



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CAMPUS
V COLEGIADO DE HISTÓRIA**

ROSANE BRITO DE JESUS

**A CONSTRUÇÃO DA IMAGEM DOS NEGROS NOS LIVROS DIDÁTICOS
DE HISTÓRIA DO 7º ANO**

**SANTO ANTÔNIO DE JESUS-BA
2025**

ROSANE BRITO DE JESUS

**A CONSTRUÇÃO DA IMAGEM DOS NEGROS NOS LIVROS DIDÁTICOS
DE HISTÓRIA DO 7º ANO**

Monografia apresentada como requisito parcial
para obtenção do título de Licenciatura em
História da Universidade do Estado da Bahia
(UNEB).

Orientador: Prof^a. Ma. Fernanda de Souza Lima

SANTO ANTÔNIO DE JESUS-BA
2025

FOLHA DE APROVAÇÃO

A CONSTRUÇÃO DA IMAGEM DOS NEGROS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA DO 7º ANO

ROSANE BRITO DE JESUS

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao curso de licenciatura em História, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Licenciado em História pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB) – Campus V, Departamento de Ciências Humanas.

Aprovado em: 12 / 03 / 2025

Banca Examinadora:

Fernanda de Souza Lima

Prof^a. Ma. Fernanda de Souza Lima - Orientadora
Universidade do Estado da Bahia - UNEB

Hamilton Rodrigues dos Santos

Prof. Dr. Hamilton Rodrigues dos Santos - Examinador
Universidade do Estado da Bahia - UNEB

Silene Arcanjo Franco

Prof^a. Ma. Silene Arcanjo Franco - Examinadora
Universidade do Estado da Bahia - UNEB

Santo Antônio de Jesus – BA
2025

AGRADECIMENTOS

A conclusão deste trabalho representa não apenas o encerramento de uma etapa importante da minha formação acadêmica, mas também o resultado de muito esforço, dedicação e aprendizado ao longo dos anos. Durante esse processo, enfrentei desafios que testaram minha capacidade de persistência e superação, e cada um deles contribuiu para meu crescimento pessoal e intelectual.

Agradeço, em primeiro lugar, a oportunidade de cursar esta graduação, que ampliou meu horizonte de conhecimentos e me proporcionou momentos marcantes de troca e reflexão. Embora nem sempre tenha encontrado o apoio que esperava, cada dificuldade me ensinou a confiar mais no meu próprio potencial e a buscar soluções de forma independente. Este trabalho é, sobretudo, uma prova do quanto é possível alcançar com determinação e foco.

Por fim, expresso minha profunda gratidão à minha orientadora, cuja dedicação e apoio foram fundamentais ao longo de todo o desenvolvimento deste trabalho. Seu compromisso, paciência e valiosas contribuições foram essenciais para o aprimoramento desta pesquisa. Agradeço por cada orientação, incentivo e ensinamento compartilhado, que enriqueceram não apenas este estudo, mas também minha trajetória acadêmica.

RESUMO

A presente pesquisa analisa as representações dos negros nas imagens dos livros didáticos de História do 7º ano do Ensino Fundamental II, investigando seu impacto na construção da identidade e do pensamento crítico dos estudantes. A pesquisa adota uma abordagem bibliográfica e documental, baseada na análise de livros didáticos, artigos acadêmicos e documentos oficiais, fundamentando-se em autores como Gil (2008) e Lakatos e Marconi (2003). O estudo busca identificar estereótipos e lacunas nas representações dos negros, avaliando se essas imagens contribuem para uma educação mais inclusiva ou reforçam narrativas excludentes. Os resultados indicam a persistência de estereótipos, evidenciando a necessidade de revisão dos materiais didáticos. A pesquisa reforça ainda a importância da implementação de práticas pedagógicas antirracistas e da efetiva aplicação da Lei nº 10.639/2003, garantindo um ensino de História mais representativo e diverso.

Palavras-chave: Representação; Negros; Livros Didáticos; Ensino de História; Educação Antirracista.

ABSTRACT

The textbook plays a fundamental role in knowledge construction and in shaping perceptions of identities and social groups. This study analyzes the representations of Black people in the images of 7th-grade History textbooks in Brazilian middle school, investigating their impact on students' identity formation and critical thinking. The research adopts a bibliographic and documentary approach, based on the analysis of textbooks, academic articles, and official documents, drawing on authors such as Gil (2008) and Lakatos and Marconi (2003). The study aims to identify stereotypes and gaps in the representation of Black people, assessing whether these images contribute to a more inclusive education or reinforce exclusionary narratives. The results indicate the persistence of stereotypes, highlighting the need for a revision of didactic materials. The research reinforces the importance of implementing anti-racist pedagogical practices and the effective application of Law No. 10.639/2003, ensuring a more representative and diverse teaching of History.

Keywords: Representation; Black People; Textbooks; History Teaching; Anti-Racist Education.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA E CONCEITUAÇÕES	9
2.1 FUNÇÃO E IMPORTÂNCIA DO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO (PNLD).....	10
3 A IMPORTÂNCIA DAS IMAGENS E O CONCEITO DE IDENTIDADE	12
3.1 CONCEITO DE IDENTIDADE E FORMAÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA.....	14
3.2 A LEI 10.639/03 E O ENSINO DE HISTÓRIA DA ÁFRICA	17
4 ANÁLISE E DESCRIÇÃO DOS LIVROS DIDÁTICOS	22
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
REFERÊNCIAS	47

1 INTRODUÇÃO

Os livros didáticos desempenham um papel central no processo de ensino e aprendizagem, atuando como ferramentas essenciais para a transmissão de conhecimentos, valores e narrativas históricas. No contexto do ensino de História, os materiais didáticos não apenas informam sobre os acontecimentos passados, mas também moldam percepções sobre identidades e grupos sociais. Neste cenário, a representação de negros nos livros didáticos do 7º ano do Ensino Fundamental II torna-se um aspecto relevante para análise desse estudo, considerando o impacto dessa abordagem na formação do pensamento crítico e na valorização da diversidade cultural e histórica.

A escolha deste tema justifica-se pela necessidade de avaliar como as imagens e narrativas relacionadas aos negros são apresentadas nos livros didáticos, sobretudo no que tange à sua representatividade e contextualização histórica. A análise busca compreender como essas representações perpetuam estereótipos, invisibilizam contribuições e/ou promovem um discurso mais inclusivo e diversificado. O estudo também é pertinente ao observar como essas imagens possibilitam diálogos com as diretrizes curriculares e os debates atuais sobre educação antirracista.

Dessa forma, o problema de pesquisa que norteia este estudo foi formulado da seguinte maneira: como os negros são representados nas imagens dos livros didáticos de História do 7º ano do Ensino Fundamental II, e quais implicações essas representações têm na construção da identidade e do pensamento crítico dos estudantes?

Para responder a esta questão, a pesquisa adota uma metodologia de natureza bibliográfica, conforme defendida por Gil (2008), que a caracteriza como aquela baseada na análise de materiais já publicados, como livros didáticos, artigos acadêmicos e documentos oficiais. Segundo Lakatos e Marconi (2003), a pesquisa bibliográfica é essencial para proporcionar ao pesquisador acesso direto ao conhecimento disponível sobre o tema investigado, permitindo uma compreensão ampla e fundamentada. Essa abordagem permite investigar de forma aprofundada as representações de negros nas imagens dos livros didáticos e o contexto em que estão inseridas, com base em estudos e referenciais teóricos que tratam de educação, representatividade e antirracismo.

Para embasar a discussão sobre educação, representatividade e antirracismo,

esta pesquisa se apoia em autores que aprofundam essas temáticas. No campo da educação, Paulo Freire (1996) destaca a importância de uma pedagogia crítica e libertadora, que valorize a experiência dos alunos e combata a reprodução de desigualdades. No que se refere à representatividade, teóricos como Kabengele Munanga (1999) e Nilma Lino Gomes (2017) apontam a necessidade de desconstruir estereótipos e ampliar a presença positiva da população negra nos materiais didáticos. Já no debate sobre antirracismo, Silvio Almeida (2019) enfatiza a urgência de políticas educacionais que enfrentem o racismo estrutural, promovendo uma educação que reconheça e valorize a diversidade cultural e histórica do Brasil. Esses referenciais teóricos fornecem suporte para a análise das imagens presentes nos livros didáticos, permitindo uma reflexão crítica sobre suas implicações na construção da identidade e na formação dos estudantes.

A relevância deste estudo reside na contribuição para um campo educacional que busca práticas mais justas e inclusivas. Ao analisar criticamente as imagens de negros nos livros didáticos, espera-se evidenciar aspectos que possam subsidiar a reformulação de materiais pedagógicos e práticas de ensino, alinhando-os aos princípios de igualdade e valorização da diversidade. Para isso, a escolha das duas obras analisadas considerou suas temporalidades e significados no contexto da pesquisa, permitindo observar as possíveis mudanças ou permanências na representação dos negros ao longo do tempo. As abordagens visuais presentes nas obras selecionadas oferecem subsídios para a identificação de representações que podem tanto perpetuar estereótipos quanto fomentar um discurso mais inclusivo. Além disso, o trabalho dialoga com a legislação vigente, como a Lei nº 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira, reforçando a importância de promover uma educação que combata o racismo e valorize a pluralidade cultural. Dessa forma, a análise crítica dessas representações visa contribuir para a construção de materiais didáticos mais alinhados com uma educação antirracista e socialmente comprometida.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA E CONCEITUAÇÕES

Antes de iniciar a análise das imagens, torna-se necessário apresentar uma introdução sobre o livro didático (LD) e os conceitos-chave que fundamentam a pesquisa. O livro didático ocupa um papel central na educação, sendo uma ferramenta indispensável para professores e alunos, especialmente nas redes públicas de ensino, onde frequentemente se apresenta como o principal recurso para subsidiar as práticas pedagógicas. Esse material fornece uma visão estruturada e abrangente dos conteúdos curriculares, auxiliando desde o planejamento até a execução das aulas.

Conforme Silva (2005), os livros didáticos possuem o potencial de contribuir para a formação crítica dos alunos ou, em contrapartida, perpetuar estereótipos. A maneira como a identidade dos negros é representada nessas obras pode afetar significativamente a percepção de que os estudantes têm de si mesmos e dos outros, refletindo questões sociais, étnicas e culturais.

A análise sobre a representatividade negra no livro didático adquire relevância ao considerar, segundo Oliva (2003), que a narrativa histórica tradicionalmente difundida é predominantemente branca e europeia, frequentemente excluindo ou marginalizando as contribuições da população negra. Nesse contexto, a Lei nº 10.639/03 apresenta um marco importante ao tornar obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira nas escolas, exigindo que os componentes curriculares reconheçam e valorizem as contribuições da população negra para a formação social, econômica e política do Brasil.

Como produto cultural e veículo de valores e ideologias, o livro didático, de acordo com Bittencourt (2004), deve ser modificado com cuidado para não perpetuar estereótipos sobre grupos étnicos e minoritários. O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) desempenha um papel fundamental nesse processo, ao garantir a distribuição e padronização dos livros didáticos, influenciando diretamente os conteúdos transmitidos nas escolas.

A história do livro didático no Brasil reflete as mudanças sociais, culturais e educacionais do país. Desde sua introdução no século XIX, esses materiais foram inicialmente importados da Europa e posteriormente adaptados ao contexto nacional. Durante esse período, o ensino era marcado por uma forte influência religiosa e elitista, e os livros didáticos refletiam essa realidade, atendendo principalmente as camadas mais privilegiadas da população. Com o passar do tempo, especialmente ao

longo do século XX, o livro didático passou por transformações significativas, impulsionadas por políticas educacionais e pela ampliação do acesso à escola pública. A partir da década de 1930, com a criação do Ministério da Educação, houve um esforço para nacionalizar e padronizar esses materiais, visando garantir mais coerência curricular a nível nacional. No entanto, somente na segunda metade do século XX, com a implementação de programas como o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), é que se consolidou uma política pública voltada a produção e distribuição desses materiais para escolas públicas, democratizando seu acesso.

No entanto, apesar dessas evoluções os livros didáticos ainda enfrentam desafios. Segundo Bittencourt (2011), esses materiais desempenham um papel fundamental como mediadores entre as diretrizes curriculares oficiais e o ensino efetivos nas salas de aula. Porém, sua produção e conteúdos são influenciados por interesses diversos e governamentais, demandas no mercado editorial e concepções pedagógicas em disputa.

Além disso, Souza (1999) destaca a relevância dos livros didáticos no processo de aprendizagem e como eles moldam a base de conhecimento dos estudantes. Oliveira (1989) corrobora com essa perspectiva, enfatizando que o livro didático deve ser compreendido como um elemento da história cultural e uma ferramenta valiosa para o ensino e a aprendizagem.

Apesar dos avanços, os livros didáticos ainda apresentam lacunas e deficiências na abordagem de temas históricos, especialmente na representação dos negros, como apontado por Bittencourt (2011). Diante disso, esta análise tem como objetivo identificar essas limitações, examinando de que maneira as imagens presentes nos materiais didáticos podem perpetuar estereótipos ou contribuir para uma visão mais inclusiva e representativa da história.

2.1 FUNÇÃO E IMPORTÂNCIA DO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO (PNLD)

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é uma política pública renovada pelo Ministério da Educação (MEC) que tem como objetivo garantir o acesso gratuito e universal aos livros didáticos, especialmente para estudantes e professores da educação básica da rede pública de ensino. Essa iniciativa é fundamental para a

democratização da educação e para a garantia de equidade no acesso aos recursos pedagógicos.

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), de acordo com o Ministério da Educação (MEC), é responsável por examinar, regulamentar e distribuir livros didáticos, pedagógicos e literários para as escolas públicas de educação básica em todo o Brasil. Criado em 1985, o PNLD é um marco importante na história da educação brasileira, buscando democratizar o acesso a materiais didáticos e garantir a qualidade dos conteúdos oferecidos.

Dessa maneira, o PNLD tem como objetivo assegurar que todos os estudantes das redes federal, estadual, municipal e distrital, bem como instituições de educação infantil comunitárias e filantrópicas sem fins lucrativos, tenham acesso gratuito a livros didáticos de qualidade. Este programa promove a igualdade no acesso ao conhecimento e padroniza os conteúdos curriculares, assegurando que todos os alunos recebam materiais educacionais compatíveis e atualizados.

De acordo com Bittencourt (2011), o livro didático é um dos instrumentos mais utilizados nas práticas escolares e exerce uma influência significativa sobre os processos de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, o PNLD desempenha a função de distribuir materiais de qualidade que estejam alinhados às diretrizes curriculares nacionais, promovendo um ensino mais uniforme em diferentes regiões do país.

Romanowski e Martins (2013) apontam que o PNLD vai além da simples distribuição de livros, pois também realiza uma avaliação criteriosa dos materiais por meio de especialistas, garantindo que os conteúdos atendam às necessidades pedagógicas e respeitem a diversidade cultural e social brasileira. Assim, o programa atua como um mediador entre as políticas educacionais e a prática docente, garantindo que os materiais didáticos reflitam os valores da educação inclusiva e plural.

Outro aspecto relevante é destacado por Batista e Souza (2018), que enfatiza que o PNLD não apenas fornece recursos pedagógicos, mas também promove a atualização constante dos livros didáticos. A cada ciclo de seleção, os materiais são revisados e adaptados para incorporar avanços nos campos do conhecimento e mudanças nas diretrizes curriculares, garantindo que o conteúdo permaneça relevante e contextualizado.

Segundo Oliveira e Araújo (2005), o PNLD desempenha um papel estratégico na redução das desigualdades educacionais, pois permite que escolas de regiões

menos favorecidas tenham acesso a materiais de qualidade, igualando as condições de ensino. Essa política também contribui para a valorização dos professores, ao oferecer ferramentas que auxiliam no planejamento e na condução das aulas.

Embora o PNLD tenha um papel relevante, é preciso questionar se ele, de fato, dá conta de contemplar as diversas realidades educacionais do Brasil. Muitas vezes, o programa acaba restringindo possibilidades ao definir quais materiais serão adotados, excluindo abordagens alternativas que poderiam ser mais adequadas a determinados contextos e regiões.

Além disso, é necessário considerar a dimensão mercadológica do PNLD. Como um programa de grande escala, ele movimenta a indústria editorial e, inevitavelmente, sofre influências desse setor. Isso pode impactar as representações e escolhas presentes nos livros didáticos, nem sempre garantindo pluralidade e diversidade cultural. A esse respeito, as reflexões de Flávia Caimi (2018) ajudam a pensar essas questões, sobretudo no que se refere às limitações que o programa impõe ao repertório didático disponível nas escolas.

Portanto, embora o PNLD seja uma política pública essencial para a promoção da equidade educacional no Brasil, é fundamental analisá-lo criticamente. Como destaca Bittencourt (2004), ao garantir o acesso a livros didáticos avaliados e adequados às realidades regionais e culturais do país, o programa reforça o compromisso com uma educação de qualidade para todos. No entanto, resta o desafio de assegurar que essa qualidade não esteja limitada a uma lógica padronizada e mercadológica, mas sim que contemple efetivamente a diversidade e as necessidades específicas das escolas brasileiras.

3 A IMPORTÂNCIA DAS IMAGENS E O CONCEITO DE IDENTIDADE

As imagens presentes nos livros didáticos representam um papel central na formação de identidades e na construção do conhecimento histórico. No contexto da educação, elas transcendem sua função ilustrativa, participando como ferramentas que podem fortalecer ou questionar narrativas dominantes.

Desde os primeiros anos do século XX, as imagens presentes nos livros didáticos de História desempenham uma importante função educacional, ajudando a construir uma identidade nacional, a estimular o patriotismo e enaltecer a história do país. Fonseca (2003) aponta que essas imagens foram utilizadas para fortalecer uma

narrativa nacionalista e patriótica, evidenciando a relevância de seu uso no contexto escolar.

Atualmente, as imagens nos livros didáticos são vistas como mediadoras de conhecimento e de construção identitária. Hall (1997) afirma que a identidade é um processo social e histórico, formado por representações culturais que moldam as percepções de si e do outro. Nesse sentido, as imagens podem tanto estimular preconceitos quanto desafiar narrativas hegemônicas, dependendo de como são empregadas.

Segundo Chartier (1990), as imagens têm um poder significativo na disseminação de representações culturais e sociais, influenciando diretamente a forma como os indivíduos percebem o mundo e os mesmos. Já Oliva (2003) ressalta que as representações de africanos e afrodescendentes nos livros didáticos são estereótipos historicamente reproduzidos, reduzindo a contribuição africana ao período escravocrata e omitindo a riqueza cultural, artística e histórica da África. Isso perpetua uma visão limitada e negativa que prejudica a construção da autoestima das crianças negras e reforça preconceitos entre crianças brancas.

Segundo Bhabha (1998), as identidades são construções híbridas, moldadas nas interseções de narrativas culturais e históricas. Portanto, é essencial que as imagens nos livros didáticos reflitam essa diversidade, representando de forma justa as contribuições dos afrodescendentes para a formação da sociedade brasileira. Além disso, a Lei 10.639/03, que tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, destaca a importância de reconfigurar essas narrativas visuais. Como Costa (2005) aponta que as imagens têm o potencial de transformar o processo educacional, tornando-se instrumentos para combater o racismo e promover a igualdade.

De acordo com Costa (2005), as imagens incluíram um recurso pedagógico essencial nos livros didáticos do Ensino Fundamental, não apenas por tornarem o conteúdo mais atraente, mas também por fortalecerem o texto. Contudo, mesmo com a implementação da Lei 10.639/03 e o avanço das pesquisas sobre conteúdos escolares, os livros didáticos de História no Brasil ainda enfrentam desafios significativos, particularmente no que diz respeito à promoção de práticas pedagógicas que enfrentam o racismo, o preconceito e as desigualdades sociais.

Nesse sentido, Hall (1997) destaca que a identidade é formada a partir de representações culturais e históricas que moldam o entendimento dos indivíduos

sobre quem eles são e onde se inserem na sociedade. As imagens, portanto, possuem grande relevância nesse processo, uma vez que podem legitimar ou contestar essas construções identitárias.

Oliva (2003) argumenta que os livros didáticos devem ir além da representação do período da escravidão, valorizando também a riqueza cultural, religiosa e histórica da África e sua importância na formação do Brasil. A exposição contínua de representações negativas de africanos e afrodescendentes pode perpetuar percepções polêmicas, contribuindo para a invisibilização e desvalorização da identidade negra.

Como aponta Oliva (2003, p. 443):

Se as imagens reproduzidas nos livros didáticos sempre mostram o africano e a História da África em uma condição negativa, existe uma tendência da criança branca em desvalorizar os africanos e suas culturas e as crianças africanas em se sentirem-se humilhadas ou rejeitarem suas identidades.

Para Bhabha (1998), a construção identitária é um processo dinâmico e híbrido, que se dá nas interseções de narrativas culturais e históricas. Assim, a inclusão de imagens que representam certamente a diversidade afro-brasileira nos livros didáticos é essencial para promover um entendimento mais justo e equitativo da história, contribuindo para o fortalecimento da autoestima das crianças negras e para o reconhecimento da diversidade cultural para todas as crianças.

Portanto, é indispensável que os livros didáticos de História apresentem uma representação justa e inclusiva das culturas africanas e afrodescendentes. Como ressalta Souza (1999), a transformação das narrativas visuais nos livros didáticos podem ser um ponto de partida para a construção de uma educação antirracista, promovendo uma compreensão mais abrangente e equitativa da contribuição dos povos africanos para a formação da sociedade brasileira. Nesse sentido, a revisão das representações visuais nos materiais didáticos não apenas combate estereótipos, mas também fortalece a identidade e a autoestima dos estudantes negros, além de proporcionar a todos uma visão mais ampla e verdadeira da história. Assim, garantir a inclusão e valorização das culturas africanas e afrodescendentes nos livros didáticos é um passo fundamental para a construção de uma educação comprometida com a equidade, a diversidade e a justiça social.

3.1 CONCEITO DE IDENTIDADE E FORMAÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA

A identidade, enquanto conceito central nas ciências sociais, é compreendida como uma construção dinâmica e multifacetada, que envolve elementos culturais, históricos, sociais e psicológicos. Segundo Stuart Hall (1997), a identidade é formada em um processo contínuo de negociação e articulação entre o sujeito e as representações culturais. Esse entendimento é particularmente relevante ao abordar a formação da identidade negra, que é profundamente influenciada pelas narrativas históricas e pelas condições sociais impostas por séculos de colonialismo e escravidão.

No Brasil, a identidade negra foi moldada a partir de um contexto de subalternidade, no qual as narrativas dominantes foram relegadas às culturas africanas e afro-brasileiras à marginalidade. Essa construção identitária, segundo Munanga (2004), foi marcada pela negação da história e das contribuições dos africanos para a formação da sociedade brasileira. Por isso, o ensino de História ocupa uma função significativa na supervisão dessas narrativas, oferecendo um espaço para a valorização da diversidade cultural e para o enfrentamento do racismo estrutural.

Hall (1997) argumenta que a identidade não é fixa, mas constantemente renegociada por meio das representações culturais. Assim, no contexto educacional, os conteúdos históricos devem ir além da mera descrição dos fatos, promovendo reflexões críticas sobre as representações de grupos sociais, especialmente no que diz respeito à população afrodescendente. A Lei 10.639/03, que se tornou obrigatório no ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, representa um avanço nesse sentido, ao propor uma abordagem mais inclusiva e plural.

De acordo com Oliveira (2009), o ensino de História deve abordar as contribuições africanas para a formação do Brasil de maneira ampla, incluindo aspectos culturais, religiosos, econômicos e políticos. Isso é essencial para reduzir a visão eurocêntrica predominante, que muitas vezes delega a história dos negros ao período da escravidão. Quando os alunos têm acesso a uma narrativa histórica mais inclusiva, eles são capazes de reconhecer a diversidade como parte fundamental da identidade brasileira, promovendo o respeito mútuo e a valorização das diferenças.

A formação da identidade negra no espaço escolar também está profundamente ligada à representação visual e simbólica em materiais didáticos. Como aponta Fonseca (2003), as imagens e textos nos livros escolares contribuem

significativamente para a construção das identidades. Quando essas representações são limitadas ou negativas, elas reforçam preconceitos e estigmas. Por outro lado, representações positivas podem contribuir consideravelmente para a autoestima de alunos negros e para a desconstrução de estereótipos.

Oliva (2003) observa que a abordagem pedagógica dos livros didáticos deve valorizar a cultura africana e afro-brasileira, destacando sua riqueza e complexidade. Essa representação positiva é fundamental para que as crianças negras se sintam incluídas e valorizadas no ambiente escolar, enquanto as crianças brancas são educadas para consideração e respeito à diversidade cultural. Assim, a escola se torna um espaço de construção de uma identidade plural e de combate às desigualdades raciais.

Ainda segundo Gomes (2005), a formação da identidade negra é atravessada por processos de resistência e ressignificação. No ambiente escolar, essa resistência pode ser incentivada por meio de práticas pedagógicas que promovam a valorização da ancestralidade africana e a luta dos afrodescendentes por direitos e reconhecimento. Tais práticas fortalecem a identidade negra ao mesmo tempo que desafiam as estruturas de poder que sustentam o racismo.

Para Bhabha (1998), as identidades são formadas no “entre-lugar” cultural, ou seja, nos espaços de interação e conflito entre diferentes narrativas. No caso da identidade negra, esse “entre-lugar” é especialmente significativo, pois representa tanto o legado de opressão quanto as possibilidades de resiliência e reinvenção. O ensino de História, nesse contexto, deve atuar como um mediador, oferecendo ferramentas para que os alunos compreendam e questionem as construções identitárias impostas.

Um aspecto importante do ensino de História no que se refere à formação da identidade negra é o reconhecimento da diversidade interna às comunidades afrodescendentes. Como afirma Carneiro (2005), a identidade negra não é transparente, mas composta por múltiplas experiências e perspectivas. Ao explorar essa diversidade, o ensino de História pode desconstruir estereótipos e promover uma visão mais rica e complexa da cultura afro-brasileira.

Outro ponto central é a relação entre memória e identidade. Nora (1993) destaca que a memória coletiva é um elemento essencial na formação das identidades, pois proporciona às comunidades um senso de continuidade e pertencimento. No caso da identidade negra, o resgate da memória histórica é

fundamental para contrabalançar séculos de apagamento e acidente das narrativas afrodescendentes.

A escola, enquanto espaço de socialização e construção do conhecimento, identidade tem um papel estratégico na formação da negra. Como sugere Freire (1987), a educação deve ser libertadora, possibilitando que os alunos se reconheçam como sujeitos históricos e agentes de transformação social. Esse reconhecimento é particularmente importante para alunos negros, que muitas vezes enfrentam um sistema educacional que não valoriza suas histórias e culturas. Além disso, a formação da identidade negra no contexto do ensino de História contribui para a construção de uma sociedade mais equitativa. Quando as escolas promovem a valorização da diversidade cultural e o combate ao racismo, elas ajudam a criar um ambiente em que todas as identidades possam ser respeitadas e celebradas. Essa abordagem não beneficia apenas os alunos negros, mas também toda a comunidade escolar, ao fomentar uma convivência baseada na empatia e no respeito mútuo.

Portanto, é importante destacar que o ensino de História não deve ser visto apenas como um espaço de transmissão de conhecimento, mas como um campo de disputa de narrativas. Como aponta Fanon (2008), a luta pela emancipação negra passa pelo direito de contar e validar as próprias histórias. Nesse sentido, a escola tem a responsabilidade de garantir que essas histórias sejam contadas de forma justa e inclusiva, contribuindo para a construção de identidades negras fortes e autônomas.

3.2 A LEI 10.639/03 E O ENSINO DE HISTÓRIA DA ÁFRICA

A Lei 10.639/03, sancionada em 9 de janeiro de 2003, é um marco importante na educação brasileira, pois torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas de ensino fundamental e médio. Essa legislação é um reflexo do movimento social negro, que há décadas luta pela valorização da cultura e da história africana, muitas vezes invisibilizada nas narrativas educacionais. A Lei 10.639/03 representa uma tentativa de extinguir o apagamento histórico das contribuições dos negros na formação da sociedade brasileira e de promover um ensino mais inclusivo e representativo.

De acordo com Santos (2007), a Lei 10.639/03 é uma das vitórias mais importantes do movimento negro brasileiro. Ela não só possibilita a inclusão de temas

como a escravidão e a contribuição africana para a formação do Brasil, mas também garante uma abordagem mais ampla da história africana, incluindo suas diferentes culturas, religiões, arte e filosofia. A implementação dessa lei é de extrema importância para reverter a visão eurocêntrica que predominou por séculos nos materiais didáticos e na formação de identidade nacional no Brasil.

O ensino de História da África, até a sanção da Lei 10.639/03, era praticamente inexistente nos currículos escolares, com raras abordagens que tratavam a escravidão africana como um elemento isolado e negativo. A Lei 10.639/03, portanto, vislumbra um novo olhar sobre o continente africano, incentivando a quebra de estereótipos e preconceitos, promovendo uma compreensão mais precisa das diversas civilizações africanas e de sua contribuição para a formação da sociedade brasileira.

A legislação obriga a inclusão do conteúdo sobre a história e cultura africanas de maneira transversal, ou seja, ela deve ser abordada em diversas disciplinas, como História, Geografia, Artes e Literatura. Isso é fundamental, pois a História da África não deve ser reduzida a um simples capítulo sobre a escravidão, mas precisa ser integrada a diversos contextos educacionais, como a contribuição africana para a cultura brasileira, a resistência à escravidão e as riquezas culturais do continente.

Em relação à implementação da Lei 10.639/03, Silva (2010) argumenta que, embora a obrigatoriedade do ensino da História da África seja um avanço, a efetividade da aplicação da lei ainda enfrenta desafios significativos. Muitos professores ainda não estão preparados para abordar de forma adequada os temas relacionados à África e à cultura afro-brasileira. A formação de professores, portanto, é um dos principais obstáculos para a implementação plena da Lei 10.639/03. Para que o ensino seja verdadeiramente transformador, é fundamental que os educadores recebam formação adequada e continuada sobre as especificidades da história africana, além de terem acesso a materiais didáticos de qualidade.

A Lei 10.639/03, além de tratar da história e cultura afro-brasileira, também destaca a importância do combate ao racismo. Segundo Costa (2009), a legislação permite a construção de um ambiente escolar mais inclusivo e democrático, no qual os alunos negros possam se identificar com as histórias e culturas abordadas e, assim, fortalecer sua autoestima. A educação para a diversidade é fundamental para que todos os alunos compreendam a importância da convivência respeitosa e da valorização das diferenças.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das

Relações Étnico-Raciais e para o ensino de "História e Cultura Afro-Brasileira e Africana" (BRASIL, 2004), é essencial que os professores sejam devidamente constituídos, não apenas para compreender a importância das questões relacionadas à diversidade étnico-racial, mas também para saber como abordá-las de forma construtiva. Como diretrizes, assim, estabelecem a inclusão da discussão sobre a questão racial como um componente fundamental da matriz curricular dos cursos de licenciatura. Desta forma, cabe também às Instituições de Ensino Superior (IES) integrarem nos seus currículos a Educação das Relações Étnico-Raciais, além de abordar temas relevantes relacionados.

Em relação à implementação e articulação da Lei 10.639/2003 e das diretrizes, foi criado o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino da "História e Cultura Afro-brasileira e Africana". Esse plano define como responsabilidades dos diferentes envolvidos nas diversas modalidades de ensino, incluindo as (IES). O plano determina, como principais ações para as IES:

[...] b) Realizar atividades acadêmicas, encontros, jornadas e seminários específicos para a promoção de relações étnico-raciais positivas entre os estudantes; c) Dar atenção especial aos cursos de licenciatura e à formação de professores, garantindo que estes recebam a formação necessária sobre a História e Cultura Afro-brasileira e Africana, conforme os conteúdos previstos pela Lei 11.645/2008; d) Capacitar os alunos dos cursos de licenciatura e formação de professores, desenvolvendo habilidades e atitudes que lhes permitam contribuir para a educação das relações étnico-raciais, com ênfase na formação desses futuros educadores para a produção e análise crítica de livros e materiais didáticos e paradidáticos transferidas com as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana, em conformidade com a Lei 11.645/08 (BRASIL, 2009, p. 30-31).

Embora as Instituições de Ensino Superior (IES) sejam responsáveis pela implementação da Lei 10.639/2003 e reconheçam a relevância da educação superior nesse processo, observa-se que existem barreiras significativas dentro desses espaços institucionais que dificultam a aplicação da referida lei. Como apontam Amorim et al. (2014, p. 09), "o conteúdo da lei 10.639/2003 não tem merecido a devida atenção no âmbito das universidades e, nesse contexto, não tem ocupado o devido espaço nos cursos de licenciatura."

Dentre os obstáculos que impedem a inclusão desta temática no ensino superior, destacam-se a negligência no cumprimento da legislação e o pouco reconhecimento da sua importância por parte de professores e alunos. Esses desafios

estão intimamente ligados à discriminação contra a população negra e protegida na sociedade brasileira, onde se tende a negar a existência do racismo e a promover a ideia de uma democracia racial. Nesse contexto, Oliva (2009) ressalta a necessidade de os estudantes de graduação exigirem a inserção efetiva do conteúdo da Lei 10.639/2003 nos currículos dos cursos de licenciatura, além de incentivar os docentes desses cursos a buscar qualificação sobre o tema.

Por isso, uma das grandes vitórias da Lei 10.639/03 foi, sem dúvida, a obrigatoriedade do ensino de conteúdos sobre a cultura afro-brasileira, incluindo as religiões de matriz africana. De acordo com Oliveira (2012), as escolas devem entender que as religiões afro-brasileiras, como o Candomblé e a Umbanda, têm um papel fundamental na formação da identidade cultural brasileira e que, assim como outras religiões, merecem ser tratadas com respeito no ambiente educacional. O ensino dessas religiões contribui para combater o preconceito religioso e valorizar a diversidade cultural do Brasil.

A efetivação da Lei 10.639/03 também depende do reconhecimento da pluralidade existente na comunidade negra e da diversidade étnico-racial na África. Munanga (2004) afirma que a história da África deve ser tratada de maneira plural, abordando não apenas o impacto da escravidão, mas também a riqueza cultural, as civilizações antigas, a diversidade linguística e as tradições religiosas que se espalham por todo o continente. Ao incluir essas diferentes perspectivas, a Lei 10.639/03 propõe um novo entendimento sobre a África, longe da visão simplista e estereotipada de um continente marcado apenas pela escravidão e pela pobreza.

Além disso, segundo Gomes (2013), a Lei 10.639/03 também faz parte de uma luta pela sobrevivência da identidade negra no Brasil. Ao inserir a história africana de maneira mais ampla nos currículos escolares, busca-se discordar com as narrativas históricas que marginalizam e subestimam a cultura negra. Essa mudança é importante não só para os alunos negros, mas também para os alunos brancos, que passam a ter acesso a uma visão mais equilibrada e realista da formação da sociedade brasileira.

A partir da década de 1990, o movimento negro brasileiro tem se fortalecido e pressionado por mudanças no campo educacional. A Lei 10.639/03 é um resultado direto dessa mobilização, mas sua implementação plena exige uma série de estratégias que envolvam a participação ativa de professores, gestores e da sociedade como um todo. Como afirma Gomes (2009), a eficácia dessa legislação não

depende apenas da sua existência formal, mas do compromisso de toda a sociedade em promover uma educação antirracista e inclusiva.

A Lei 10.639/03, ao exigir o ensino da História da África, busca não apenas resgatar a memória histórica dos afrodescendentes, mas também promover uma identidade negra positiva e fortalecer a autoestima dos alunos negros. Nesse sentido, o ensino de História da África também se configura como um mecanismo de peças históricas e de promoção da justiça social. Quando a história dos africanos e seus descendentes é ensinada, contribui-se para a construção de uma sociedade mais igualitária, onde todas as culturas são respeitadas.

Contudo, ainda há um longo caminho a ser percorrido. A resistência à implementação da Lei 10.639/03, especialmente em algumas regiões do Brasil, evidencia as dificuldades enfrentadas no processo de inclusão e valorização da cultura negra. A formação dos professores é uma necessidade urgente, pois muitos ainda carecem de conhecimento sobre as especificidades culturais e históricas da África e dos afrodescendentes no Brasil. A criação de uma cultura escolar que compreenda a diversidade étnico-racial é essencial para que a Lei 10.639/03 seja, de fato, um instrumento de transformação social.

Nos termos da avaliação do impacto da Lei 10.639/03, o papel das escolas não é apenas a transmissão de informações, mas a formação de cidadãos críticos e conscientes de seu papel na construção de uma sociedade antirracista. Segundo Silva (2010), a lei não deve ser vista apenas como uma norma legal, mas como um passo fundamental na construção de uma sociedade em que diferentes identidades culturais possam coexistir em harmonia.

Apesar dos avanços da Lei 10.639/03, sua implementação ainda enfrenta desafios que vão além da simples inserção de conteúdos sobre a história e cultura afro-brasileira nos currículos escolares. Como aponta Munanga (2003), a educação antirracista não deve ser vista apenas como cumprimento de uma exigência legal, mas como um compromisso pedagógico que reformule práticas escolares, materiais didáticos e a própria postura docente diante das relações raciais no Brasil. Para isso, é fundamental que os professores sejam preparados para abordar criticamente as representações da população negra, desconstruindo estereótipos e promovendo a valorização de narrativas contra-hegemônicas. Silvio Almeida (2019) destaca que o racismo é estrutural, ou seja, está enraizado nas instituições sociais, sendo reproduzido inclusive no ambiente escolar. Dessa forma, para que a educação cumpra

seu papel transformador, é necessário que a escola vá além do ensino tradicional e atue de forma ativa no combate às desigualdades raciais, garantindo uma formação crítica e plural para todos os estudantes.

4 ANÁLISE E DESCRIÇÃO DAS IMAGENS PRESENTES NOS LIVROS DIDÁTICOS

Nesta seção, procederemos à análise da representação da população negra nos livros didáticos de História destinados ao 7º ano do Ensino Fundamental II. A seleção dos livros Araribá Mais – e História.doc nesta pesquisa se baseia em critérios de relevância, abrangência e influência no ensino de história no 7º ano do Ensino Fundamental. Ambos são amplamente adotados em escolas públicas no Brasil, o que reforça sua importância na formação e percepção histórica dos estudantes sobre a população negra. Assim, analisar como esses materiais representam o negro permite avaliar o impacto de suas narrativas e ilustrações na construção da identidade e do imaginário dos alunos.

Além disso, esses livros foram escolhidos por possuírem abordagens metodológicas distintas, o que possibilita uma análise comparativa entre diferentes formas de representação da história afro-brasileira. O Araribá Mais é reconhecido por seguir uma linha narrativa tradicional, frequentemente adotada nas redes de ensino, enquanto o História.doc propõe uma abordagem mais documental e baseada em fontes históricas. Dessa forma, ao comparar os dois materiais, é possível identificar se há diferenças na forma como a presença negra é retratada e se essas variações influenciam a percepção dos alunos sobre o papel dos afrodescendentes na história do Brasil.

Além disso, a seleção dos capítulos analisados nesta pesquisa foi realizada com base na relevância dos conteúdos abordados para a representação da população negra nos livros didáticos que tratam da colonização da América e do Brasil, da escravidão africana e das relações de trabalho no período colonial, pois esses temas são historicamente os mais recorrentes na representação dos negros nos materiais didáticos. De acordo com Oliva (2003), a forma como a escravidão é retratada nos livros escolares tem um impacto significativo na construção da identidade dos estudantes negros e na percepção dos estudantes brancos sobre a história afro-brasileira. Dessa forma, analisar como esses conteúdos são apresentados nos materiais didáticos permite compreender se há uma reprodução de estereótipos ou se

há um esforço em promover uma abordagem mais crítica e antirracista da história.

A primeira obra analisada é uma edição de 2018, publicada pela Editora Moderna, sob a responsabilidade editorial de Ana Claudia Fernandes. Esta obra faz parte da Coleção Araribá Mais, que adota uma abordagem histórica cronológica, cobrindo desde os primórdios da humanidade até os tempos contemporâneos.

O livro está organizado em oito unidades temáticas, sendo que cada capítulo começa com textos introdutórios acompanhados de imagens, que são seguidos de atividades propostas para os estudantes. As imagens escolhidas para ilustrar os capítulos desempenham um papel considerável na construção da narrativa visual da obra, funcionando como uma síntese dos conteúdos abordados e orientando a interpretação histórica dos alunos. A seleção dessas imagens não é um processo neutro; pelo contrário, elas têm o poder de influenciar profundamente a forma como os estudantes percebem e interpretam os eventos históricos, moldando, assim, sua visão sobre os sujeitos e as dinâmicas sociais representadas.

A análise da representação da população negra ao longo deste material exige uma atenção crítica aos aspectos iconográficos e discursivos presentes. Como argumenta Stuart Hall (2003), as representações visuais não são apenas reflexos da realidade, mas sim construções discursivas que moldam e são moldadas pelas relações de poder e pelas ideologias dominantes. No contexto da História do Brasil, em particular, as imagens da população negra têm sido frequentemente utilizadas para reforçar narrativas de subordinação, invisibilizando suas contribuições culturais e históricas e perpetuando estereótipos de inferioridade e passividade. Portanto, é essencial questionar como essas imagens, longe de serem representações neutras da realidade histórica, são instrumentos de construção e disseminação de significados que refletem e reforçam certas ideologias.

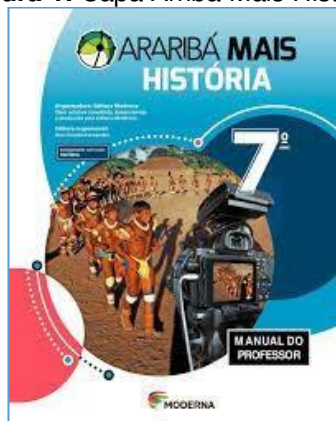
Segundo Michel Foucault (1979), o poder não está apenas nas leis ou nas instituições formais, mas também nas representações, imagens e discursos que circulam nas práticas cotidianas. A história da população negra no Brasil, frequentemente reduzida à escravidão, à subordinação e à violência, é uma narrativa que, ao ser representada de maneira limitada e simplificada, acaba por reforçar a invisibilização de outros aspectos fundamentais da história dessa população, como suas resistências, contribuições culturais e protagonismo na construção da sociedade brasileira. Assim, o livro didático, ao optar por uma seleção e uma organização específica das imagens e dos textos, não apenas transmite um conteúdo histórico,

mas também constrói uma visão de mundo que influencia as concepções dos alunos sobre o passado e o presente.

Diante disso, torna-se fundamental analisar não só os aspectos iconográficos, mas também o contexto discursivo em que essas representações estão inseridas. Ao investigar como as imagens e os textos articulam a narrativa sobre a população negra, podemos compreender melhor as implicações dessas representações na formação da identidade dos estudantes, bem como na perpetuação de narrativas que reforçam a marginalização de certos grupos sociais. Como sugere Bell Hooks (1995), a desconstrução dessas representações é um passo importante para a promoção de uma educação mais crítica, inclusiva e transformadora, capaz de contribuir para a construção de uma sociedade mais equitativa.

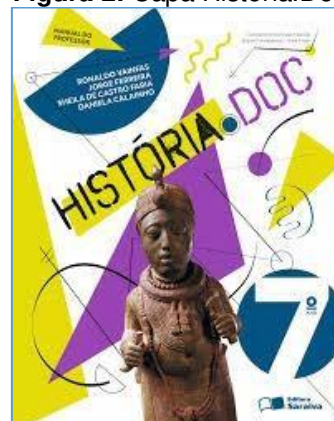
A seguir, apresentaremos as imagens das capas dos livros, que ilustram os materiais utilizados nesta análise, e procederemos à investigação detalhada das representações visuais e discursivas ao longo dos capítulos.

Figura 1. Capa Araribá Mais História.



Fonte: Fernandes (2018).

Figura 2. Capa História.Doc



Fonte: Calainho *et al.* (2022).

A capa do livro Araribá Mais apresenta uma composição visual que busca remeter a um contexto histórico específico, com destaque para a representação de indígenas em um cenário tradicional, possivelmente uma aldeia. A imagem utilizada mostra um grupo de indígenas em trajes típicos, organizados em fila, sugerindo um ritual ou cerimônia. No entanto, a capa do livro não apresenta de forma explícita a presença de pessoas negras, o que pode indicar uma limitação na representatividade das populações afrodescendentes no material didático. Considerando que o ensino de História no 7º ano aborda, entre outros temas, a escravidão africana e a formação da sociedade colonial brasileira, a ausência de referências visuais à população negra

na capa podendo sugerir uma continuidade na invisibilização histórica dessa população. A predominância da temática indígena, ainda que relevante, pode reforçar uma narrativa que, muitas vezes, marginaliza a contribuição dos africanos e seus descendentes para a história do Brasil.

Quanto a capa do livro *História.doc* publicado pela editora Saraiva, apresenta um design moderno, com elementos geométricos e cores vibrantes, contrastando com a presença central de uma escultura africana. A escolha dessa imagem é significativa, pois rompe com a tradição eurocêntrica de capas que privilegiam personagens e símbolos ligados à história europeia. No entanto, é fundamental refletir sobre o impacto dessa representação e sua relação com a abordagem do ensino de história no Brasil.

A figura central na capa parece ser uma escultura de Ifé, pertencente à cultura iorubá, um dos principais grupos étnicos da África Ocidental. A inclusão dessa imagem pode ser vista como um avanço na valorização da história africana, considerando que, como aponta Munanga (2003), a tradição historiográfica brasileira frequentemente marginalizou a participação africana, restringindo-a ao contexto da escravidão. Ao colocar uma obra de arte africana em destaque, a capa do *História.doc* pode indicar um esforço para integrar a história da África de forma mais autônoma, alinhando-se às diretrizes da Lei 10.639/03, que tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana.

No entanto, é importante analisar se essa representação se sustenta ao longo do material didático ou se limita a uma escolha visual para demonstrar diversidade. Como afirma Gomes (2005), a inclusão simbólica de imagens de sujeitos negros não garante, por si só, uma abordagem antirracista, sendo necessário observar se o conteúdo efetivamente desconstrói narrativas eurocêntricas. A escultura escolhida para a capa pode gerar uma valorização estética da cultura africana, mas é essencial que o livro aprofunde a discussão sobre impérios, reinos e sociedades africanas pré-coloniais, evitando que a África seja vista apenas como um espaço de origem do tráfico atlântico. Além disso, a escolha de uma única imagem africana como protagonista da capa pode gerar a impressão de que a história do continente está sendo representada de forma isolada, sem conexão com outras narrativas históricas. É fundamental questionar se há um equilíbrio na abordagem dos diferentes agentes históricos ao longo do livro ou se a presença negra se restringe a determinados capítulos. Como argumenta Cavalleiro (2001), a representação da história afro-brasileira e africana nos livros didáticos precisa ir além da inclusão pontual de imagens

ou textos, exigindo uma reformulação mais profunda das estruturas narrativas.

O segundo exemplar analisado pertence à Coleção História Doc. e corresponde a uma edição de 2022, publicada pela Editora Saraiva. A obra é assinada pelos autores Ronaldo Vainfas, Jorge Luís Ferreira, Sheila Faria e Daniela Calainho. Semelhante ao exemplar anterior, o livro é organizado em unidades e capítulos, estruturando o conteúdo de maneira sistemática e acessível, com o objetivo de promover uma compreensão gradual e aprofundada dos processos históricos.

Cada capítulo inicia-se com uma pergunta motivadora relacionada ao tema, cujo propósito, segundo os autores, é estimular o diálogo e a reflexão dos alunos. Esse recurso didático visa incentivar a participação ativa dos estudantes, tornando-os protagonistas na construção do conhecimento, conforme defende Paulo Freire (1996), que preconiza a educação como um processo dialógico, no qual o educando é constantemente desafiado a refletir criticamente sobre o conteúdo. Essa abordagem questionadora não só busca despertar o interesse dos alunos, mas também os convida a se posicionarem e a formularem suas próprias interpretações sobre os eventos históricos.

Além disso, no início de cada unidade, é inserida uma imagem acompanhada de um texto breve, que tem como objetivo despertar o interesse para os tópicos a serem abordados. A utilização de imagens, como afirmam Mitchell (2002) e Eco (2007), desempenha um papel fundamental na educação, pois elas não são meros complementos ilustrativos, mas sim elementos que comunicam e transmitem significados, sendo capazes de engajar o aluno de maneira significativa. Nesse sentido, as imagens escolhidas são parte integrante da narrativa histórica construída pela obra, auxiliando na interpretação e compreensão do conteúdo, ao mesmo tempo em que proporcionam um ponto de partida para discussões e reflexões críticas sobre o tema.

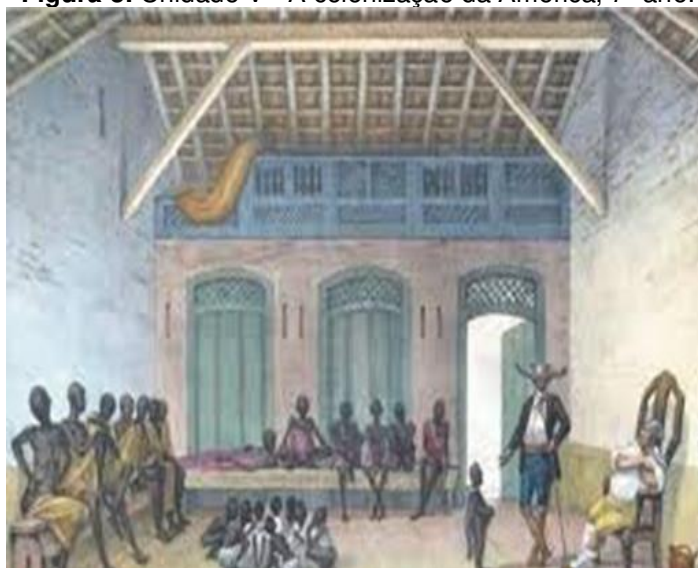
Ao final de cada capítulo, uma imagem histórica é apresentada, com o objetivo de incentivar os alunos a desenvolverem uma análise crítica a partir do material iconográfico. Esse exercício de análise visual, conforme sugere Didi-Huberman (2008), permite que os alunos não apenas visualizem o passado, mas também questionem as múltiplas narrativas que podem ser construídas a partir dessas representações. Nesse contexto, a imagem histórica torna-se uma poderosa ferramenta de ensino, permitindo uma interpretação mais rica e aprofundada dos fatos, além de promover o desenvolvimento de habilidades analíticas e críticas nos

estudantes.

Portanto, a obra pertencente a coleção História Doc. não apenas organiza o conteúdo de maneira sistemática, mas também oferece de acordo com os autores recursos didáticos que favorecem a reflexão crítica, a análise de fontes históricas e o desenvolvimento do pensamento independente, alinhando-se com as propostas de uma educação que visa formar cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade.

Primeiramente, analisaremos as imagens dos capítulos 13 e 14 da Coleção Araribá Mais, com foco na representação da população negra nas ilustrações que compõem o material.

Figura 3. Unidade V - A colonização da América, 7º ano.



Fonte: Fernandes (2018).

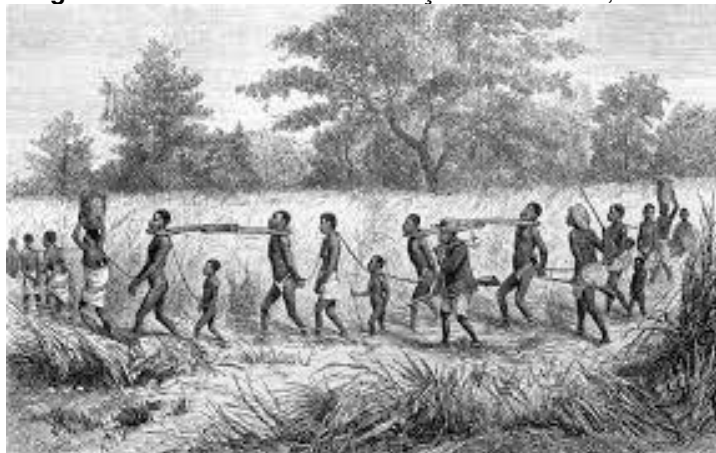
O capítulo 13 aborda a colonização portuguesa na América e apresenta, na Figura 3, uma aquarela de Jean-Baptiste Debret, um artista francês que esteve no Brasil no século XIX e produziu uma extensa iconografia sobre a sociedade colonial. A pintura retrata a realidade social da época, evidenciando a estrutura hierárquica imposta pela escravidão. Os negros escravizados são representados de forma submissa, desempenhando tarefas domésticas ou laborais, enquanto a figura de um homem branco ocupa uma posição de destaque e autoridade.

A composição visual, como destaca Hobsbawm (1997), reforça a lógica da dominação colonial, em que os corpos negros são inseridos como parte do cenário de exploração, frequentemente retratados em posturas servilistas – sentados, agachados

ou executando atividades que remetem à subordinação. No primeiro plano, um homem branco, provavelmente o senhor de escravos, está sentado confortavelmente em uma cadeira, enquanto outro homem, possivelmente um capataz ou feitor, encontra-se de pé, interagindo com uma criança negra. Essa cena ilustra a rígida hierarquia racial e social da época, na qual pessoas escravizadas eram reduzidas à condição de propriedade e constantemente vigiadas. A presença de crianças negras sentadas no chão indica que, desde a infância os indivíduos escravizados eram inseridos em uma estrutura de dominação e exploração, sendo privados de uma infância protegida como a das crianças brancas. Outro aspecto relevante na cena é o posicionamento corporal e as vestimentas também reforçam a desigualdade social. Os escravizados estão seminus, sentados no chão ou em bancos simples, enquanto o homem branco veste roupas típicas da elite da época. Essa diferenciação materializa as relações de poder e reforça a ideia de subjugação dos corpos negros. A obra de Debret, apesar de ser um registro valioso da vida cotidiana no Brasil escravocrata, reflete também a perspectiva eurocêntrica do artista, que documenta essas cenas a partir de seu olhar estrangeiro. De acordo com Said (1993), esse tipo de representação visual pode ser compreendido como um produto da construção do "outro", um olhar objetificante e desumanizante, que molda o entendimento da população negra como inferior e subalterna.

Essa pintura contribui significativamente para a compreensão de como as narrativas visuais sobre a população negra foram construídas e disseminadas ao longo da história. A representação dos negros em posturas passivas, em contraste com a autoridade conferida à figura branca, reforça estereótipos de subordinação e subserviência. Esse tipo de imagem atua de maneira relevante no processo de consolidação de discursos que naturalizaram a ideia de inferioridade dos negros no imaginário social, perpetuando hierarquias raciais que legitimaram a escravidão e suas consequências ao longo dos séculos, como observa Fanon (2008), que argumenta sobre a construção da identidade negra a partir do olhar colonial.

Figura 4. Unidade V - A Colonização da América, 7º ano.



Fonte: Fernandes (2018).

A Figura 4, também pertencente ao capítulo 13, apresenta uma ilustração que retrata o tráfico transatlântico de pessoas negras. Na imagem, um grupo de africanos, cuja origem específica não é identificável, aparece acorrentado e caminhando em fila, conduzido por um homem armado, que aparenta ser um capataz ou traficante de escravizados. O cenário sugere um ambiente rural ou florestal, remetendo ao percurso forçado que os cativos eram obrigados a percorrer durante o processo de captura e deslocamento. A ilustração evidencia a violência estrutural da escravidão, reforçando a condição de mercadoria imposta aos negros, privados de sua identidade, liberdade e humanidade.

A representação do tráfico de escravizados, como enfatiza Schwartz (1993), é um reflexo da brutalidade do processo de desumanização a que os africanos eram submetidos. A imagem não só documenta a violência física, mas também comunica uma violência simbólica, ao transformar os corpos negros em objetos de comércio, sem qualquer referência à sua individualidade ou dignidade humana. A acentuação da desumanização do negro, tão evidente nas representações visuais do período, colaborou para consolidar uma visão de mundo que aceitava a escravidão como uma instituição natural, como discutido por Silva (2017), que aponta para o papel da iconografia histórica na perpetuação das desigualdades raciais.

Um aspecto particularmente importante é a presença de crianças na cena. Algumas delas caminham ao lado dos adultos, presas por cordas, enquanto outras são carregadas por mulheres, possivelmente suas mães. A presença infantil revela a transmissão da condição de escravização desde o nascimento, negando a essas crianças qualquer possibilidade de infância livre. Como destaca Almeida (2019), o racismo estrutural se manifesta na reprodução contínua da desigualdade,

perpetuando sistemas de exclusão e violência que afetam até mesmo os mais jovens. Na imagem, as crianças não estão apenas testemunhando a brutalidade da escravidão, elas também são vítimas diretas, formadas a experimentar o sofrimento e a submissão desde cedo.

Desta forma, a análise dessas imagens revelam não apenas a estrutura social e racial do Brasil escravocrata, mas também as formas em que as representações visuais foram utilizadas para reforçar a subordinação da população negra, naturalizando sua posição de inferioridade e dificultando a construção de uma narrativa histórica mais inclusiva e representativa. O papel das imagens na consolidação de hierarquias raciais, como observam autores como Giddens (2002) e Hall (2003), é fundamental para compreender como as representações de poder e subordinação são transmitidas ao longo do tempo e permanecem influentes nas formas de ver e entender a história.

Assim como na imagem anterior de Debret, esta ilustração reforça a desumanização da população negra, retratando-a como mercadoria, desprovida de identidade, autonomia e humanidade. A composição visual enfatiza a submissão dos corpos negros, naturalizando a violência e a exploração sem evidenciar as estratégias de resistência ou as complexas e ricas culturas africanas. Esse tipo de representação contribui para a construção de um imaginário reducionista sobre a história dos negros e do continente africano, restringindo sua trajetória à escravidão e apagando suas contribuições culturais, sociais e políticas. A perspectiva eurocêntrica presente nessas imagens, como afirma Said (1993), tende a homogeneizar os africanos, apagando as particularidades das diversas culturas e histórias do continente, reforçando a visão de que a história dos negros se resume à sua submissão no contexto colonial.

Além disso, ao retratar os africanos de forma homogênea e sem individualidade, a imagem não apenas desconsidera as diferenças entre os povos africanos, mas também reforça a visão colonial de que essas sociedades eram primitivas e sem história relevante antes da chegada dos europeus. Como lembra Mbembe (2017), a colonização produziu um “esquecimento histórico” que, ao excluir a complexidade e as realizações das culturas africanas, contribui para a construção de um “outro” sem agência, sem identidade e sem legado. A representação de africanos como um grupo uniforme reforça ainda mais esse apagamento, desconsiderando suas histórias, religiões, sistemas políticos e culturais anteriores à escravidão.

Já a Figura 5, presente no capítulo 14, retrata um engenho de açúcar no Brasil colonial, abordando a dinâmica da produção açucareira na América portuguesa. Nessa ilustração, os negros escravizados são representados realizando diferentes atividades laborais, como o carregamento da cana, o manuseio das engrenagens do engenho e a produção do açúcar.

Figura 5. Unidade V - A Colonização da América, 7º ano.



Fonte: Fernandes (2018).

A ilustração do engenho de açúcar revela uma organização espacial e laboral que evidencia a mecanização parcial da produção e a exploração intensiva do trabalho escravizado. A estrutura do engenho, com sua engrenagem central movida por força hidráulica, mostra o caráter sistemático da produção açucareira, mas a imagem suaviza as duras condições de trabalho em não retratar castigos físicos ou sinais de exatão. Os negros escravizados são mostrados em plena atividade, carregando feixes de cana, manuseando a moenda e realizando outras tarefas essenciais para o funcionamento do engenho. No entanto, a representação sugere uma dinâmica quase harmoniosa, ignorando a realidade brutal desse trabalho, marcado por longas jornadas, mutilações frequentes e punições severas. Além disso, não há indícios de resistência explícita ou de relações de tensão entre os escravizados e os senhores, o que contribui para a construção de uma narrativa que minimiza o sofrimento e a resistência dessas populações. A ausência de elementos que retratem violência estrutural do sistema escravista reforça a ideologia colonial que naturaliza a escravidão e apresenta como um componente funcional da economia açucareira, sem

problematizar seus impactos humanos e sociais.

A falta de representações das condições de vida e das formas de resistência dos negros escravizados pode ser vista como uma tentativa de minimizar as brutalidades do sistema escravocrata. Segundo Quijano (2000), a invisibilização das lutas e da resistência das populações negras no processo colonial é um aspecto fundamental da construção do discurso colonial, que visa deslegitimar qualquer forma de contestação à ordem imposta. A ausência de imagens que retratem a resistência e as formas de subversão das populações negras reforça a ideia de uma passividade inata e uma aceitação da exploração, distorcendo a realidade de um povo que, apesar das adversidades, resistiu e desenvolveu formas de luta contra a opressão. Esse tipo de representação reduz a complexidade da escravidão, deixando de fora os elementos essenciais para uma compreensão crítica da sua realidade histórica, como as rebeliões e os quilombos que representaram momentos de resistência ativa contra o sistema escravocrata.

Neste sentido, as representações visuais analisadas nestas imagens não apenas falham em refletir a diversidade da experiência negra, mas também contribuem para a manutenção de um imaginário colonizado que naturaliza a exploração e invisibiliza a resistência. As imagens, como apontam autores como Hall (2003) e Hobsbawm (1997), são poderosos instrumentos na construção de narrativas históricas, e, ao ocultar as facetas mais complexas da experiência negra, essas representações perpetuam a visão de uma história unilateral, que silencia as vozes e as lutas daqueles que foram submetidos à escravidão.

Já a figura 6, presente no mesmo capítulo, oferece uma visão rara da vida dos negros fora do ambiente de trabalho, destacando a importância da comunidade e da cultura dos africanos escravizados.

Figura 6. Unidade V - A Colonização da América, 7º ano.



Fonte: Fernandes (2018).

A imagem retrata um momento de sociabilidade entre africanos escravizados, destacando a preservação de práticas culturais e a construção de vínculos comunitários fora do ambiente de trabalho. A cena ocorre em um espaço simples, com uma habitação de pau a pique coberta de palha, rodeada por vegetação tropical, o que sugere um ambiente de convivência e resistência. Os personagens estão envolvidos em diferentes atividades: enquanto alguns conversam e descansam, outros participam de um jogo no chão, possivelmente uma prática lúdica de origem africana. A presença de crianças reforça a transmissão de saberes entre gerações, um aspecto fundamental para a continuidade da identidade cultural africana no Brasil. Além disso, os trajes e acessórios, como o torço usado por uma das mulheres, evidenciam influências estéticas africanas, que persistiram apesar das tentativas de apagamento cultural. O fato de não haver a presença de senhores na cena indica um momento em que esses indivíduos exerciam certa autonomia, ainda que sob um sistema opressor. Assim, mais do que um simples registro do cotidiano, a imagem revela como africanos escravizados utilizaram os espaços disponíveis para manter vivas suas tradições e fortalecer laços comunitários, demonstrando que a resistência não se limitava ao confronto direto, mas também se manifestava na preservação cultural e na construção de uma identidade coletiva. Ademais, a imagem sugere que, apesar das adversidades, os africanos mantiveram vínculos sociais e culturais significativos, como a celebração de rituais e a manutenção de suas línguas e tradições. No entanto, o texto que acompanha a imagem não aprofunda a resistência e a resiliência desses africanos. Observa-se, portanto, uma falha dos autores em enfatizar a capacidade dos

negros de preservar suas tradições e culturas como formas de resistência ao sistema opressor. Como afirma a historiadora e ativista Lélia Gonzalez (1988), a cultura negra no Brasil foi fundamental na formação de uma identidade própria, resistente às imposições coloniais. Essa preservação cultural foi, de fato, uma forma de resistência contra a tentativa de apagamento das tradições africanas pelos colonizadores.

Ao omitir a importância dessa resistência cultural e não reconhecer o papel central da manutenção das tradições como uma forma de luta contra a opressão, o texto perde a oportunidade de apresentar uma perspectiva mais ampla e rica da experiência negra no Brasil. Segundo Silva (2004), a resistência não se deu apenas em termos de confronto físico, mas também na preservação da memória coletiva e na transição de valores e práticas africanas para as novas condições impostas pela escravidão. Essa resistência silenciosa, mas eficaz, foi fundamental para a sobrevivência cultural dos negros e para a formação da identidade afro-brasileira.

Desta forma, a representação da vida dos negros fora do ambiente de trabalho, embora importante, não deveria se limitar à simples menção da preservação cultural, mas deveria explorar de forma mais crítica e profunda como essas práticas culturais se constituíram como formas de resistência ativa contra a opressão do sistema escravocrata. A falta de ênfase nesse aspecto pode ser vista como uma omissão importante no entendimento da complexidade da resistência negra, que não se limitou apenas ao enfrentamento físico das condições de trabalho, mas também incluiu a preservação das próprias identidades, práticas e resistências culturais diante da tentativa de aniquilação imposta pela escravidão.

Figura 7. Unidade VI- A Economia Açucareira, 7º ano.



Fonte: Fernandes (2018).

A Figura 7, última imagem analisada do capítulo, apresenta a foto de Abdias Nascimento, uma figura relevante na luta contra o racismo e na valorização da cultura

negra no Brasil. Abdias Nascimento, como intelectual, ativista e fundador do Teatro Experimental do Negro (TEN), exerceu um papel vital na denúncia das desigualdades raciais e na promoção do orgulho negro no país. Sua atuação, tanto no Brasil quanto no exterior, buscava combater os estereótipos negativos da população negra e afirmar a importância da preservação e valorização da cultura africana e afro-brasileira. Contudo, o texto que acompanha a imagem aborda sua história de forma superficial, não oferecendo uma análise aprofundada sobre seu papel fundamental na construção do movimento negro contemporâneo.

Ao reduzir a trajetória de Abdias Nascimento a uma breve menção, o livro perde a oportunidade de explorar mais profundamente a luta do povo negro na contemporaneidade, uma luta que se manifesta por meio de movimentos sociais e militantes como ele. Segundo Kabengele Munanga (2004), a contribuição de figuras como Abdias Nascimento foi essencial para a formação do movimento negro brasileiro moderno, que visava não apenas a luta pela igualdade de direitos, mas também pela afirmação da identidade e cultura negra. Nascimento, por exemplo, foi um dos principais articuladores da luta contra o racismo institucionalizado, e seu trabalho ajudou a abrir caminho para a criação de políticas públicas de reparação e valorização da população negra, além de inspirar futuras gerações de militantes.

Dessa forma, uma descrição superficial da luta negra contemporânea invisibiliza a complexidade e relevância dessas batalhas. A luta contra o racismo no Brasil, como ressalta Silvio Almeida (2018), não é apenas uma luta contra discriminação direta, mas uma batalha estrutural contra as desigualdades históricas e sistêmicas que afetam a população negra em diversos aspectos da vida social, econômica e política. Ao negligenciar a profundidade dessas lutas, o material didático não oferece aos estudantes uma compreensão completa da resistência negra no Brasil contemporâneo, enfraquecendo a importância dessas questões na formação de uma cidadania crítica e consciente.

Ao não destacar a contribuição de Abdias Nascimento de maneira mais detalhada, o livro falha em apresentar a rica e complexa história da luta negra, que continua a se desenrolar e que é fundamental para o entendimento das dinâmicas de poder e resistência que ainda marcam a sociedade brasileira. É essencial que a educação escolar, especialmente no contexto da História, se empenhe em dar visibilidade e profundidade a essas lutas, pois elas são parte integrante da construção de um futuro mais justo e igualitário.

Figura 8. Unidade IV- A América Portuguesa, 7º ano.



Fonte: Vainfas (2022).

A Figura 8, presente no exemplar 2, no capítulo 10, é uma pintura de Frans Post, datada de 1667, que retrata um engenho de açúcar no Brasil colonial, destacando o uso de mão de obra escravizada, especialmente a presença de negros nesse contexto. Frans Post, um pintor holandês que esteve no Brasil durante o período da ocupação neerlandesa, produziu uma série de obras que documentam a paisagem e a sociedade colonial, incluindo cenas que representam a dinâmica da produção de açúcar, um dos pilares da economia colonial brasileira.

A composição da pintura de Post apresenta uma paisagem bucólica e organizada, em que o engenho de açúcar aparece integrado à natureza, transmitindo uma visão idealizada da economia açucareira no Brasil colonial. Os negros escravizados são retratados em diferentes atividades laborais, mas sem expressões faciais detalhadas ou qualquer indicativo de sofrimento imposto pelo regime escravista. A disposição espacial dos elementos na cena reforça uma perspectiva eurocêntrica, em que a escravidão é retratada como parte natural do funcionamento do engenho, sem questionamento sobre suas implicações humanitárias. O tom harmonioso da imagem oculta a violência cotidiana, os castigos físicos e a exploração extrema que os cativos eram submetidos, contribuindo para uma narrativa visual que ameniza horrores da escravidão. Além disso, a posição hierárquica dos personagens na pintura reforça a estrutura social rigidamente estratificada, em que os senhores ocupam um lugar de poder e privilégio, enquanto os negros são reduzidos ao papel de mão de obra submissa.

A pintura de Post, ao retratar o engenho de açúcar, sublinha a centralidade da escravidão na estrutura econômica do Brasil colonial, sendo os negros escravizados representados como peças indispensáveis nesse sistema produtivo. A imagem não só ilustra o cenário de trabalho forçado, mas também evidencia as condições desumanas que caracterizavam a vida dos cativos. Os negros são mostrados em atividades laborais, como o manuseio da cana-de-açúcar e o controle das engenhocas do engenho, um trabalho árduo e exaustivo. No entanto, como é comum em representações artísticas da época, os negros são retratados de maneira estereotipada, submisso e sem identidade própria, uma abordagem que minimiza suas vivências e luta contra a opressão.

A composição visual da pintura, ao focar nos negros como meros instrumentos de produção, reflete a lógica colonial da desumanização da população negra, tratando-os como propriedade e força de trabalho. Essa forma de representação, como discutido por autores como Lélia Gonzalez (1984) e Kabengele Munanga (2004), serve para reforçar a ideia de inferioridade racial e justificar a exploração e a opressão dos negros durante o período escravocrata. Embora a pintura de Post seja uma valiosa fonte histórica que documenta a realidade da produção açucareira, ela também perpetua um olhar colonial que apaga a humanidade dos negros e sua contribuição para a construção da sociedade brasileira.

É importante, no entanto, que essa representação seja analisada de forma crítica. A obra de Post oferece uma visão do contexto histórico, mas também revela a necessidade de repensar as narrativas visuais sobre a escravidão, a fim de incluir as histórias de resistência, luta e sobrevivência dos negros no Brasil colonial. Como enfatiza Stuart Hall (1997), as representações visuais não são apenas reflexos passivos da realidade, mas também são construções ativas que moldam a percepção e os discursos sobre grupos marginalizados. Portanto, a análise dessa pintura deve ir além de sua função documentária, buscando entender como ela contribui para a construção de um imaginário racial que ainda reverbera em muitas narrativas sobre a história do Brasil.

Figura 9. Unidade IV- A América Portuguesa, 7º ano.



Fonte: Vainfas (2022).

A Figura 9, presente no capítulo 10, é uma pintura do artista holandês Frans Post, datada de 1638 e intitulada “O Carro dos Bois”. Esta imagem retrata uma paisagem rural, na qual uma figura negra conduz o carro de bois, enquanto outras figuras negras estão envolvidas em atividades agrícolas, típicas do período colonial. A cena, aparentemente tranquila, apresenta os negros em posições subalternas e secundárias, reforçando estereótipos que associam essa população ao trabalho manual e à submissão. Embora a pintura tenha um valor histórico inegável, ao documentar aspectos da vida rural no Brasil colonial, ela também reflete uma visão eurocêntrica da escravidão, que desumaniza os negros e os coloca em um papel de mera força de trabalho, sem explorar as condições de sofrimento, resistência e as complexas relações sociais do período.

O texto que acompanha a imagem, ao mencionar a criação de gado e sua contribuição para a economia açucareira, exalta a importância da pecuária e sua relação com o desenvolvimento econômico, mas não aborda a centralidade do trabalho escravizado nesse processo. Ao descrever a vasta propriedade de Garcia d'Ávila e seu pioneirismo econômico, o texto falha em problematizar o fato de que esse poder e riqueza derivavam, essencialmente, da exploração brutal de pessoas escravizadas. Como apontam autores como Flávio Gomes (2004) e João José Reis (2003), esse tipo de narrativa omite deliberadamente a violência e as relações de opressão que estruturaram a sociedade colonial brasileira, deixando de questionar os efeitos de tal exploração sobre a população negra e suas contribuições para o

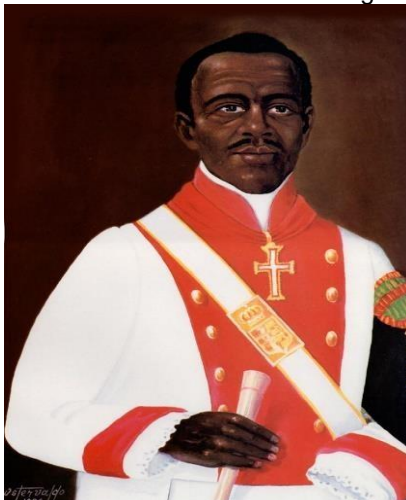
desenvolvimento do Brasil.

A paisagem ampla e harmoniosa ao fundo, com colinas verdes, um rio e uma propriedade rural bem estruturada, reforça a impressão de ordem e estabilidade dentro do sistema colonial, ocultando as tensões e violências que sustentavam essa economia. Essa estratégia visual era recorrente em representações artísticas do período, pois buscava transmitir uma visão romantizada do Brasil, especialmente para os europeus, que consumiam essas imagens sem contato direto com a realidade da escravidão. No entanto, ao analisar criticamente a cena, torna-se evidente que a aparente serenidade na pintura mascara a brutalidade do trabalho forçado e a ausência de direitos dos negros escravizados, cuja presença no quadro se limita à condição de servidão, sem qualquer indicação de identidade, história ou resistência.

A ausência de uma reflexão crítica sobre o papel dos negros no sistema colonial, tanto como vítimas quanto como sujeitos de resistência, contribui para a perpetuação de uma visão redutora e acrítica da escravidão, que muitas vezes minimiza sua gravidade e complexidade. É fundamental que materiais didáticos, como os analisados, estimulem os estudantes a compreender não apenas o funcionamento da economia colonial, mas também a profunda injustiça e os mecanismos de opressão que sustentaram esse sistema.

Por outro lado, a Figura 10, presente no capítulo 11, oferece uma representação muito mais digna e complexa da população negra. A pintura, que retrata Henrique Dias, líder militar afro-brasileiro, destaca a importância de uma figura negra que ocupou uma posição de liderança no contexto militar e social da época colonial. Diferentemente das representações anteriores, que retratam negros de forma passiva ou submissa, Henrique Dias é mostrado em uniforme militar, como um homem de destaque, o que permite aos estudantes refletirem sobre a agência dos negros na história do Brasil.

Figura 10. Unidade IV- A América Portuguesa, 7º ano.



Fonte: Vainfas (2022).

Henrique Dias foi um líder militar de origem africana que se destacou na luta contra os invasores holandeses no Brasil, tendo sido uma figura importante na resistência contra a opressão colonial. Sua inclusão em materiais didáticos como uma figura de destaque não apenas desafia os estereótipos de subordinação e passividade, mas também destaca a importância de se reconhecer a resistência negra não só no contexto da escravidão, mas também nas lutas sociais e militares que marcaram a história do Brasil. Essa abordagem é um passo fundamental para a construção de uma narrativa mais inclusiva e justa sobre a história da população negra no Brasil, que vai além da vitimização e dos estereótipos de subserviência.

Ao retratar uma figura histórica como Henrique Dias, o texto e a imagem proporcionam uma oportunidade para os estudantes refletirem sobre a resistência negra nas Américas e reconhecerem as múltiplas formas de luta contra a opressão. De acordo com a análise de autores como Angela Davis (1981) e Abdias Nascimento (2001), é essencial que os materiais didáticos valorizem essas figuras de resistência, pois elas são fundamentais para a construção de uma identidade negra que seja não apenas de resistência, mas também de afirmação e contribuição para a história do Brasil.

Neste sentido, as representações visuais e textuais que abordam a população negra nos livros didáticos de História revelam um campo de tensão entre narrativas que, muitas vezes, reforçam estereótipos, e outras que buscam destacar a resistência e as contribuições dos negros para a formação do Brasil. A análise crítica dessas

imagens e textos é essencial para a construção de uma educação mais justa e plural, que reconheça as inúmeras dimensões da história negra e sua importância no contexto da formação do país.

Entretanto, a análise da figura de Henrique Dias na obra didática precisa ser aprofundada, pois, apesar de ser apresentado como um herói militar e um líder negro relevante na resistência contra os invasores holandeses, o contexto em que ele é inserido precisa ser melhor problematizado. Como mencionado, o texto não oferece uma reflexão mais crítica sobre as contradições da sua posição social e política enquanto membro de uma sociedade escravocrata.

A ideia de Henrique Dias como aliado dos colonizadores portugueses pode ser interpretada como uma tentativa de apresentar sua importância dentro de uma perspectiva que limita sua ação à defesa dos interesses da coroa portuguesa. Essa narrativa, ao se concentrar nos aspectos militares e políticos, ofusca outras dimensões da sua identidade, como a complexidade das relações sociais que ele vivenciava, em especial a sua condição de negro em uma sociedade estruturada pela escravidão.

Além disso, o fato de Henrique Dias possuir escravizados, mencionado no texto, precisa ser mais bem contextualizado. Esse detalhe, se não for tratado de maneira crítica, pode reforçar uma visão simplista sobre a escravidão e as complexas relações que envolviam figuras negras como Dias. A posse de escravizados por um líder negro pode ser vista como uma contradição, mas também pode refletir a realidade das tensões internas do período, nas quais negros, em determinadas condições, acabavam se inserindo em dinâmicas de exploração para garantir sua sobrevivência ou ascensão social. Portanto, o texto deveria problematizar esse aspecto, promovendo uma reflexão mais aprofundada sobre as condições históricas que possibilitaram tais contradições, ao invés de simplesmente apresentar essas figuras sem análise crítica.

Já a Figura 11, que traz a escultura de Zumbi dos Palmares, representa um importante símbolo de resistência e luta contra o sistema escravocrata. A imagem de Zumbi, em posição de vigilância, expressa sua determinação, e é reforçada no texto como um herói nacional e líder do Quilombo dos Palmares.

Figura 11. Unidade IV- A América Portuguesa, 7º ano.



Fonte: Vainfas (2022).

No entanto, como nas outras imagens analisadas, a forma como a figura de Zumbi é retratada como um símbolo unidimensional de liberdade e resistência pode simplificar a complexidade da sociedade quilombola e a diversidade das formas de resistência negra durante o período colonial. Ao associar Zumbi diretamente ao ideal de liberdade, sem uma discussão mais ampla sobre as especificidades do Quilombo dos Palmares, como os desafios internos e as múltiplas formas de opressão enfrentadas por essa comunidade, o material didático pode reduzir a luta quilombola a uma narrativa heróica, sem explorar as complexas dinâmicas sociais e políticas do quilombo.

É importante destacar que a resistência negra no Brasil colonial não se limitava a figuras como Zumbi, mas também envolvia uma série de outras manifestações de resistência, como as revoltas, as fugas e as formas de resistência cultural. A simplificação de Zumbi como um herói solitário pode invisibilizar outras formas de luta e tornar a história da resistência negra mais homogênea do que ela realmente foi. O texto que acompanha a imagem de Zumbi deve, portanto, incluir uma análise crítica sobre a resistência no Quilombo dos Palmares, destacando as tensões internas, os conflitos com as autoridades coloniais e a diversidade das ações de resistência dentro do quilombo.

Por fim, a Figura 12, que apresenta o mercado de escravos na Rua dos Judeus, no Recife, é uma representação poderosa da desumanização da população negra

durante o período colonial.

Figura 12. Unidade IV - A América Portuguesa, 7º ANO.



Fonte: Vainfas (2022).

A pintura de Zacharias Wagener retrata os escravizados como mercadoria, aglomerados e prontos para serem avaliados e comprados, evidencia a brutalidade do comércio de escravizados no Brasil e a redução dos seres humanos a meros objetos de troca. Esta imagem é uma forte representação da exploração e da violência racial da época, que pode despertar uma reflexão importante sobre o legado do racismo e da escravidão na sociedade contemporânea.

Além disso, a própria composição da pintura de Wagener reforça a hierarquização racial da sociedade colonial. Enquanto as figuras brancas aparecem espalhadas pela praça, envolvidas em diferentes atividades e interações, os negros escravizados são representados de maneira agrupada e passiva, à espera do momento em que serão negociados. Essa organização visual não é acidental, ela reflete a ideologia escravista, que buscava despersonalizar os indivíduos negros, retirando-lhes qualquer traço de individualidade. No entanto, é possível perceber que a praça não é apenas um espaço de submissão, mas também um lugar onde esses indivíduos interagem entre si, trocavam informações e, muitas vezes, articulavam formas de resistência. Essa perspectiva poderia ser melhor explorada pelos materiais didáticos, incentivando uma leitura crítica que vá além de simples constatação da escravidão, destacando também as estratégias de sobrevivência e enfrentamento dos escravizados dentro das cidades coloniais.

No entanto, a maneira como essa imagem é tratada também merece uma análise crítica. Embora o quadro seja um retrato histórico, ele também pode ser lido como uma crítica implícita à forma como os escravizados eram despersonalizados e tratados como mercadorias. A ausência de uma reflexão mais profunda sobre os impactos dessa desumanização e o apagamento da identidade dos negros é uma falha importante. O livro poderia aproveitar essa imagem para discutir mais profundamente as formas de resistência dentro do próprio mercado de escravizados, como as fugas, as sabotagens e as formas de solidariedade entre os escravizados, que muitas vezes eram invisibilizadas por narrativas dominantes.

Portanto, a análise dessas imagens nos capítulos analisados deve ser feita de maneira crítica e reflexiva, incentivando os estudantes a perceberem as múltiplas dimensões da história dos negros no Brasil colonial, longe das visões simplistas e redutoras. É fundamental que o material didático trate da resistência negra em sua pluralidade e complexidade, abordando não apenas os heróis tradicionais como Zumbi, mas também outras formas de luta e as contradições enfrentadas por figuras negras como Henrique Dias.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou analisar a representação dos negros nas imagens dos livros didáticos de História do 7º ano do Ensino Fundamental II, com o intuito de entender como essas representações influenciam a construção da identidade e do pensamento crítico dos estudantes. A partir da análise das imagens e das narrativas associadas a elas, foi possível observar que, embora haja uma crescente preocupação com a inclusão da história e cultura afro-brasileira no currículo escolar, os livros didáticos ainda apresentam falhas significativas na forma como retratam os negros, especialmente no que diz respeito à contextualização histórica e à promoção de uma visão mais crítica da escravidão e da contribuição da população negra para a formação do Brasil.

As representações de negros nos livros didáticos, muitas vezes, reforçam estereótipos, colocando-os em papéis subalternos e passivos, o que invisibiliza a riqueza de suas contribuições culturais e sociais. Além disso, essas imagens não favorecem uma reflexão aprofundada sobre as complexidades das questões raciais, tampouco incentivam o desenvolvimento de uma consciência crítica que desafie os preconceitos e as desigualdades históricas.

Entretanto, a análise também evidenciou avanços em algumas representações, como a de figuras históricas negras de destaque, como Zumbi dos Palmares e Henrique Dias, que, embora não isentas de problemáticas, ainda assim oferecem a possibilidade de se resgatar a memória e o protagonismo dos negros no contexto histórico brasileiro. No entanto, é fundamental que os livros didáticos abordem de forma mais ampla e complexa a experiência da população negra, considerando não apenas sua resistência, mas também suas diversas formas de organização e contribuição cultural ao longo da história.

A relevância deste estudo está na sua contribuição para o campo da educação, ao destacar a importância de repensar as representações nos materiais didáticos, a fim de que sejam mais inclusivas e promotoras de uma educação antirracista.

Portanto, é fundamental que os professores, ao trabalhar com os livros didáticos, promovam uma abordagem crítica e reflexiva com os alunos, incentivando-os a questionar as imagens e as narrativas apresentadas, e a compreender a importância da diversidade cultural e histórica na construção da identidade nacional. A pesquisa contribui para a formação de um olhar mais atento e sensível às questões

raciais no contexto educacional, com o objetivo de fomentar práticas mais inclusivas e igualitárias nas escolas brasileiras.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, J. C. de L.; NOGUEIRA, C. de S. Representações de negros e indígenas nos livros didáticos no contexto das leis 10.639 e 11.645: mudanças e permanências: mudanças e permanências. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S. l.], v. 10, n. Ed. Especi, p. 749–769, 2018. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/469>. Acesso em: 3 dez. 2024.
- BATISTA, B.; SOUZA, M. **Políticas públicas e educação no Brasil: O caso do PNLD**. São Paulo: Cortez, 2018.
- BHABHA, H. K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.
- BITTENCOURT, C. **História e o ensino de história**. São Paulo: Contexto, 2011.
- BITTENCOURT, C. **Livro didático e saber escolar**. São Paulo: Editora Contexto, 2004.
- BOURGUIGNON, L. N. Representação dos negros nos livros didáticos de História do Espírito Santo (1964-1997). **História, histórias**, [S. l.], v. 5, n. 9, p. 86–103, 2017. DOI: 10.26512/hh.v5i9.10985. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/hh/article/view/10985>. Acesso em: 8 dez. 2024.
- CARNEIRO, S. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.
- CHARTIER, R. **A história cultural: entre práticas e representações**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.
- COSTA, L. de F. **O ensino da História da África e da Cultura Afro-brasileira na escola: desafios e perspectivas**. Rio de Janeiro: Editora Pallas, 2009.
- EUGÊNIO, B. G.; LIMA, A. O. Imagens de negros e negras no livro didático de história dos anos iniciais do ensino fundamental. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, São Cristóvão, v. 8, n. 16, p. 247–256, 2015. DOI: 10.20952/revtee.v0i0.3964. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/revtee/article/view/3964>. Acesso em: 10 dez. 2024.
- FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, N. L. **O ensino da história da África e o currículo escolar**. São Paulo: Editora Moderna, 2013.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MAIA, M. E.; MENDES, J. E.; DE BRITO, L. H. Discurso e formação identitária negra na escola. **Revista Linguagem em Foco**, Fortaleza, v. 8, n. 2, p. 89–102, 2019. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/1910>. Acesso em: 7 dez. 2024.

MENDES, M. L. B.; PEREIRA, J. C. R. A representação do negro nos manuais didáticos de história e sua produção identitária. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S. l.], v. 13, n. 37, p. 329–343, 2021. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/1174>. Acesso em: 10 dez. 2024.

MUNANGA, K. **A construção do outro como não-ser: o racismo na sociedade brasileira**. São Paulo: Editora Ática, 2004.

NASCIMENTO, A. **O Movimento Negro no Brasil: História e Cultura**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2006.

NASCIMENTO, A. **O negro no Brasil colonial**. São Paulo: Editora Ática, 2008.

OLIVEIRA, E. **Religiões de matriz africana e o ensino de história e cultura afro-brasileira**. São Paulo: Editora Pallas, 2012.

OLIVEIRA, M. K.; ARAÚJO, C. **O programa nacional do livro didático e sua contribuição para a educação básica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

OSTERVALO, H. **Henrique Dias: Líder Militar Afro-brasileiro**. 1996.

POST, F. **Engenho de Açúcar no Brasil Colonial**. 1667. [Pintura].

ROMANOWSKI, J. P.; MARTINS, L. M. F. F. **Educação no Brasil: desafios e perspectivas**. Curitiba: Editora CRV, 2013.

ROSA RIBEIRO, R. Exóticos, infantis e submissos na colônia identitária: as representações dos negros nos livros didáticos de História do Brasil. **Revista História & Perspectivas**, [S. l.], v. 1, n. 38, 2009. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/historiaperspectivas/article/view/19162>. Acesso em: 8 dez. 2024.

SANTOS, B. de S. **O movimento negro e as suas conquistas no Brasil**. São Paulo: Editora Boitempo, 2007.

SILVA, L. **A implementação da Lei 10.639/03 e o impacto nas escolas**. Campinas: Editora Alínea, 2010.

SOUZA, A. P. de. A importância do ensino de história da educação da população

negra e as demandas que se sucedem à lei 10.639/03. **Revista de História Bilros: História(s), Sociedade(s) e Cultura(s)**, [S. l.], v. 4, n. 6, 2022. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/bilros/article/view/7627>. Acesso em: 11 dez. 2024.

VAINFAS, R. **A América Portuguesa: A Economia Açucareira e o Trabalho Escravizado**. São Paulo: Editora Contexto, 2022.

VAINFAS, R. A Resistência Negra e o Quilombo dos Palmares. In: **A América Portuguesa: A Economia e a Sociedade no Brasil Colonial**. São Paulo: Editora Contexto, 2022.

WAGENER, Z. **Mercado de Escravos na Rua dos Judeus, Recife**. Século XVII. [Pintura].