

## Aspectos da história e cultura afro-brasileira ensinada na escola da educação básica

### Quilombola School Education: a challenge in the education/development and practice of the teacher

Waldeci Ferreira Chagas<sup>1</sup>

**RESUMO:** As lutas das populações negras no Brasil desde outrora tem provocado mudanças na forma de o Estado brasileiro efetivar políticas públicas, sobretudo, quando em 2002 um governo de orientação popular assumiu-o e passou a implantar políticas de promoção da igualdade racial. Nessa perspectiva as políticas públicas para as populações negras ganharam visibilidade, a exemplo do acesso à terra onde nasceram já garantidos pelo artigo 68 da Constituição de 1988. A partir de então, as comunidades quilombolas passaram a exigir escolas que garantam aos seus filhos/as educação fundamentada nos seus valores, práticas e princípios. Isso levou o governo brasileiro a regulamentar a educação escolar quilombola como modalidade na educação básica. No entanto, implementá-la se tornou desafio para gestores/as e professores/as, dado o distanciamento entre sociedade e comunidades, e nem sempre fundar escolas nas comunidades quilombolas é a garantia de que a educação escolar quilombola esteja efetivada. Nesse sentido o nosso objetivo neste trabalho é analisar/discutir a formação e a prática de professores/as na EMEF Prof.<sup>a</sup> Antônia do Socorro Silva Machado; instituição localizada na comunidade remanescente quilombola de Paratibe na cidade de João Pessoa-PB e identificar a efetivação ou não da educação escolar quilombola. Para tanto, observamos a prática pedagógica cotidiana de professores/as e alunos/as na lida com os conteúdos em sala de aula, o PPP da escola, e a formação continuada de professores/as. A educação escolar quilombola é um processo lento e gradual que se constrói cotidianamente na relação entre escola e comunidade, porém para efetivá-la é indispensável à presença dos gestores, visto tratar-se de uma política pública.

**PALAVRAS-CHAVE:** educação, educação escolar quilombola, políticas públicas.

**ABSTRACT:** The struggles of black populations in Brazil have provoked changes in the way that Brazilian State implements public policies, above all, in 2002 when a government of popular orientation took over and began to implement policies to promote racial equality. In this perspective, public policies for black populations gained visibility, such as access to land where they were born and guaranteed by article 68 of the 1988 Constitution. The quilombola communities began to demand schools that guarantee their children / education based on their values, practices and principles. This led the Brazilian government to regulate quilombola school education as a modality in basic education. However, implementing it has become a challenge for directors and teachers, given the distance between society and communities, and not always founding schools in quilombola communities is the guarantee that quilombola school education will be carried out. In this sense our objective in this work is to analyze / discuss the education/development and the practice of teachers in EMEF Prof.<sup>a</sup> Antônia do

---

<sup>1</sup> Professor do departamento de História da UEPB – CAMPUS III (GUARABIRA-PB). E-mail para contato: waldecifc@gmail.com



Socorro Silva Machado; institution located in the quilombola remaining community of Paratibe in the João Pessoa-PB city and identify the effectiveness or not of quilombola school education. In order to do so, we observe the daily pedagogical practice of teachers and students with programmatic contents in the classroom, the PPP of the school, and the continued education/development of teachers. Quilombola school education is a slow and gradual process that is built on the relationship between school and community daily, but to make it effective it is indispensable to the presence of directors, taking into account that it is a public policy.

**KEYWORDS:** education, quilombola school education, public policies.

## Introdução

Desde os anos 1960 o livro didático vem sendo analisado por pesquisadores (as) dos diferentes campos do conhecimento, a exemplo de pedagogos (as) historiadores (as), sociólogos (as), filósofos (as), e arte educadores (as). Estes passaram a formular reflexões sobre os conteúdos didáticos, e os relacionarem com o ensino e a construção das várias questões, a exemplo das identidades.

Não demorou e as pesquisas sobre livro didático passaram a contemplar temáticas, como gênero, etnia, relações de poder e as políticas públicas de sua produção e distribuição na escola. Além destas temáticas, também são pertinentes as perspectivas acerca dos conceitos de cultura, história, sociedade, política e poder.

As recentes pesquisas têm demonstrado que o livro didático deixou de ser um mero recurso ou material didático do estudante e professor (a) da educação básica, e passou a ser pensado como uma fonte de pesquisa relevante no campo da educação, principalmente entre os profissionais que discutem o ensino nos vários campos do saber, a exemplo da história, língua portuguesa, línguas estrangeiras, ciências exatas, ciências biológicas, artes e geografia. Nesse sentido, as críticas recorrentes têm contribuído para mudar a abordagem dos conteúdos didáticos destinados à escola da educação básica.

Antes de ser um material didático cotidianamente utilizado pelos (as) professores (as) da educação básica para ensinar os mais variados conteúdos, o livro didático é produzido em determinada sociedade e em determinado tempo, portanto, não é detentor da verdade, mas traz uma verdade, passível de ser questionada pelos (as) professores (as) e estudantes da educação básica, mas que nem sempre o utiliza criticamente. O conhecimento de que ele trata se situa no campo da representação, visto ser produzido a partir de um lugar social, político, e cultural, por isso, traz na essência uma carga ideológica nem sempre correspondente ao universo cultural de quem o utiliza como meio de aquisição e transmissão do saber. Por sua vez a ideologia que lhe é inerente influencia professores (as) na abordagem que atribui aos



conteúdos discutidos e ensinados em sala de aula. Por isso, na maioria das escolas da educação básica o livro didático ainda é o único recurso utilizado por professores (as) e estudantes.

Logo, toma-lo como fonte de pesquisa possibilita refletir sobre a produção do saber em diferentes contextos históricos, e ao mesmo tempo discutir como ele contribui para a construção e manutenção de determinados valores e conceitos acerca dos diferentes sujeitos, o que se faz a partir das representações destes, suas ações e fatos em que estiveram envolvidos nos diferentes tempos e espaços históricos.

O livro didático é por excelência um produto cultural em potencial, no entanto, no imaginário de estudantes e professores (as) ainda é concebido como o detentor da verdade, ou de verdades.

Embora comumente professores (as) façam tal afirmação o que cada livro didático traz é uma abordagem diferente dos velhos temas. Ou seja, seus conteúdos são interpretações de autores (as) a partir das várias perspectivas teóricas. Perceber esse aspecto é o que possibilita professor (a) escolher o livro que julga adequado à realidade dos estudantes com que lida cotidianamente.

No entanto, o (a) professor (a) escolhe o livro didático a partir da linguagem apresentada, e pouca importância dedicam às abordagens com que tratam os conteúdos. Todavia, ele tem uma relação direta com a prática do professor (a), uma vez que as abordagens dedicadas aos conteúdos em sala de aula tendem a seguir as orientações que lhes são inerentes.

Neste trabalho analisamos alguns aspectos dos conteúdos de história e cultura afro-brasileira nos livros didáticos de História e que são ensinados por professores (as) da escola de educação básica. Optamos pelo livro didático em virtude de ele ainda ser um material recorrente nas aulas de História. Que aspectos da história e cultura afro-brasileira são valorizados no livro didático e que acaba definindo o currículo da escola da educação básica? Eis a principal questão que norteia a discussão deste trabalho.

### **Que aspectos da história e cultura afro-brasileira são ensinados na escola da educação básica?**

O ensino de história e cultura afro-brasileira na escola da educação básica se constitui numa oportunidade de estudantes e professores (as) compreenderem a formação e a construção da identidade nacional brasileira, por outro paradigma que não seja o eurocêntrico. Ao dominar tais conteúdos a perspectiva é a de que as imagens estereotipadas e negativadas acerca das pessoas negras e suas práticas culturais sejam superadas. Nesse sentido, o livro didático utilizado por professores (as) é relevante, visto que o modo como estes abordam os



conteúdos subsidiam professores (as) e estudantes na superação ou não dos estereótipos acerca da história e cultura afro-brasileira.

No universo da pesquisa sobre livro didático são pertinentes às considerações de (DAVIES, 2010), visto que o compreende como instrumento e produto cultural. Ao se referir ao livro didático esse pesquisador o considera uma produção segundo a lógica escolar e da sociedade na qual foi produzido. Nessa perspectiva afirma que o livro didático cumpre a função de veicular a ideologia das classes dominantes e está limitado a reproduzir a ordem burguesa.

Esse autor defende a tese de que o livro didático está envolvido de ideologias da burguesia, com dimensões tanto econômico quanto político e pedagógico. Economicamente o livro didático responde por cerca da metade do mercado editorial brasileiro, além de corresponder e garantir a acumulação de capital define a visão de mundo de estudantes e professores (as) aos moldes da classe dominante, uma vez que assimilam o universo cultural e histórico dessas classes como à “verdade histórica” e não como reprodução e construção da classe dominante em detrimento a negação de outras elaborações possíveis (DAVIES, 2010, p. 01).

A partir do momento que se estabelece a seleção de algo o cristaliza como o melhor e o certo conseqüentemente se excluem outros. No processo ensino-aprendizagem, o livro didático não deve ser encarado como o vilão, mas é um instrumento de degradação do ensino de história por veicular conteúdo de forma fragmentada, pois nele inexistem a ideia de processo, estrutura e temporalidade. Nesse sentido, (DAVIES, 2010) sugere a possibilidade de se trabalhar às limitações do livro didático, independentemente de decisões institucionais, além do que os livros didáticos embora estejam sob uma perspectiva eurocêntrica, pode ser utilizado a partir de uma leitura a contrapelo, o que requer dos docentes reflexão e pesquisa.

Tal procedimento torna viável a desconstrução de equivocadas ideologias, capazes de abrir espaço para a construção coletiva do conhecimento e a percepção da verdade na história como relativa, provisória, algo em construção. Segundo (DAVIES, 2010) não se deve culpar o livro didático, pois este é apenas um dos elementos do processo ensino-aprendizagem, os problemas se compartilham com o sistema escolar, portanto, o erro, a culpa é de um todo integrado.

Na opinião deste pesquisador é ilusão acreditar que novas linguagens e novos recursos didáticos resolvam o problema, é fato que o racismo, a negação das classes populares, a desigualdade social entre outras questões são negligenciadas no livro didático, mas sua inserção nem sempre significará a superação. Todavia, afirma que esta prática não é uma



particularidade do livro didático, também é difundida por outros meios de que dispõem as classes dominantes, logo, a escola, o livro e o professor fazem parte de uma sociedade de classe, cuja lógica é a construção de um indivíduo obediente e que veja a realidade atual como o “fim da história” (DAVIES, 2010, p.03).

A partir desta problemática este pesquisador alerta para o fato de que vivemos em uma sociedade de classes, logo, a história não é produto somente das classes dominantes, mas fruto da luta e do embate que se trava entre as classes dominantes e as classes dominadas. Essa contradição mostra que o livro didático não é construção apenas dos interesses das classes dominantes, assim como “[...] o seu efeito real, positivo ou negativo, não está apenas no seu conteúdo, mas também no modo de utilizá-lo” (DAVIES, 2010, p. 04).

Prosseguindo no diálogo com os pesquisadores (as) são pertinentes às considerações formuladas por (FARIA, 1989), visto aproximar-se das de (DAVIES, 2010). As discussões formuladas por essa pesquisadora também giram entorno da ideologia no livro didático. Todavia, ela verifica os contrastes da ideologia para a “classe operária” e a “classe burguesa”, ou seja, para os estudantes da escola pública (espaço prioritariamente frequentado pelos sujeitos negros) e os estudantes da escola particular.

Segunda (FARIA, 1989, p.77) essa observação é relevante porque “para a criança da primeira escola, o livro didático tem um papel fundamental no reforço do que a sociedade transmite o que é posto como a verdade”. No entanto, quando conversamos com uma criança da escola pública sobre a sua realidade, percebemos que é totalmente diferente do que está posto no livro didático. Essa situação não ocorre com as crianças burguesas que frequentam a escola particular. Pode ocorrer de uma escola particular não adotar um livro didático tal, no entanto, o seu discurso e dos estudantes muitas vezes é idêntico ao do livro.

Os estudos e pesquisas de (FARIA, 1989) sobre livro didático só nos confirmam que este recurso é por excelência lugar de discursos, produto e produtor de discursos. Como tal tem um propósito nem sempre perceptível aos olhos e ouvidos dos leitores, e, portanto se legitima construtor e por que não pode ser também desconstrutor de valores, conceitos e mentalidades.

O livro didático deveria refletir a realidade dos estudantes da escola pública e não apenas se configurar e propagar ideias burguesas, uma vez que tal instrumento talvez seja para muitas crianças ainda o único meio de leitura. Logo, fazer os mesmos absorverem realidades divergentes das suas é no mínimo preocupante.

A respeito dessa questão (FARIA, 1989, p.77) coloca que “para as crianças da escola pública, o livro didático ao negar e ignorar as suas experiências de vida reforça o discurso



burguês e autoritário”. Na concepção dessa autora, “o livro didático sistematiza a ideologia burguesa, amortiza o conflito realidade versus discurso, dizendo que o verdadeiro é o segundo” [...].

Afora o caráter ideológico, outra abordagem comum às pesquisas sobre livro didático é a questão étnicorracial, sobretudo, associada ao racismo. Embora a temática étnicorracial, seja mais um campo de pesquisa sobre livro didático, essa questão não está dissociada da discussão ideológica, haja vista o caráter ideológico do racismo, no entanto, não está limitado ao livro.

Acerca do caráter ideológico do racismo são pertinentes às considerações formuladas por (SILVA, 2005). Na concepção dessa pesquisadora é fato que de uma forma ou de outra há sempre discriminação ou preconceito para com os sujeitos negros no livro didático, quer seja nas imagens ou nos textos, os negros (as) ainda são estereotipados.

Desta feita, as discussões acerca da desconstrução da discriminação no livro didático, propõem a desmistificação de que,

No livro didático à humanidade e a cidadania, na maioria das vezes, são representadas pelo homem branco e de classe média. A mulher, o negro, os povos indígenas, entre outros, são descritos pela cor da pele ou pelo gênero, para registrar sua existência (SILVA, 2005, p. 21).

Caso o (a) professor (a) no cotidiano da sala de aula com os estudantes não elaborarem a crítica ao livro didático, este ao invés de se constituir um veículo de propagação de informações e de imparcialidade cultural, se torna um instrumento de transmissão de valores. O livro didático não é imparcial, toma partido, tanto que os conteúdos de história nele veiculado está fundamentado na perspectiva eurocêntrica. Desta feita,

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

A obrigatoriedade das escolas da educação básica ensinar história e cultura afro-brasileira possibilitou as editoras com mais frequência lançar no mercado editorial livros de História, que trazem os conteúdos de história e cultura afro-brasileira. A partir de 2003 duas modalidades de livros passaram a compor o universo editorial, cujo propósito é atender a demanda imposta pela lei 10.639/003.

De certo modo a nova realidade dos livros didáticos reflete o modo como às editoras e por conseguintes os (as) autores (as) professores (as) conceberam e estão concebendo a implementação dos conteúdos de história e cultura afro-brasileira e africana no currículo da escola de educação básica.

Por sua vez tais produções didáticas têm influenciado os (as) professores (as) de História do Ensino Fundamental I e II, assim como os do Ensino Médio nas suas práticas cotidianas em sala de aula, a trabalharem com os conteúdos pertinentes a cultura afro-brasileira a partir das orientações subjacentes nos livros didáticos.

A primeira modalidade de livro trata a cultura afro-brasileira, de modo direto e específico como se essa cultura se constituísse em mais uma matéria na grade curricular da escola. Portanto, o livro se destina a uma matéria específica chamada Cultura Afro-brasileira ou História do negro no Brasil, quando de fato elas não existem.

Esse tipo de livro não se refere às outras histórias, mas unicamente a história da África, cultura afro-brasileira, ou história do negro no Brasil. No entanto, alguns a colocam de modo isolado, sem conexão com as outras histórias ou contextos.

Uma característica relevante desse tipo de livro é o fato de ele pensar as populações negras no Brasil ou os africanos como detentores de história, todavia o problema está em isolá-los, como se as populações negras no Brasil, os africanos e a cultura afro-brasileira tenham sido experiências singular com pouca ou nenhuma repercussão junto às outras culturas. Perdura a imagem de que a cultura afro-brasileira tem pouca ou nenhuma presença na cultura brasileira, uma vez que quando se refere aos elementos culturais das pessoas negras na formação do Brasil, afirmam que as pessoas negras contribuíram, ao invés de afirmarem que elas estão presentes reinventando e inventando a cultura brasileira.

A segunda modalidade de livro trata a cultura afro-brasileira no contexto da história geral ou história do Brasil. Ou seja, à medida que trata do processo histórico pelo qual passou o Brasil e a humanidade insere os conteúdos da cultura afro-brasileira correspondente ao tempo e espaço histórico tratado.

Esse tipo de livro é uma evidencia de que a cultura afro-brasileira não deve ser tratada numa matéria específica, mas implementada no currículo escolar, o que incide no dialogo com as outras matérias, sobretudo, as relacionadas às ciências humanas, a exemplo da história, artes, geografia, português, literatura e ensino religioso.

Esse tipo de livro ainda possibilita ao (a) professor (a) fazer conexão da cultura afro-brasileira com as outras culturas e histórias, assim como pensar os africanos e as populações negras no Brasil como detentores de história e cultura.



No entanto, alguns livros que fazem parte dessa modalidade não fogem a perspectiva eurocêntrica de história, uma vez que colocam a cultura afro-brasileira como um apêndice da cultura europeia. Com isso acaba reproduzindo a imagem da cultura afro-brasileira como coadjuvante, uma prática menor, visto que é praticada e vivenciada por uma minoria de pessoas, que vivem nas comunidades quilombolas, comunidades de terreiros e bairros periféricos dos grandes centros urbanos do país. Trata-se de uma prática cultural singular das pessoas negras e não dos (as) brasileiros.

De certo modo, os dois tipos de livros didáticos chegam à escola e influenciam a prática docente no trato com a história e cultura afro-brasileira. Assim as experiências docentes com esse conteúdo em sala de aula, tende a tratá-lo a partir de duas vertentes. A primeira concebe a Cultura Afro-brasileira como mais uma matéria no currículo escolar, visto que dedicam uma hora/aula da carga horária total de História a trabalhar com esse conteúdo. A segunda experiência trabalha-a na relação com os demais conteúdos, e de modo articulado. Isso tanto é feito pelos (as) professores (as) que valorizam o processo histórico, quanto pelos que trabalham com a metodologia da história temática.

Nesse sentido no universo do livro didático de História e de como a história cultura afro-brasileira são didaticamente tratadas, a coleção de livro didático denominado “História”, integrante do Projeto Burity, objeto de análise desse texto, se enquadra no que denominamos de segunda modalidade de livro didático, visto que não se trata de uma coleção específica sobre cultura afro-brasileira, história do negro no Brasil e nem história da África, mas alguns exemplares que a compõem, ao longo das unidades temáticas trazem conteúdos pertinentes à cultura afro-brasileira, os quais são dignos de análises, críticas e comentários.

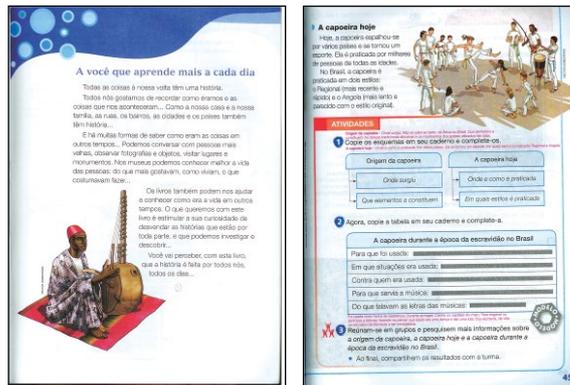
A coleção em análise foi publicada em 2007 pela Editora Moderna e faz parte do PNLD (Programa Nacional do Livro Didático); mantido pelo governo federal através do Ministério da Educação. Tal programa garante aos (as) professores (as) acesso ao catálogo dos livros didáticos recomendados pelo MEC os quais são escolhidos e distribuídos gratuitamente aos estudantes da escola pública de educação básica. Portanto, nos limitamos a análise dos livros do 4º e 5º ano.

No livro em análise o aspecto cultural é prevalente, no entanto, é tratado de modo pontual e descontextualizado. No livro do 4º ano, cujo conteúdo é específico sobre a história do Brasil essa questão se evidencia. Na página de abertura deste a imagem 1 é digna de nota. Trata-se da representação de um griots; sujeito cultural africano. Todavia, o texto que o precede não faz nenhuma menção a história dos griots e seu papel nas sociedades africanas. Apesar de a imagem ser a de um sujeito tradicional na cultura africana, cuja prática é a



contação de história, e de na cultura afro-brasileira contadores (as) de histórias se assemelharem a ele, o texto não faz nenhuma relação que possibilite estudantes e professores (as) reconhecerem nas práticas dos (as) contadores (as) de histórias alguma relação com a cultura africana.

### Imagem 1 e 2 – Representação da Cultura africana e afro-brasileira



Fonte: História – Projeto Burity, 2007.

Esse tipo de procedimento acontece com a imagem 2, uma representação da capoeira. Apesar de se tratar de uma expressão cultural afro-brasileira é colocada no livro como uma prática específica das pessoas negras, logo, não possui história. O livro trata como se naturalmente todas as pessoas negras no Brasil soubessem jogar capoeira. Não se trata de uma prática aprendida por meio de métodos e conteúdos, mas de algo que está no sangue das pessoas negras.

Outro aspecto prevalente nas referencias que o livro traz sobre a história e cultura afro-brasileira é o trabalho. No entanto, esse é descontextualizado do aspecto tecnológico, logo, não exige do sujeito que executa pensamento e raciocínio; capacidades inerentes ao ser humano. Trata-se, portanto, do trabalho braçal, manual, pesado, cuja execução exige do homem negro e da mulher negra apenas à força física.

O capítulo 2, da IV unidade, intitulado “A vida nos engenhos coloniais”, retrata a tradicional condição de escravizados a que homens negros e mulheres negras foram submetidos no período escravista.

Na pagina abaixo, e num plano menor a imagem 3 retrata a condição social da mulher negra, posta como subserviente a mulher branca, visto que carrega nas mãos um pote, naturalmente com água para abastecer as casas grandes.

Além de representadas na condição de escravizadas, nas imagens 3 e 4 as pessoas negras estão aprisionadas, visto que são carregadas e vigiadas pelo capitão do mato, que



também é negro. No entanto, há implicitamente nas imagens a resistência das pessoas negras a condição de trabalho a que foram submetidas. Pois se estas pessoas tivessem se acomodado a escravidão, por que fugiram? Por que trabalhavam sob a vigilância de um feitor?

**Imagem 3 e 4** – Representação da cultura afro-brasileira associada a trabalho braçal



Fonte: História – Projeto Buriti, 2007.

O livro do 5º ano traz uma série de imagens referentes à história e cultura afro-brasileira; nelas as personagens negras estão todas envolvidas diretamente no trabalho, ou seja, executam as diversas funções importantes ao processo econômico do Brasil e a acumulação de capital. Conforme está exposto na imagem 5.

**Imagem 5** – Representação da cultura Afro-brasileira associada a ideia de trabalho braçal



Fonte: História – Projeto Buriti, 2007.

Esta imagem faz referência à “produção de açúcar em um engenho do século XVIII”. Está na página 13 do livro em análise, precisamente na segunda parte da primeira unidade. Ela nos remete a questão da submissão das pessoas negras à condição de escravizadas.



Logo, não é diferente das outras imagens quando se referem à condição das pessoas negras. No entanto, traz uma riqueza de detalhes nas referências ao engenho. Quanto às pessoas negras, estas não fogem a regra, pois são representadas trabalhando no corte da cana e produção de açúcar. A ideia recorrente é a de que todos aceitaram tal condição como se fosse natural das pessoas negras.

Na imagem 6 as pessoas negras também estão representadas na condição de escravizadas e inseridas na labuta diária do engenho ou fazenda. O branco está sozinho no plano central, talvez para demonstrar superioridade em relação às pessoas negras, representadas abaixo e tratadas como se fossem animais, uma vez que vestem pouca roupa. Em contrapartida o branco, aparece bem vestido, usa chapéu para se proteger do sol e demonstra altivez e autoridade. Tudo, conforme o pensamento europeu. Assim como as demais, a imagem 6 não traz informação alguma sobre o contexto, ou seja, nenhum texto que possibilite ao aluno (a) e professor (a) desconstruir os estereótipos sobre as pessoas negras, a exemplo do fato de que se tratava de pessoas desprovidas de inteligência, logo, não resistiram à escravidão, mas aceitaram-na

### Imagem 6 – Representação da cultura afro-brasileira associada a idéia de trabalho braçal

3 Observe o mapa.

a) Quem são as pessoas representadas nele? Que produto elas estão extraindo?

b) Como se chamavam os lugares onde esse produto era armazenado antes de embarcar para a Europa?

c) O que aconteceu com os descendentes dessas pessoas? E com esse produto colonial? Reunam-se em grupos e pesquisem para descobrir.

Terra Brasilis, mapa de Atlas à Mer. de 1519, de Lopo Homem.

4 Leia um trecho da carta de Pero de Magalhães Gândavo enviada a Portugal.

A capitania de Tamaracá

"A povoação da primeira capitania, e mais antiga, está numa ilha que se chama Tamaracá pegada com a terra firme: tem três léguas de comprimento e duas de largura. Tem trinta e cinco léguas de terra pela costa para o norte. É de dona Jeronima Dalbuquerque, mulher que foi de Pero Lopes de Sousa [...] Há nela um engenho de açúcar e construído mais dois, além de muito pau-brasil e algodão. Pode ser até com vizinhos. Há nesta capitania muitas e boas terras para se povoarem e fazerem nelas fazendas."

Pero de Magalhães Gândavo. Tratado da terra do Brasil (1576). Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Edusp, 1980.

Vista da ilha de Tamaracá, de Frans Post, 1637.

a) Qual o nome da primeira e mais antiga capitania da colônia? Onde vivia a povoação dessa capitania?

b) Como o autor descreveu esse lugar? O que havia nele? Quantas pessoas viviam lá?

c) Na opinião do autor, para que servem as terras dessa capitania?

d) Na sua opinião, qual o objetivo dessa carta?

Fonte: História – Projeto Buriti, 2007.

A imagem 7 também representa as pessoas negras através do trabalho, e envolvidas no processo de produção de cana-de-açúcar. Nelas homens negros desmatam a floresta atlântica para dar lugar aos canaviais, e são vigiados por capatazes brancos.

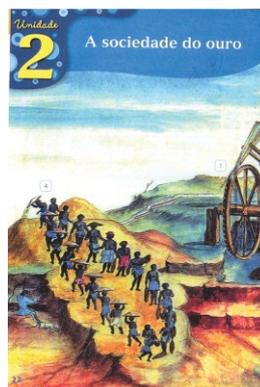
### Imagem 7 – representação da cultura afro-brasileira associada a trabalho braçal



Fonte: História – Projeto Buriti, 2007.

A presença dos capatazes é uma evidência de que as pessoas negras e escravizadas não aceitaram tal condição, e reagiram. Se tivessem sido pessoas passivas e subservientes a autoridade dos senhores e senhoras, qual a razão dos capatazes estarem sempre bem armados? Essa mesma perspectiva de compreensão está na imagem 8, onde as pessoas negras escravizadas estão representadas na exploração do ouro e são vigiadas por um capataz.

### Imagem 8 – Representação da cultura afro-brasileira associada a trabalho braçal



Fonte: História – Projeto Buriti, 2007.

Certamente os senhores temiam que as pessoas negras quando se juntassem para trabalhar em qualquer uma das atividades se rebelassem contra as suas ordens. Por isso, a presença dos capatazes; figuras que representavam à ordem e a autoridade dos senhores de escravos.



A imagem 8 ainda propõe aos estudantes e professores (as) pensar sobre o modo como se extraía o ouro no Rio das Velhas e nas demais partes da região das minas. A imagem é uma pintura de autor desconhecido, e data de 1780. Nela um homem branco está na frente e dar as ordens às pessoas negras. A ideia de ordem é evidente porque o tal homem traz na mão o chicote e é colocado como uma pessoa superior às pessoas negras.

Na imagem as pessoas negras são colocadas como dispostas ao trabalho e, embora não faça referência as suas verdadeiras capacidades, a ideia recorrente é a de que tais pessoas possuíam aptidão para o trabalho pesado.

Transcorridos os 10 anos de promulgação da lei 10.639/003 e de os livros didáticos virem tratando da história e cultura afro-brasileira, a reprodução dos estereótipos acerca dessa história e cultura ainda é uma realidade, sobretudo, da concepção da cultura afro-brasileira como prática inerente ao corpo negro e o trabalho associado à escravidão, portanto, as atividades braçais. Apesar de esta atividade ter sido responsável pela manutenção da economia brasileira por um longo período é desvalorizada.

Todavia, a prática do (a) professor (a) na sala de aula, ou seja, o modo como utilizará o livro didático pode contribuir para a desconstrução das imagens dos sujeitos representados, basta que professores (as) e estudantes o utilize a contra pelo, ou seja, se coloque na condição de leitor sujeito, façam a crítica ao conteúdo veiculado e a partir de então construam outras versões e interpretações, sobretudo das representações dos sujeitos negros e suas práticas culturais.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Martha, SOIHET, Rachel, e GONTIJO, Rebeca. (Orgs.) **Cultura política e leituras do passado: historiografia e ensino de história**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

ARAÚJO, Joel Zito. **A negação do Brasil: o negro na telenovela brasileira**. São Paulo: Editora SENAC, 2004.

BASTIDE, Roger. “Estereótipos de negros através da literatura brasileira”. In: **Estudos Afro-brasileiros**. São Paulo: Perspectiva, 1973.

BURKE, Peter. Testemunha ocular: história e imagem. Tradução de Vera Maria Xavier dos Santos. – Bauru, SP: EDUSC, 2004.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural: entre práticas e representações**. Tradução de Maria Manuela Galhardo. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1985.

DAVIES, Nicholas. **Livro Didático: apoio ao professor ou vilão do ensino de História**. 2010.



- FARIA, Ana Lúcia G. de. **Ideologia no livro didático**. São Paulo: Cortez: 1989.
- FONSECA, Maria Nazareth Soares. (org.) **Brasil afro-brasileiro**. Belo Horizonte: Autêntica 2006.
- FREITAS, Ivana Silva. **A cor da metáfora: o racismo no livro didático de Língua Portuguesa**. João Pessoa: UFPB, 2009. (Dissertação de Mestrado em Letras).
- FREYRE, Gilberto. **Casa grande e senzala**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1989.
- GARRIDO, Mirian Cristina de Moura. Lei 10.639 e programa nacional do livro didático: limites e possibilidades de incorporação/renovação de conteúdos dos livros didáticos do ensino médio pela perspectiva do edital de convocação do PNLD. IN: **Anais do XIV Encontro Regional da ANPUH-RIO: Memória e Patrimônio**. Rio de Janeiro, 2010.
- MATTOS, Regiane Augusto de. **História e cultura afro-brasileira**. São Paulo: Contexto, 2007.
- Ministério da Educação. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. Brasília: SECAD/MEC, 2009.
- NASCIMENTO, Elisa Larkin (org.) **Cultura em movimento: matrizes africanas e ativismo negro**. São Paulo: Selo Negro, 2008.
- NEVES, Joana. “A questão do negro no Brasil e no ensino de História”. In: **Revista do CCHLA**. João Pessoa: Editora da UFPB, nº 03, novembro/1995.
- OLIVA, Anderson Ribeiro. A história da África nos bancos escolares: representações e imprecisões na literatura didática. IN: **Revista Estudos Afro-Asiáticos**, ano 25, nº. 3, 2003.
- RIBEIRO, Renilson Rosa. (org.) **O negro em Folhas brancas**. Campinas: Unicamp, 2002.
- RODRIGUES Nina. **Os africanos no Brasil**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1935.
- SILVA, Ana Célia. A desconstrução da discriminação no livro didático. In: MUNANAGA, Kabengele (Org). **Superando o Racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

