesse sentido, o ensino de história deve corresponder à realidade social do Brasil. De acordo com o pesquisador, a história não pode criar produtos obsoletos, descontextualizados e sem uso social. O ensino de história deve estar alinhado com a promoção de conteúdos, narrativas e práticas metodológicas que valorizem a diversidade promovendo justiça e igualdade.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A necessidade de refletir e discutir acerca dos documentos oficiais que regem a escolha do principal material didático do ensino público brasileiro é nítida. O livro didático desempenha papel fundamental na educação brasileira e, como foi visto, deve ser cotidianamente reformulado para que possa, de fato, atender às demandas da sociedade brasileira. E, levando em consideração que o racismo se comporta enquanto definidor da vivência e experiência social, a educação e suas ferramentas não devem desconsiderar tal realidade.

A educação libertária, a qual foi discutida no corpo deste trabalho destaca a importância do antirracismo no espaço educacional. Nos materiais pedagógicos os conteúdos que lidam com a questão racial devem desconstruir, em toda possibilidade, narrativas que reforçam a predominância de discursos eurocêntricos e incluir perspectivas que valorizam a história e cultura negro-africana. Isso pôde ser observado a partir da análise dos guias do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) da disciplina de História.

O guia de história de 2002 foi analisado por ser uma edição anterior à promulgação da lei, buscando compreender o estado das questões antes da obrigatoriedade de seu ensino. Os guias de 2005, 2007 e 2008 foram analisados para compreender o comportamento e possíveis alterações do guia nos primeiros cinco anos de aprovação da lei 10.639/2003 que estabelece a obrigatoriedade do ensino de história da África e cultura afro-brasileira, mas em vinte anos de promulgação da lei, os livros permanecem com discursos de mesmo viés. O guia de 2020, por sua vez, foi analisado para entender justamente o impacto definitivo da lei e de que forma contribuiu para a reformulação dos critérios de seleção.

Em linhas gerais, os livros didáticos reforçam estigmas, noções e dinâmicas que são racistas e, nesse sentido, ratifica o que foi discutido acima. O sistema escravocrata não é protagonista da história africana, mas daqueles que o criou. Desconsiderar a imensidade histórica e cultural que possui o continente africano e sua diáspora é utilizar uma narrativa histórica enquanto projeto social. Como visto, a educação pode desempenhar um papel diferente daquele que se espera e aprofundar o racismo na sociedade.

As consequências de todo esse sistema, para tanto, foi discutida durante esta pesquisa e podem ser destacadas, a grosso modo, em dois campos: um micro e outro macro. No campo micro a educação e o conteúdo aplicado em sala de aula a partir do livro didático cria um ambiente de violência para o aluno negro fazendo-o acreditar que a história de seus semelhantes se resume a uma história de violência mental, física e simbólica. E no campo macro, a educação contribui para o racismo como um sistema social de poder.

Portanto, as constatações e discussões aqui fomentadas apresentaram um dos maiores desafios da educação no Brasil: a relação entre o racismo e educação e a relação entre racismo e o livro didático. Este trabalho tornou evidente a necessidade de discutir e colocar em voga uma educação que pratica liberdade e, para tal, deve-se aprofundar o campo de pesquisa. O currículo sergipano, por exemplo, contribui para toda essa dinâmica e pode ser destacado em pesquisas mais amplas. A educação que pratica liberdade promove as condições necessárias para estabelecer um processo de ensino-aprendizagem que respeita o estudante em sua magnitude individual e coletiva. E é esta a estrutura educacional que, do modo mais profundo e íntimo, deve reestabelecer seus pilares.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**, Coleção feministas plurais. ed. São Paulo: Pólen Livros, 2018.

ANI, Marimba. *Yurugu: An African-Centered Critique of European Cultural Thought and Behavior*. Trenton: **África World Press**, 1994.

BARROS, José D'Assunção. **O projeto de pesquisa em história, da escolha do tema ao quadro teórico**.ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

BAZILLI, C; SILVA, P. Racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate: uma revisão da literatura. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.29, n.1, p. 125-146, jan./jun. 2003.

BITTENCOURT, Circe. Identidade e ensino da história no Brasil. In: CARRETERO, Mario; ROSA, Alberto; GONZÁLEZ, Maria Fernanda (orgs.). **Ensino da história e memória coletiva**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

BITTENCOURT, Circe. Os confrontos de uma disciplina escolar: da história sagrada à história profana. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 13, n. 25/26, p. 193-221, set./ago. 1993.

BITTENCOURT, Circe. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BITTENCOURT, Circe. Livros didáticos entre textos e imagens. In: **O saber histórico na sala de aula**.11 ed. São Paulo: Contexto, 2010.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, **Biblioteca Digital da Câmara**, Disponível em: <http://bd.camara.leg.br>. Acesso em: 02 de fev. de 2023.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Publicado no **Diário Oficial da União** em 10.01.2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 02 de fev. de 2023.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Publicado no **Diário Oficial da União** em 10.01.2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 02 de fev. de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Secretaria de Educação Básica (SEB)**. Guia de livros didáticos: PNLD 2007. Brasília, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Secretaria de Educação Básica (SEB)**. Guia de livros didáticos: PNLD 2002. Brasília, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Secretaria de Educação Básica (SEB)**. Guia de livros didáticos: PNLD 2005. Brasília, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Secretaria de Educação Básica (SEB)**. Guia de livros didáticos: PNLD 2007. Brasília, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Secretaria de Educação Básica (SEB)**. Guia de livros didáticos: PNLD 2008. Brasília, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Secretaria de Educação Básica (SEB)**. Guia de livros didáticos: PNLD 2008. Brasília, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Secretaria de Educação Básica (SEB)**. Guia de livros didáticos: PNLD 2022. Brasília, 2020.

BOMÍLCAR, Álvaro: **O preconceito de raça no Brasil**. Typografia Aurora. Rio de Janeiro, 1916.

BORGES, Juliana **Encarceramento em massa**. São Paulo: Pólen, 2019.

CUNHA, Luiza Santos da. **A lei 11645/2008 e a obrigatoriedade do ensino da história e cultura indígena no contexto escolar**. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2019.

DILTHEY, Wilhelm. **A construção do mundo histórico nas ciências humanas**. Tradução: Marco Casanova. ed. São Paulo: UNESP, 2010.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade**. Tradução: Marcelo Brandão. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

JÚNIOR, Alfredo Boulos. **Imagens da África, dos africanos e seus descendentes em coleções de didáticos de História aprovadas no PNLD de 2004**. São Paulo, 2008.

JÚNIOR, Astrogildo Fernandes da Silva. **BNCC, componentes curriculares de história: perspectivas de superação do eurocentrismo**. EccoS – Rev. Cient., São Paulo, n. 41, p. 91-106, set./dez. 2016.

FANON, Frantz. **Peles negras, máscaras brancas**. Tradução: Renato da Silveira. ed. Salvador: UDFBA, 2008.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

LEITE, D. M. **Preconceito racial e patriotismo em seis livros didáticos primários brasileiros**. **Psicologia**, São Paulo, n.3, p.207-31, 1950.

MATOS, Júlia Silvieira. **Historia. Os livros didáticos como produtos para o ensino de História: uma análise do Plano Nacional do Livro Didático PNLD Rio Grande**, 3 (3): 165-184, 2012.

MIRANDA, S; LUCA, T. **O livro didático de história hoje: um panorama a partir do PNLD**. *Revista Brasil História*, 2004.

MONTEIRO, Ana Maria. Professores e livros didáticos: narrativas e leituras no ensino de história. In: ROCHA, Helenice Aparecida Bastos, REZNIK, Luís & MAGALHÃES, Marcelo de Souza. **A histórica escola: autores, livros e leituras**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009, pp. 151-172.

MOREIRA, J; PEREIRA, J. **Do conteúdo à recepção: o guia do livro didático de história (2005/2008)**. *História & Ensino*, Londrina, v. 15, p. 67-84, ago. 2009.

NASCIMENTO, Abdias do. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. ed. São Paulo: Perspectivas, 2016.

NJERI, Aza. **Reflexões artístico-filosóficas sobre a humanidade negra**. In.: Ítaca. *Especial Filosofia Africana*. n.º 36. Rio de Janeiro, UFRJ, 2020. p. 164-226.

NJERI, Aza. Educação afrocêntrica como via de luta antirracista e sobrevivência na MAAFA. **Revista Sul-Americana De Filosofia E Educação (RESAFE)**, (31), 4–17, 2019.

OHARA, João Rodolfo Munhoz. **Virtudes epistêmicas na prática do historiador: o caso da sensibilidade histórica na historiografia brasileira: (1980-1990)**. ed. São Paulo: UNESP, 2016.

OLIVEIRA, M. A. de. **O negro no ensino de história: temas e representações**. 2000. Dissertação (Mestrado) Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2000.

REIS, José Carlos. **Wilhelm Dilthey, Lições de história: da história científica à crítica da razão**. ed. Porto Alegre: FGV, Edipucrs, 2013, p. 111-124.

ROSSEMBERG, F; COTRIM, B. **Os livros didáticos e o ensino para a saúde**. Revista Saúde Pública, 1991.

WIERVIORKA, Michel. **O novo paradigma da violência**. Revista Tempo Social, 1997.