



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
UNIDADE ACADÊMICA DE SERRA TALHADA
DEPARTAMENTO DE LETRAS**

O discurso sobre o negro propagado no livro didático de história

The discourse on the black in the history textbook

Autor(a): Aliene Maria de França*
Orientadora: Lílían Noemia Torres de Melo Guimarães*

**Serra Talhada
2021**

* Universidade Federal Rural de Pernambuco

* Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Pernambuco

ALIENE MARIA DE FRANÇA

**O DISCURSO SOBRE O NEGRO PROPAGADO NO LIVRO DIDÁTICO DE
HISTÓRIA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de graduação licenciatura em Letras da Universidade Federal Rural de Pernambuco, como requisito para obtenção do título de graduação de licenciatura em Letras Português/Inglês.

Serra Talhada
2021

Resumo:

O presente artigo busca analisar, de modo geral, o discurso sobre o negro veiculado no livro didático de história. Considerando a importância que o livro didático assume no espaço social tão importante como a escola, analisamos como o livro didático Projeto Araribá do 7º ano versão 2007 e 2017 trabalha uma figura representada, muitas vezes estereotipada, nos livros didáticos. Averiguamos ainda, que inovações foram efetivadas nos livros escolhidos para análise ao longo de dez anos. Nesses livros, delimitamo-nos a analisar as unidades oito “O nordeste colonial”, que se apresentam nas duas versões escolhidas, assim como, a unidade três: “Reinos e povos da África” do livro de versão 2017. No estudo é possível observar alguns diálogos coloniais que defendem o mito da igualdade racial no país, mesmo em tempos de escravidão. Embora haja algumas modificações positivas ao longo de dez anos no discurso sobre o negro, é notório perceber que ainda o livro de versão 2017 está guiado por lentes colonialistas, as quais defendem que em período de escravidão houve uma aproximação positiva entre negros e senhores de engenhos, permeando assim, uma suavidade da escravidão, que se tratou de um processo em que negros padeceram e, como consequência, ainda hoje, esse grupo enfrenta racismo e desigualdades sociais.

Palavras-chaves: Negro, Discurso, Livro didático, história.

ABSTRACT: Black, Discourse, Textbook, History.

Introdução

O livro didático, considerado muitas vezes pela sociedade como mero auxílio do professor em atuação de suas funções, tem um papel de exprimir ideias e propagar concepções ideológicas para alunos e professores, função esta que é desconhecida por muitos leitores dessa obra. Ao contrário do que muitos julgam a respeito do livro didático, que seja apenas acessório de uma escola com conteúdos sempre neutros e satisfatórios à prática escolar, ao analisar os inúmeros discursos que nele são veiculados, observamos uma interpelação ideológica em suas temáticas, o que o faz ser considerado como um formador de opinião dentro e fora de sala de aula.

Segundo Van Dijk (2008), o discurso educacional é o segundo maior influente na sociedade, perdendo apenas para a mídia. Isso ocorre devido ao tempo que crianças, adolescentes e jovens são expostos a esse discurso, pois esses se deparam diariamente com aulas e livros didáticos. Livros estes, como cita Van Dijk, os únicos que são de leituras obrigatórias. Tendo base essa perspectiva, ressaltamos a importância desse objeto de ensino na propagação de crenças e valores, visto que, por diversas vezes, o livro assume o papel principal dentro da sala de aula.

Nesse caso, refletindo sobre a valorização dada ao livro didático e o que este significa em uma sociedade, observamos a relevância e a responsabilidade na escolha de um determinado livro didático para a formação de alunos. A partir dessas observações, sentimos a necessidade de analisar discursos que são veiculados nessa obra sobre determinados grupos sociais. Na pesquisa em questão, iremos nos delimitar aos discursos sobre o negro veiculados em algumas temáticas exploradas pelo LD, levando em consideração a posição de subalternidade dessa etnia na sociedade, que, mesmo depois de várias conquistas, ainda é marginalizada e desvalorizada por grande parte da coletividade.

A lei 10.639/03** representa um avanço na educação, pois ela tem função de desmistificar a perseguição de etnias inferiorizadas pelo currículo eurocêntrico. Essa desmitificação é possível devido ao espaço escolar idealizado que a lei propõe; esta dispõe de novas diretrizes curriculares para o estudo da história e cultura afro-brasileira e africana, bem como, alicerça o ensino do docente em ressaltar a contribuição da cultura Afro para a formação da sociedade brasileira, e inclui no calendário escolar o dia 20 de novembro como “dia nacional da consciência negra”, buscando, com isso, causar reflexões acerca do assunto aos alunos leitores. Essa lei representa um avanço para etnias silenciadas ao longo do tempo, em que prioritariamente não foi dado espaço para desconstruir o ponto de vista europeu.

Branco (2010), ao ministrar aulas e, em conversas com professores da disciplina de história, afirma que a maioria dos livros didáticos de história do Brasil não apresentam contradições às ideologias características da sociedade. Segundo a autora, os livros camuflam as diferenças e dissimulam as discriminações, impedindo, assim, a construção do senso crítico. Como consequência disso, temos o mito de igualdade racial que persiste em nosso país, mesmo depois de tantos estudos que apontam o preconceito fortemente no Brasil.

O livro analisado como objeto de investigação de nossa pesquisa trata-se de uma obra do Ensino Fundamental II de História, disciplina que é responsável por abordar acontecimentos significativos da história brasileira. Sendo o livro didático um veículo ideológico, analisamos os discursos trazidos sobre uma etnia que foi e ainda é desvalorizada e oprimida pela a sociedade.

Van Dijk (2008) destaca as conquistas enfrentadas em livros didáticos, em que muitos já elaboram assuntos que mostram a verdadeira face dos acontecimentos, mas cita:

* A lei Nº 10.639, de nove de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “Historia e Cultura Afro- Brasileira” e dá outras providências.

Muito já mudou nos livros didáticos contemporâneos. Onde antes as minorias eram praticamente ignoradas ou marginalizadas. Muitos livros didáticos contemporâneos em vários países ocidentais continuam a ser, basicamente, eurocêntricos: não somente nossa economia ou tecnologia, mas também nossos valores, nossas visões, nossas sociedades e nossas políticas são invariavelmente superiores. Eles continuam a repetir os estereótipos sobre minorias e sobre outros povos não europeus.(p.149)

A obra selecionada para análise foi O PROJETO ARARIBÁ, atualmente usado no 7º ano do Ensino Fundamental II. Faremos uma comparação dessa obra publicada em duas versões, uma em 2007, e outra da mesma autoria, publicada em 2017.

Com base nisso, esse trabalho tem como objetivo principal analisar o discurso sobre o negro veiculado em livros didáticos de história, bem como, observar possíveis mudanças que o livro PROJETO ARARIBÁ trouxe em relação a tais discursos ao longo de 10 anos.

Como *corpus* específico, partimos da observação da unidade 8 do livro, “O Nordeste Colonial”, que tanto o livro publicado de 2007 quanto o de 2017 a apresentam. Esta unidade retrata especificamente o passado do negro no Brasil. Em seguida, analisamos a unidade 3, “Reinos e Povos da África”, do livro de publicação do ano de 2017. Esta unidade é ausente no livro do ano de 2007.

A relevância da pesquisa constitui-se em chamar a atenção da sociedade sobre os povos africanos e suas contribuições para o Brasil nos livros didáticos, que têm função de expressar informações sobre uma história de um povo; bem como, entender o motivo da possível ausência de discussões sobre o tema, visto que, por falta de debates desses assuntos, o livro propaga o que por muito tempo é expresso, camufla as desigualdades e fortalece o racismo a uma etnia que foi oprimida e violentada pelo colonialismo e hoje ainda é invisibilizada por visões coloniais.

Tendo a escola como espaço social, é necessário debater e questionar essas visões eurocêntricas, que há muito tempo é prejudicial a esses povos, tendo a necessidade de dialogar sobre a desigualdade racial existente em nosso país e o martírio que esses povos continuam enfrentando depois da escravidão, mesmo sendo algo distante, pois eles ainda são violentados por um racismo estrutural que os desprestigia com base em estereótipos sociais; e, para desconstruir a visão eurocêntrica sobre os afrodescendentes, precisamos questionar essa arma poderosa que forma opiniões: o livro didático.

1 A Análise Crítica do Discurso

A Análise Crítica do Discurso é um ramo do estudo da linguagem que investiga os discursos de forma crítica. Seu principal foco de investigação é o abuso de poder, a dominação e a desigualdade social. Seus interesses observam como estas relações de poder, dominação e desigualdade são estruturadas e repassadas, e, ao mesmo tempo, dedicam-se a desvelá-las, a fim de desconstruí-las. Para Van Dijk (2008), essa investigação crítica do discurso tem uma natureza dissidente, e os seus analistas assumem um posicionamento explícito, objetivando compreender, revelar e se opor à desigualdade social.

Segundo o autor, já se encontram alguns fundamentos da Análise Crítica do Discurso antes da Segunda Guerra Mundial. Iniciou-se com a Linguística Crítica, que surgiu no Reino Unido e na Austrália no final da década 1970, sendo observadas também em outras disciplinas com linhagem críticas, como a Sociolinguística, a Psicologia e As Ciências Sociais.

De acordo com Resende e Ramalho (2017), a Análise Crítica do Discurso constituiu-se como disciplina no início da década de 1990, em um simpósio realizado em Holanda, onde se reuniram Teun van Dijk, Norman Fairclough, Gunter Kress, Theo van Leeuwen e Ruty Wodak.

Esse termo Análise Crítica do Discurso foi criado pelo linguista Fairclough em artigo publicado em 1985, no periódico *Journal of Pragmatics*. Fairclough considera que a ACD observa a língua como parte do processo social material.

Esta vertente da ACD está baseada em uma visão de semiose como parte irredutível dos processos sociais materiais. A semiose inclui todas as formas de construção de sentidos – imagens, linguagem corporal e a própria língua. Vemos a vida social como rede interconectada de práticas sociais de diversos tipos (econômicas, políticas, culturais, entre outras), todas com um elemento semiótico.

(FAIRCLOUGH, tradução por MELO, 2012 p. 308).

De acordo com Resende e Ramalho (2017), a proposta de Fairclough baseia-se em uma concepção de linguagem de forma irredutível da vida social dialeticamente interconectada com outras unidades sociais.

Com base nessa perspectiva, percebemos que, segundo os teóricos citados, a língua é parte essencial para Análise Crítica do Discurso. É através da interação que a construção de poder pode se efetivar e se reproduzir.

A concepção de práticas sociais no permite combinar as perspectivas de estrutura e de ação – uma prática é, por um lado, uma maneira relativamente permanente de agir na sociedade, determinada por sua posição dentro da rede de práticas estruturada; e, por outro, um domínio de ação social e interação que reproduz estruturas, podendo transformá-las. (FAIRCLOUGH, tradução por MELO, 2012, p. 308).

Resende e Ramalho (2017) chamam a atenção para essa articulação da interação, realizada para adquirir e manter-se no poder.

Essa noção de várias vozes, que se articulam e debatem na interação, é crucial para a abordagem da linguagem como espaço de luta hegemônica, uma vez que viabiliza a análise de contradições sociais e lutas pelo poder que levam o sujeito a selecionar determinadas estruturas linguísticas ou determinadas vozes, por exemplo, e articulá-las de determinadas maneiras num conjunto de outras possibilidades. (RESENDE; RAMALHO, 2017, p.18).

De acordo com essa perspectiva, percebe-se o grau de importância da análise da linguagem, visto que ela é essencial para desvelar essas relações de poder que se constituem diante da interação dos sujeitos.

Uma noção central na maioria dos trabalhos críticos sobre o discurso é a de poder e, mais especificamente, de poder social de grupos ou instituições. Sintetizando uma complexa análise filosófica e social, definiremos poder social em termos de controle. Dessa maneira, os grupos possuem (maior ou menos) poder se forem capazes de exercer (maior ou menos) controle sobre os atos e as mentes dos (membros de) outros grupos. (VAN DIJK, 2008, p.117).

Esse poder pode se distinguir em diversos tipos, favorecendo um determinado grupo em algo escasso ao restante, podendo ser a força, o dinheiro, a informação, a fama, entre outros. Como traz Van Dijk (2008):

Para a nossa análise das relações entre discurso e poder, portanto, constatamos em primeiro lugar que o acesso a formas específicas de discursos – por exemplo, da política, da mídia ou da ciência- é em si um recurso de poder (VAN DIJK, 2008, p.118).

Com base nessa perspectiva, observamos que um poder alcançado por um determinado grupo favorecerá que os mesmos controlem e influenciem as mentes de outros grupos. Segundo Van Dijk (2008), os grupos que controlam os discursos mais influentes, como é o caso da mídia, política, etc. têm mais chances de controlar as mentes e interferir nas ações de outros. Quanto mais discursos um grupo controlar, esse será considerado mais poderoso.

Essas noções de acesso e controle discursivos são bastantes gerais e uma das tarefas da ACD é explicar detalhadamente essas formas de poder. Desse modo, se o discurso é definido em termos de eventos comunicativos

complexos, o acesso e o controle podem ser definidos tanto pelo contexto quanto pelas próprias estruturas dos textos orais e escritos (VAN DIJK, 2008, p.119).

O contexto dentro da estrutura de controle discursivo pode ser definido como as circunstâncias que são relevantes para se compreender que tipo de discurso usar para governar a mente de determinado grupo. Elas são consideradas como o tempo, a idade de um grupo, a profissão, a categoria, entre outros.

Van Dijk (2008) ressalta que:

Todos os níveis e estruturas do contexto, do texto e da fala podem virtualmente, em princípio, ser mais ou menos controlados por falantes poderosos, e esse poder pode ser usado de forma abusiva em detrimento dos outros participantes. No entanto, deve ser enfatizado que os textos orais e escritos nem sempre representam e incorporam as relações globais de poder entre grupos: é sempre o contexto que pode interferir, reforçar ou, por outro lado, transformar essas relações. (VAN DIJK, 2008, p. 121).

O autor considera que as vítimas do poder são geralmente as massas populares, os clientes, a audiência, os estudantes e outros grupos que necessitam do poder institucional e organizacional. Tendo em vista o posicionamento de Van Dijk, é notório que o poder está presente em grupos da elite, grupos governantes, entre outros grupos que dominam e controlam a “massa”.

Ainda segundo o autor, ao abordar aspectos que são analisados pelo olhar crítico aos diversos discursos veiculados em sociedade, a investigação da reprodução da desigualdade étnica e racial vem surgindo aos poucos na ACD. Tendo base nessa investigação que segundo Van Dijk, vem surgindo na Análise Crítica do Discurso, traremos algumas pesquisas que investiga o discurso educacional sobre o negro.

2 O Negro No Livro Didático

De acordo com Branco (2010), o livro didático constituiu-se como objeto de pesquisa no início dos anos 1970. Vários pesquisadores se interessaram em observar seus aspectos teóricos e metodológicos, e, principalmente, a ideologia disseminada nesse material didático.

A questão racial como objeto de pesquisa vem ganhando espaço nos dias atuais, porém, essas pesquisas apresentam-se de forma tardia no âmbito educacional. Segundo Santiago e Neto (2010), essa ausência da temática é considerada um sinal de silêncio e este configura-se como fenômeno educacional.

A falta de pesquisas que abordam a temática ampara um currículo escolar que não destaca e, por vezes, ignora as questões étnicas raciais, bem como, contribui com o despreparo do professor, ao se deparar com debates que envolvem a temática, trazendo com isso prejuízos para o(a) aluno(a) negro(a), o qual, em decorrência desses fatores, rejeitará a si próprio e exaltará crianças com fenótipos diferentes, reforçando, com isso, o racismo que permeia desde o colonialismo e segue fortemente até hoje. Desse modo, crianças negras podem vir a ser rejeitadas e sofrerão racismo de seus colegas.

Silva (2010) considera que estereótipos ligados ao negro na escola, bem como, a falta de identificação e a correção desses estereótipos são determinantes para o fracasso escolar de crianças e adultos negros e, como consequência, para a pobreza extrema.

Uma pesquisa que merece notoriedade sobre a temática é a de Ana Célia da Silva (2010), “Desconstruindo a Discriminação do Negro no Livro Didático”. Nesse trabalho, a autora denuncia os inúmeros estereótipos observados em livros didáticos, assim como a inobservância do docente a trabalhar aqueles estereótipos sem, muitas vezes, identificá-los e corrigi-los. O trabalho investigou em cerca de 80 livros de Língua Portuguesa de Ensino Fundamental a ausência de percepção e correção desses estereótipos por parte dos docentes que trabalharam os livros em sala de aula.

Uma outra publicação da autora que merece destaque intitula-se: “A Representação Social do Negro no Livro Didático: O Que Mudou? E Por Que mudou?” Esse estudo é resultado da pesquisa sob o título “As Transformações da Representação Social do Negro no Livro Didático e Seus Determinantes” (2011), defendida para titulação de doutorado em educação. A pesquisa se deu pela investigação da representação social do negro no livro didático de Português de Ensino Fundamental de 1º e 2º ciclos, da década de 90. Analisou-se os autores dos textos e ilustrações que os livros lançavam; bem como, levou-se em consideração uma pesquisa realizada anteriormente de livros da década de 80 das mesmas séries e ciclos. Nesta pesquisa foi observada a rara presença dos negros nesses livros. Já na observação dos livros da década de 90, segundo a autora, é notório mudanças significativas dessa representação social do negro nesses livros, em comparação com a pesquisa anterior.

Para Silva (2011), a representatividade desses povos é importante para a criança negra reconhecer-se como sujeito, bem como, para a construção de sua autoestima, aceitação e integração com as crianças de sua etnia.

Destacamos um trabalho de Fúlvia Rosemberg, Chirley Bazilli e Paulo Vinícius Baptista da Silva (2003), intitulado “Racismo em Livros Didáticos Brasileiros e Seu Combate: Uma revisão da literatura”. Esta pesquisa se constitui em analisar a produção

brasileira sobre expressões de racismo em livros didáticos, baseando-se em investigações publicadas em dois ângulos: publicações que enunciam o racismo em livros didáticos e publicações que se referem ao combate do racismo em livros didáticos. Os autores discutem neste artigo aspectos comuns nessas pesquisas, lacunas que continuaram sobre a temática e a diversidade de perspectivas teórico-metodológicas que os autores têm se ancorado. Além disso, os autores debatem as ações que se desenvolveram pelo movimento negro e órgãos oficiais para combater o racismo no livro didático.

Entre os trabalhos que também merecem destaque sobre o tema está o de Paulo Vinícius Baptista da Silva, Rozana Teixeira e Tânia Mara Pacifico (2013), intitulado “Políticas de Promoção de Igualdade Racial e Programas de Distribuição de Livros Didáticos”. Esse artigo discute as permanências e mudanças nos discursos dos livros didáticos distribuídos pelo PNLD. A pesquisa analisa a complexa relação entre políticas de promoção de igualdade racial e programas de distribuição de livros. São avaliados os editais do Programa nacional do Livro Didático (PNLD) e do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE) nos anos iniciais dos anos 2000. Neles foram observadas as diversas modificações positivas em relação às questões étnicas alcançadas no percurso dos programas. No entanto, os autores evidenciam que, no que diz respeito à igualdade étnico-racial, são observadas algumas normativas que utilizam o termo “tolerância” como forma de sugerir o convívio. Segundo os autores, esse termo afirma implicitamente que existe um padrão de humanidade que deve simplesmente aturar a convivência com o outro, trazendo uma ideia de hierarquização.

Por fim, seguindo essa perspectiva, citamos o trabalho recente de Miguel Melo Ifadireó, Tais Oliveira de Souza, Érika de Sá Marinho Albuquerque, Maria do Socorro de Sousa (2019), intitulado “Educação Intercultural e Sua Ambivalências Com o Estranho”. Trata-se de um estudo sobre representação social do negro no livro didático. Esse trabalho destaca a importância do material didático em auxiliar na educação intercultural e, por outro lado, evidencia as nuances que o racismo e o preconceito ao negro são capazes de contribuir para uma representação negativa deste grupo na sociedade. A pesquisa investiga um material didático e um paradidático do Ensino Infantil e Fundamental utilizados em uma escola pública. Nesses materiais, os autores chamam a atenção para as mensagens sublimares que colocam o negro e o índio em posição inferior aos demais.

A coleção Projeto Araribá História, organizada pela Editora Moderna, traz a história através de textos verbais e não verbais: atividades, história em foco, trabalho em equipe, leituras complementares sobre as temáticas, auxiliando os estudantes a compreenderem as

temáticas apresentadas nas unidades. O livro escolhido do 7º ano, versão 2007, é composto por oito unidades subdividas de três a seis temas, contendo 136 páginas. O livro do 7º ano, versão 2017, é constituído por nove unidades que são subdividas três a cinco temas, contendo 240 páginas.

3 O discurso sobre o negro no livro de História

3.1 Metodologia da Pesquisa

A nossa pesquisa levou em conta análises de livros didáticos selecionados e adotados pelos professores de História do Ensino Fundamental II de escolas da Rede Pública Municipal de Ensino, localizadas em Quixaba- PE. Na escolha dos livros para a análise, o primeiro critério a ser pensado foi a coleção estar sendo utilizado em sala de aula atualmente; e o segundo, que abordasse temáticas históricas sobre o negro. Levando em consideração esses critérios, foi escolhido o livro didático da disciplina de história, uma vez que apresentava unidade específica para o tratamento do tema. Considerando as mudanças significativas que ocorreram ao longo dos anos nos livros didáticos, buscamos uma coleção de mesma autoria e de mesmo ano de ensino, na versão de dez anos atrás.

Levamos em consideração também o Guia do Livro Didático (PNLD)*, para conhecermos os livros selecionados que estariam presentes nas escolas públicas.

Com base nisso, o livro escolhido para a análise, que se encaixava nos critérios citados acima, foi o livro PROJETO ARARIBÁ HISTÓRIA do 7º ano do Ensino Fundamental, versão 2007 e versão 2017, que também foi aprovado pelo PNLD de 2018 e 2019. Da coleção PROJETO ARARIBÁ, o livro foi o do 7º ano devido à explanação de uma das unidades que se repetia ao longo de 10 anos, que tratava sobre o nordeste colonial. Essa unidade constituiu o nosso *corpus* específico de pesquisa.

A obra organiza-se em nove unidades, subdividas entre quatro a cinco temas. Na abordagem da História, são usadas várias fontes, motivando o trabalho com variedades de recursos textuais e não textuais, como gráficos, fotografias, entre outros, motivando, a nosso ver, o aluno a compreender as temáticas trabalhadas no livro.

Uma vez escolhidos os livros, passamos a definir a organização da pesquisa, que se dedicou em uma análise de conteúdo com base teórica na Análise Crítica do Discurso. A nossa análise delimitou-se, no livro de 2007, apenas a Unidade 8: O Nordeste Colonial, e, no

* PNLD – Programa Nacional do Livro Didático, é destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outras matérias de apoio à prática educativa.

Livro 2017, a Unidade 3: Reinos e Povos da África e também a Unidade 8: O nordeste colonial, com o objetivo de analisar o discurso veiculado sobre o negro nessas obras e sua mudança diante do cenário de evoluções sobre o discurso étnico na educação ao longo de dez anos.

3.2 O que mudou no discurso da unidade “O nordeste colonial” ao longo de dez anos?

No decorrer dos anos posteriores à abolição, é notório conquistas que os negros alcançaram no que se refere aos seus direitos. Esses avanços foram permitidos através de movimentos e lutas, porém mesmo com essas conquistas, percebe-se a desigualdade ainda enfrentada em dias atuais desses povos. Como cita Branco (2010):

O IBGE (2003) divulgou uma de suas valiosas “Sínteses dos Indicadores Sociais”, que, há anos, vem mostrando uma indefectível realidade de um país profundamente desigual. Já sabida, mas sempre assustadora, é a desigualdade racial. Entre os brasileiros que estão no grupo dos mais ricos 88% são brancos. Entre os 10% mais pobres, 70% são pretos ou pardos. (BRANCO, 2010, p.96).

Com base nos dados trazidos pela a autora, essa ainda é uma realidade árdua que está presente em solo brasileiro. Mesmo conhecendo as condições de desigualdade racial, que já são comprovadas em diversos estudos os quais investigam a temática, e que evidencia que são decorrentes do racismo estrutural existente e persistente aos negros, ainda se defende no Brasil, a ideia de “democracia racial”, argumentando que em nosso país não existe racismo e desigualdade de “raças”. Essa ideia vem desde muito tempo e ela se configura como antagonista da realidade, pois desenvolve uma não aceitação do racismo, dificultando a possibilidade de desconstruir o racismo estrutural que é evidente no Brasil. Para Guimarães (2002), essa democracia racial trata-se apenas de um “mito”, e esta é apenas uma maneira de solapar a realidade.

Depois dessas breves considerações sobre os negros na sociedade brasileira, abordamos aqui as análises de nossa pesquisa. Analisamos, em um primeiro momento, a unidade “O nordeste Colonial”, averiguando os discursos proferidos sobre o negro no livro de 2007, bem como, avaliando as exigências impostas aos livros didáticos ocorridas nos últimos anos, decorrentes da publicação da Lei 10.639/2003, a qual propõe novas diretrizes curriculares para o estudo da história e cultura afro-brasileira e africana, considerada um

avanço no âmbito educacional. Em um segundo momento, observamos na mesma unidade se houve mudanças nos discursos do livro de 2017 em comparação à obra de publicação de 2007.

Considerando a importância do discurso do livro didático em sala de aula, o qual, segundo Van Dijk (2008), é o segundo mais influente na sociedade, assim como, os posicionamentos de estudiosos sobre o tema, detivemos a analisar que tipo de discurso étnico estava sendo veiculado pelo o livro em questão.

A unidade 8 do livro 2007, “O nordeste colonial”, é dividida em seis temas 1: A Economia Açucareira, 2: A Ocupação do Nordeste Pelos Holandeses, 3: A Vida Nos Engenhos, 4: Escravidão e Resistência, 5: Trocas e Conflitos, 6: Nem só de Açúcar Vivia a Colônia. Os temas descritos, em sua maioria, abordam a história tradicionalmente contada na maioria dos livros de História, ou seja, a história narrada e conhecida pela maioria dos brasileiros. Dentre essas temáticas, por um critério de seleção de um *corpus* mais restrito, delimitamos uma análise mais específica ao tema cinco, o qual tem como enunciado: “Trocas e Conflitos”. Esse tema, é relevante de observação devido a trazer discursos que a nosso ver são incompatíveis com a temática da escravidão.

Apolinário (7º ano, 2007, p.225) inicia o tema com um questionamento: “Senhores e escravos viviam lado a lado nas fazendas. Que tipo relação se estabeleceu entre eles no período colonial?”(Traremos a imagem do livro em Anexos). Logo em seguida ao questionamento, vêm argumentos que acreditamos serem incoerentes com o aprendizado do aluno sobre a temática.

No início da década de 1930, o sociólogo Pernambuco Gilberto Freyre estudou a sociedade colonial. O resultado de seu trabalho foi publicado em 1933 no livro Casa-grande e senzala. Freyre concluiu que, apesar da violência que a escravidão representou, teria havido entre senhores e escravos mais integração que conflito. Para sustentar sua posição, o sociólogo deu alguns exemplos. Os filhos dos seus senhores brincavam com as crianças negras, geralmente filhos de escravos domésticos que serviam à família dos fazendeiros. Muitas vezes crianças brancas dividiam o leite materno com crianças negras, pois era comum a presença da ama- de – leite entre as famílias coloniais.

Outro exemplo da integração racial seria o grande número de mestiços. Foi comum a prática de homens brancos, inclusive proprietários de terras, manterem relações sexuais com negras ou mulatas, as quais geravam filhos. Desse modo, Gilberto Freyre defendeu que no Brasil houve uma integração racial que não se verificou em outros lugares da América. Essa integração explicaria a inexistência ou a pequena ocorrência de conflito puramente raciais em nosso país. (APOLINÁRIO, 2007, p.225).

Percebemos que o livro traz posições de um Sociólogo que não considera a escravidão como algo negativo, e defende que existiu mais integração do que conflitos nas relações de escravos e seus senhores. Em relação às fundamentações do sociólogo, os autores não se posicionam sobre elas, apenas descrevem tais argumentos que Freyre conclui em seu Livro Casa-grande e Senzala. Refletimos diante disso, que os autores compartilham dessas colocações. Segundo Guimarães (2002), Freyre foi o primeiro na sociologia moderna a retomar a velha utopia de paraíso racial, já superada anteriormente. Por volta de 1930, em conferência na cidade de Lisboa, o sociólogo defende que existe democracia racial no Brasil, ponto de vista que Guimarães discorda. Batista (2010) considera essa suposta democracia racial defendida por Freyre, um atraso nas discussões na sociedade brasileira sobre políticas de ação afirmativas. Sendo assim, acreditamos que esse tipo de discurso não é inovador para a educação.

Em relação às posições do Sociólogo representadas no livro, existe claramente a ausência de posições dos autores e da obra como um todo sobre a conclusão de Freyre acerca do assunto, bem como, uma tentativa de suavizar a violência que a escravidão representa na nossa história, e de desvalorizar discursos que propõem igualdade racial. Isso se torna evidente pelos exemplos que Freyre apresenta para defender seu ponto de vista: “Os filhos dos senhores brincavam com as crianças negras”. O que se observa na sentença é a posição que os filhos dos senhores estão colocados na frase, em tópico frasal. A nosso ver, quando é posto que as crianças brincavam juntas, transmite-se uma ideia de igualdade entre as classes para o leitor. Observamos também nesta frase que as crianças, filhas de negras, não recebem classificação de filhos, apenas de crianças.

Outra frase que merece destaque no excerto analisado é: “Muitas vezes crianças brancas dividiam o leite materno com crianças negras”. Nessa colocação, consideramos que há uma distorção da história, pois é sabido que a ama de leite negra era quem alimentava as crianças dos fazendeiros, a qual, por diversas vezes, deixava de alimentar seus próprios filhos. Ou seja, não eram as crianças brancas que dividiam seu alimento, e sim, as crianças negras, as quais eram deixadas de lado por imposição dos fazendeiros.

Chama-nos também a atenção a seguinte frase: “Outro exemplo de integração racial seria o grande número de mestiços. Foi comum a prática de homens brancos, inclusive proprietários de terras, manterem relações sexuais com negras ou mulatas, as quais geravam filhos”. Nela percebemos mais uma distorção dos fatos, pois é de conhecimento da história afro-brasileira que os mulatos predominantemente nasceram das relações sexuais forçadas que os donos de escravos realizavam com as negras. Fato que torna evidente a crueldade e

violência que sofriam esses povos. As mulheres negras eram obrigadas a terem relações sexuais com os brancos, que as viam como diversão, como suas propriedades. Dessas relações, nasciam os filhos. Estes não eram reconhecidos por seus pais, e muitas vezes, eram negociados em transações de troca.

Observando essas alegações, consideramos que no livro existe uma historiografia, ou seja, uma história contada pela lente colonialista, a qual difunde a escravidão cruel e esmagadora que, mesmo em dias atuais, ainda deixa marca nesses povos. Branco (2010) manifesta que essa noção de escravidão suave e amena é comum ser encontrada em diversas obras de historiadores e sociólogos. Estes enfatizam que os negros recebiam um tratamento humano, quando na realidade, a escravidão foi amarga, dura e cruel fisicamente e socialmente. Segundo a autora, essa suavidade reforça o mito da democracia racial, que ainda hoje mascara o racismo no Brasil.

Seguindo essa posição do sociólogo Freyre, o livro traz um posicionamento contrário do historiador Jacob Gorender, que discorda do sociólogo:

Eles não negam as trocas culturais entre negros e brancos, mas afirmam que essa visão esconde o traço mais importante do escravismo no Brasil: a exploração e a dominação. Embora a legislação proibisse que um senhor matasse, mutilasse ou castigasse demasiadamente um escravo, essas práticas em comuns. Sabe-se que os raros casos denunciados quase sempre acabaram na absolvição do fazendeiro. O grande número de mestiços revelaria também a violência que os senhores exerciam sobre suas escravas (APOLINÁRIO, 2007, p.225)

Com base nessa abordagem contrária de Freyre, é perceptível a banalização da vida dos escravos no período de escravidão, o quanto estes sofriam nas mãos dos seus senhores, bem como a violência que estes padeciam.

De acordo com as perspectivas lançadas no livro, podemos considerar que o tema trabalhado da unidade do livro analisado precisa ser repensado para se trabalhar em sala de aula. Ela deixa sob a responsabilidade do docente defender ou ir de encontro a algumas das ideias e conceitos abordados pela obra. Observando o assunto abordado sobre a escravidão e a dualidade de argumentos apresentados, é possível que estudantes tomem partido diante de colocações de ponto de vista diferentes. Sendo o discurso educacional, como traz Van Dijk (2008), um dos mais influentes para uma sociedade, podemos inferir que um livro que profere um discurso em que defende o mito da igualdade racial, já nos tempos de escravidão, torna-se perigoso para uma sociedade que necessita reconhecer que não existe democracia racial e, muito menos, que ela existiu na escravidão. É necessário, desde a educação básica, o ensino

que preze pela desconstrução do racismo. Isso é um passo inicial para construir a igualdade entre povos.

No livro de publicação 2017, a unidade oito, “Nordeste Colonial”, tem uma organização diferente. Ela apresenta apenas quatro temas: 1: A Economia Açucareira, 2: Escravidão, Resistência e Trocas Culturais, 3: Os Holandeses no Nordeste, 4: Nem Só de Açúcar Vivia a Colônia. Na observação da estrutura dessa unidade, já podemos observar uma mudança, em que esta está condensada em relação ao livro anterior. Outra mudança é na descrição dos temas, pois as temáticas “A vida nos engenhos” e “Trocas e conflitos” foram retiradas dessa versão. Sendo assim, trataremos a análise mais específica do tema 2: Escravidão, Resistência e trocas culturais.

No início do tema já é perceptível uma mudança de discurso sobre o negro. No princípio da unidade, temos uma apresentação de uma autora significativa para o movimento negro no Brasil, Conceição Evaristo, que aborda em suas obras a discriminação racial e o cotidiano das mulheres afrodescendentes. Esta mudança já conta como significativa e positiva diante das evoluções que negros conseguiram ao longo dos anos. Posteriormente os autores evidenciam:

A escravidão africana e as ideias criadas pelos colonizadores para justificá-la criaram raízes no Brasil. Mesmo com o fim da escravidão, em 1888, essa visão ocidental cristã sobreviveu no país em diferentes manifestações de preconceito e mecanismos de exclusão social. Porém, notamos recentemente a presença maior de negros em cargos dos poderes Executivos, Judiciário e Legislativo, em profissões liberais (médicos, advogados, professores, escritores etc.) e em papéis de destaque em filmes e novelas, apontando para uma mudança positiva em nosso país. É uma mudança lenta, mas visível. (APOLINÁRIO, 2017, p.191).

Com base nesses posicionamentos, observamos que as lutas de movimentos negros, que se configuram em resultados como a Lei 10.639/03, considerando o avanço na educação, está agindo positivamente na representação dessa etnia, a qual, por muito tempo, foi silenciada e caricaturada nos livros didáticos, assim como em todos os discursos sociais.

Batista (2010), em seu trabalho que analisa a contribuição do movimento negro para promulgação da Lei 10.639/03, trata sobre a necessidade de se reformular o currículo escolar voltando-se mais para o negro:

O projeto educacional destina-se aos brancos, numa perspectiva desenvolvimentista, enquanto aos negros, além de invocar o passado escravo, era oferecido o embranquecimento como saída, isto é, estruturação do racismo no sistema educacional” (BATISTA, 2010, p.299).

Segundo a autora, esse é um dos principais motivos de caráter urgente para reformulação de um currículo que evidencie a história da contribuição cultural, social, e econômica da população afro-brasileira. Para Batista, a educação escolar é um espaço de grande influência, em que não se pode resolver tudo, mas ocupa um lugar em que pode se oferecer para crianças, jovens e adultos criticidade diante de atitudes preceituosas.

No tocante a este tema, embora tenha iniciado com discursos positivos e inovadores sobre o negro, mostrando sua resistência e sua contribuição para a sociedade brasileira, como pudemos observar anteriormente, o livro novamente retoma a tese de Freyre.

O sociólogo pernambucano Gilberto Freyre, em sua obra *Casa-grande e senzala*, defendeu uma tese até hoje muito discutida a respeito da relação de senhores e escravos no engenho colonial. Segundo ele, apesar da violência, a escravidão no Brasil teria sido marcada mais pela integração do que pelo o conflito. O exemplo dessa integração teria sido as brincadeiras compartilhadas entre crianças negras e filhos de senhores no cotidiano do engenho, o aleitamento de crianças brancas pelas amas de leite negras e o grande número de mestiço na nossa sociedade, demonstrando que, no Brasil, teria havido uma relação de proximidade e de trocas culturais que inexistiu em outras regiões da América. Pesquisadores que refutam tese de Gilberto Freyre não negam a existência do intercâmbio cultural, mas afirmam que isso não apaga o traço mais importante de escravidão no Brasil: a exploração e a dominação. (APOLINÁRIO, 2017, p.193).

Percebemos, com isso, que o discurso que defende a democracia racial ainda é retomado e trabalhado no livro usado até nos anos de 2019. Consideramos, diante dessas observações, uma incoerência em relação ao tratamento da temática que vinha sendo abordada na unidade, pois esta parte vai continuar reforçando e expressando opiniões que desacreditam na desigualdade racial que é evidente e gritante em nosso país.

Mesmo assim, apesar dessa insistência em retomar essa posição de Freyre que repercutiu muito na sociedade brasileira e que, com suas retomadas em espaços sociais, configura reflexões as quais podem ocasionar num tratamento negativo do tema, observamos que a forma em que os autores trouxeram a posição do sociólogo mudou. Notamos em sua estrutura, a inserção do termo “segundo” para se referir à colocação da opinião de Freyre, bem como, a reelaboração do período que trata sobre as amas de leite. Agora, elas são expostas como amas de leite, que eram negras e amamentavam os filhos dos fazendeiros, diferente da colocação do livro analisado anteriormente, em que fazia diversas distorções.

Diante desses fatos observados, inferimos que essa colocação do mito de democracia racial é resultado de uma ideologia que representa o negro como um grupo inferior (marginalizado) na sociedade, que naturaliza essa inferioridade, trazendo uma ideia de

igualdade com tentativas de silenciar as lutas travadas por essas etnias. Embora se tenha mudado alguns discursos racistas por discursos que provoca a “desconstrução” do racismo, ocasionado em direitos que os negros vêm conquistando, os autores do livro didático analisado insistem em envolver um discurso colonialista que não mais deveria fazer parte das discussões num espaço social tão importante para a formação de uma sociedade. Como traz Resende e Ramalho (2019, p.34), “identidades sociais são construídas por meio de classificações mantidas pelo discurso. E, assim como são construídas discursivamente, identidades também podem ser contestadas no discurso”.

Com base nessa perspectiva, inferimos que as posições levantadas sobre o tema nas unidades dos livros analisados constituem como prejuízo ao discurso inovador que defende o fim do racismo. Segundo as autoras, identidades sociais são construídas por meio do discurso, porém estas também podem ser modificadas pela linguagem. Sendo assim, essas mudanças sobre as construções das identidades sociais de negros que ainda é desvalorizada, precisa ser construídas pelo discurso.

Observamos algumas mudanças significativas no livro Projeto Araribá versão 2017, porém é perceptível ainda a falta de discussões que prezem pelo fim do racismo, mantendo-se com isso relações de poder e de dominação em nossa sociedade.

3.3 O discurso sobre o negro na unidade “Reinos e Povos da África”

Nesse tópico trazemos a análise da unidade 3 do livro de versão 2017 que tem como temática “Reinos e Povos da África”. Essa unidade é composta pela cultura do Continente Africano que ainda hoje é vista de maneira hegemônica. A unidade é iniciada com “Hino à Minha Terra”, que exalta a beleza deste Continente. Aqui se encontra a descrição de reinos e povos, bem como a cultura do continente Africano. Em toda estrutura da unidade são evidenciadas várias imagens que exibem a sua beleza e a cultura. Essas serão apresentadas em Anexo.

A obra inicia o tema um com o seguinte questionamento: “Por que conhecer a história da África?”.

Por muito tempo, os antigos povos que habitavam a África foram visto como seres inferiores e sem cultura. Felizmente, nos dias de hoje, essa visão preconceituosa tem sido desfeita com a ampliação dos estudos sobre o continente. Eles mostram, por exemplo, que a África pré-colonial era habitada por diferentes sociedades, algumas com organização complexa, intensa atividade comercial e uma grande produção artística e cultural.

Apesar disso, ainda hoje muitas pessoas e sociedades têm uma imagem deturpada e simplificadora sobre os povos africanos. Por isso, em um período marcado cada vez mais pelo desrespeito à diversidade, conhecer um pouco a história das sociedades africanas é um passo importante para a construção de um mundo justo e solidário (APOLINÁRIO, 2017, p.64).

Com base na análise realizada nessa unidade, observamos que existe a exibição de uma cultura e da beleza de povos que foram minimizados pela a camada dominante. E que, em nossa historiografia, está contada pela visão colonial, que não reconhecia e não proferia o valor do negro na formação da cidadania brasileira. Assim como, desvalorizava a sua cultura e sua história, impondo uma visão de inexistência desses povos, assegurando as relações de poder. Considerando esses fatos, observamos mudanças discursivas positivas a respeito do negro, pois nessa unidade constatamos a presença de sua cultura e de sua história.

Essas transformações são impostas na Lei 10.639/03, que estabelece diretrizes e bases de educação nacional para incluir, no currículo oficial da Rede de Ensino, a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro- brasileira”.

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

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. (BRASIL, 2003)

Essas mudanças são de grande importância para se efetivar a igualdade racial em nossa sociedade. Para Batista (2010), essa legislação tem um imenso valor, pois chama a atenção para o respeito à pluralidade étnico/racial com objetivos de se combater a discriminação e preconceitos étnicos inseridos na escola.

De acordo com essa perspectiva, atentamo-nos para a mudança existente na obra ao longo de dez anos de edição, uma vez que uma versão mais atual já se mostra disposta a abordar discursos que visam o respeito à legislação vigente, que propõe o estudo da cultura negra, pois ela tem um grande valor para a formação brasileira.

4 Considerações Finais

Neste estudo sobre o negro no livro didático de história PROJETO ARARIBÁ, versões 2007 e 2017, analisamos como os livros didáticos, aprovados pelo o PNLD e eleitos pelos o professores, que são usados constantemente na sala de aula e que têm grande

influência na formação dos estudantes, dialogam a respeito do negro. Tendo por base as desigualdades e discriminação alarmantes em nosso país e considerando a escola como um espaço tão importante na formação da sociedade, investigamos o discurso proferido em livros didáticos sobre a etnia negra, que por muito tempo foi e é olhada pela visão eurocêntrica, com base no estudo comparativo entre duas unidades do Livro, disciplina de História, que abordam a temática.

A pesquisa revelou que em dez anos, entre a publicação e outra da mesma coleção em análise, houve mudanças significativas, em que se evidenciaram conquistas que os negros conseguiram através de lutas, mesmo diante de tanta injustiça e desvalorização, bem como a importância de sua cultura para a formação da sociedade brasileira. Contudo constatamos que ainda existem visões coloniais no discurso proferido pelo o negro nesses livros.

No livro didático de versão 2007, por exemplo, observou-se um discurso muito modalizado sobre o que foi a escravidão, trazendo uma ideia de suavidade em relação à convivência dos fazendeiros com seus escravos, mascarando os conflitos que resultaram em punições severas e muitas vezes em mortes de negros, ação naturalizada na escravidão. No livro de 2017, embora algumas mudanças positivas nesse discurso, observou-se ainda a presença de discursos que defendem o mito da democracia racial, que atrapalha os movimentos e as lutas pela igualdade étnica. Identificou-se também que as mudanças positivas foram evidenciadas por meio da lei que propõe novas diretrizes curriculares para o ensino da cultura afro-brasileira.

Diante dos fatos, inferimos que a insistência de inserir discursos, na obra didática, que trazem o mito da democracia racial, é uma tentativa de se manter no topo as relações de poder tão presentes em sociedade.

REFERÊNCIAS

- APOLINÁRIO, Maria Raquel (org.). **Projeto Araribá História**. São Paulo: Moderna, 2007.
- APOLINÁRIO, Maria Raquel (org.). **Projeto Araribá História**. São Paulo: Moderna, 2017.
- BATISTA, Maria de Fátima Oliveira. A contribuição do Movimento Negro de Pernambuco Na Constituição da Lei Nº10.639/03. In SANTIAGO, Eliete; SILVA, Delma; SILVA, Claudilene (Org). **Educação, escolarização e identidade negra: 10 anos de pesquisa sobre relações raciais no PPGE/ UFPE**. Recife: UFPE, 2010.
- BRANCO, Raynette Castelo. O Negro No Livro Didático de História do Brasil Para o Ensino Fundamental II, da Rede Pública Estadual de Ensino, No Recife. In SANTIAGO, Eliete; SILVA, Delma; SILVA, Claudilene (Org). **Educação, escolarização e identidade negra: 10 anos de pesquisa sobre relações raciais no PPGE/ UFPE**. Recife: UFPE, 2010.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria Especial de Promoção de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade Brasil. **Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico Raciais e o Ensino da História e Cultura Afro- Brasileiras e Africanas.** Brasília, DF, 2003.

FAIRCLOUGH, Norman. Análise crítica do discurso como método em pesquisa social científica. Tradução: MELO, Iran Ferreira. **Linha d'agua**, v. 25, n.2, p. 307-329, 2012.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e Mudança social.** 2ªed. Brasília: Universidade de Brasília, 2016. 338p.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. Democracia racial. **Cadernos Penesb, Niterói**, v. 4, p. 33-60, 2002.

IFADIREÓ, Miguel Melo et al. Educação Intercultural e suas Ambivalências com o Estranho. Um Estudo Sobre a Representação Social do Negro no Livro Didático. **Revista de Psicologia**, v. 13, n. 43, p. 1081-1104, 2019.

RESENDE, Viviane de Melo; RAMALHO, Viviane, **Análise de Discurso Crítica.** São Paulo: contexto, 2019.

SEGUNDO, Paulo Roberto Gonçalves. Discurso e Prática Social. In Batista JR, José Ribamar Lopes; SATO, Denise Tamaê Borges; MELO, Iran Ferreira (Org). **Análise de Discurso Crítica Para Linguístas e Não Linguístas.** São Paulo: Parábola, 2018.

SILVA, Ana Célia da. Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático. Books.Scielo.org, 2010. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?hl=ptBR&lr=&id=ctyICgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA13&dq=desconstruindo+a+discrimina%C3%A7%C3%A3o+do+negro+em+livro+didatico&ots=gDkLSdZqiC&sig=nyMrjOkJ4HsfPegFFCI7VMwFbRE#v=onepage&q=desconstruindo%20a%20discrimina%C3%A7%C3%A3o%20do%20negro%20em%20livro%20didatico&f=false>>. Acesso em, 25 de janeiro 2021.

SILVA, Ana Célia da. **A representação social do negro no livro didático: O que mudou? Por que mudou?.** Edufba, 2011.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; TEIXEIRA, Rozana; PACIFICO, Tânia Mara. Políticas de promoção de igualdade racial e programas de distribuição de livros didáticos. **Educação e Pesquisa**, v. 39, n. 1, p. 127-143, 2013.

VAN DIJK, Teun. A. **Discurso e Poder.** São Paulo: Contexto, 2008.

Anexos

Anexo A

TEMA
5

popula-
ariavam
ercados,
para as
abeiros
m dos
repi-
versos
scaras
pelos
mo-
letra

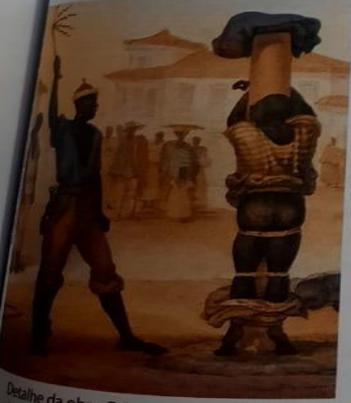
Senhores e escravos
viviavam lado a lado nas
fazendas. Que tipo de
relação se estabeleceu
entre eles no período
colonial?

Glossário
Sociólogo
Pessoa que se dedica ao estudo
das sociedades humanas.

Trocas e conflitos

A convivência entre senhores e escravos
No início da década de 1930, o **sociólogo** pernambuco Gilberto Freyre estudou a sociedade colonial. O resultado de seu trabalho foi publicado em 1933 no livro *Casa-grande & senzala*. Freyre concluiu que, apesar da violência que a escravidão representou, teria havido entre senhores e escravos mais integração que conflito. Para sustentar sua posição, o sociólogo deu alguns exemplos. Os filhos dos senhores brincavam com as crianças negras, geralmente filhos dos escravos domésticos que serviam à família dos fazendeiros. Muitas vezes crianças brancas dividiam o leite materno com crianças negras, pois era comum a presença da ama-de-leite entre as famílias coloniais. Outro exemplo da integração racial seria o grande número de mestiços. Foi comum a prática de homens brancos, inclusive proprietários de terras, manterem relações sexuais com negras ou mulatas, as quais geravam filhos. Desse modo, Gilberto Freyre defendeu que no Brasil houve uma integração racial que não se verificou em outros lugares da América. Essa integração explicaria a inexistência ou a pequena ocorrência de conflitos puramente raciais em nosso país.

Uma outra interpretação
Historiadores como Jacob Gorender discordam do sociólogo pernambucano. Eles não negam as trocas culturais entre negros e brancos, mas afirmam que essa visão esconde o traço mais importante do escravismo no Brasil: a exploração e a dominação. Embora a legislação proibisse que um senhor matasse, mutilasse ou castigasse demasiadamente um escravo, essas práticas eram comuns. Sabe-se que os raros casos denunciados quase sempre acabaram na absolvição do fazendeiro. O grande número de mestiços revelaria também a violência que os senhores exerciam sobre as escravas. Além disso, muitos senhores jamais reconheceram seus filhos nascidos de uma escrava, mantendo-os na condição de cativos. A violência da escravidão explica por que as taxas de mortalidade dos africanos eram tão elevadas no Brasil, o que tornava o tráfico negreiro uma atividade fundamental na reposição da mão-de-obra.



Detalhe da obra *Feitor açoitando negro*, de Jean-Baptiste Debret, 1834-1839.

225

Fonte: Livro Projeto Araribá, 2007, p.225.

Anexo B

2 **Escravidão, resistência e trocas culturais**

O que nossa sociedade herdou da escravidão?

Pense e responda

- Você acha que, como na música do rapper Criolo, os afrodescendentes são valorizados pela mídia brasileira? Justifique.

Conceição Evaristo, escritora, em palestra de lançamento do livro *Olhos d'água*. São Paulo, 2015. Em suas obras, Conceição Evaristo aborda temas como a discriminação racial e o cotidiano das mulheres afrodescendentes.

Os afrodescendentes no Brasil

O uso da mão de obra escrava africana gerou marcas profundas na história de alguns países americanos, entre eles o Brasil. Em mais de três séculos de tráfico negreiro, cerca de 11 milhões de africanos foram trazidos para as Américas. Desse total, aproximadamente 4 milhões desembarcaram no Brasil.

Os europeus criaram várias justificativas teológicas para legitimar a escravidão e rebaixar a condição humana dos povos africanos. Em geral, essas explicações associavam os negros a personagens bíblicos castigados por Deus. Uma delas, por exemplo, afirmava que a negritude dos africanos era uma marca divina do pecado cometido por Caím, que assassinou seu irmão Abel tomado pela inveja. Outra explicação associava os negros aos descendentes de Cam, filho de Noé, amaldiçoado pelo pai por zombar de sua nudez. A escravidão seria, assim, o sofrimento necessário para os africanos expiarem seus pecados, ou seja, para se purificarem.

A escravidão africana e as ideias criadas pelos colonizadores para justificá-la criaram raízes no Brasil. Mesmo com o fim da escravidão, em 1888, essa visão ocidental cristã sobreviveu no país em diferentes manifestações de preconceito e mecanismos de exclusão social. Porém, notamos recentemente a presença maior de negros em cargos dos poderes Executivo, Judiciário e Legislativo, em profissões liberais (médicos, advogados, professores, escritores etc.) e em papéis de destaque em filmes e novelas, apontando para uma mudança positiva em nosso país. É uma mudança lenta, mas visível.

Talvez a mudança mais importante tenha sido a valorização da negritude, a afirmação da identidade afrodescendente. Essa afirmação pode ser notada, por exemplo, no número de pessoas que se autodeclararam pretas ou pardas no Censo 2010, do IBGE, e em letras de várias canções, como nestes versos da música do rapper Kleber Cavalcante Gomes, conhecido como Criolo:

► “Eu tenho orgulho da minha cor
Do meu cabelo e do meu nariz.
Sou assim e sou feliz.
Índio, caboclo, cafuzo, crioulo! Sou brasileiro!”

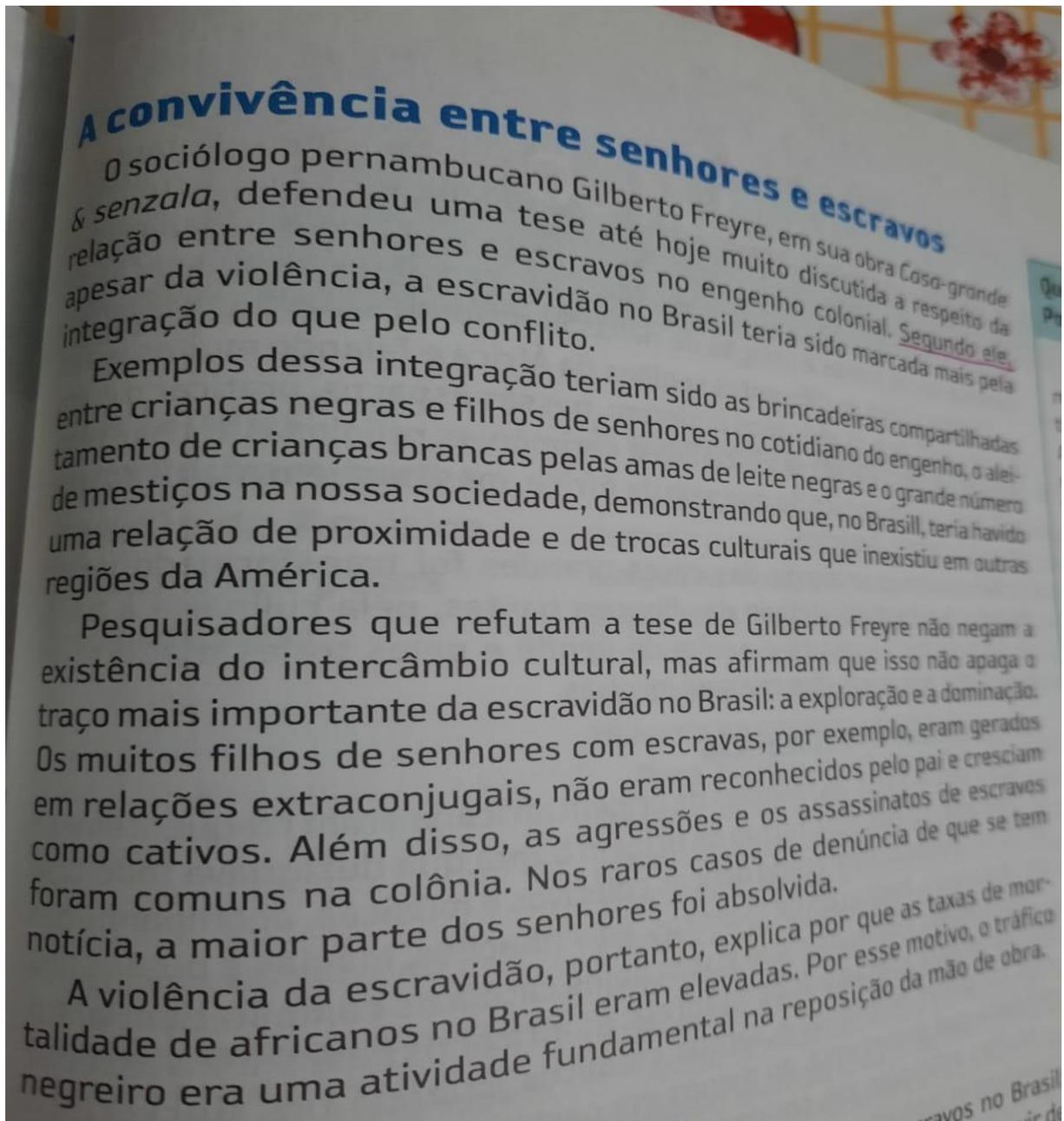
CRIOLO. Sucrilhos. In: CRIOLO. *Nó na orelha*. São Paulo: Oloko Records, 2011. 1 CD. Faixa 8.



BRUNO FERNANDES FOTOGRAFIA

Fonte: Livro Projeto Araribá, 2019, p.191.

Anexo C



Fonte: Livro Projeto Araribá, 2019,p.193.

Anexo D

Anexo E

TEMA

1

Reinos islamizados do Sahe

Quais são as principais características dos reinos de Gana e do Mali?

Por que conhecer a história da África?

Observe as duas imagens desta página. Você consegue identificar qual delas mostra uma cidade do continente africano? Qual foto você escolheu? Por quê? Antes de dar a resposta, vamos pensar um pouco sobre o tema.

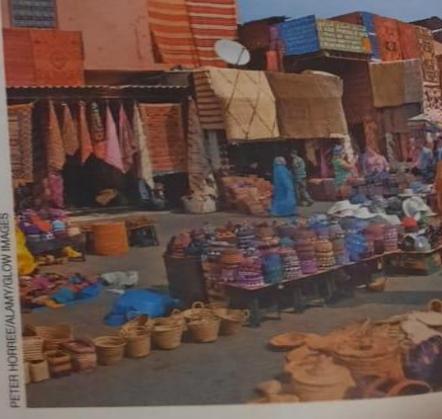
Por muito tempo, os antigos povos que habitavam a África foram vistos como seres inferiores e sem cultura. Felizmente, nos dias de hoje, essa visão preconceituosa tem sido desfeita com a ampliação dos estudos sobre o continente. Eles mostram, por exemplo, que a **África pré-colonial** era habitada por diferentes sociedades, algumas com organização complexa, intensa atividade comercial e uma grande produção artística e cultural.

Apesar disso, ainda hoje muitas pessoas e sociedades têm uma imagem deturpada e simplificadora sobre os povos africanos. Por isso, em um período marcado cada vez mais pelo desrespeito à diversidade, conhecer um pouco a história das sociedades africanas é um passo importante para a construção de um mundo mais justo e solidário.

Agora, você deve ter percebido que a pergunta inicial foi uma provocação. As fotos, na verdade, mostram duas cidades africanas: a da esquerda é a Cidade do Cabo, na África do Sul, e a da direita é a cidade de Marrakech, no Marrocos. São lugares muito diferentes, não é mesmo? As imagens exprimem a diversidade de povos e tipos de economias que caracteriza esse continente.

GLOSSÁRIO

África pré-colonial: fase da história africana anterior à chegada dos europeus e ao domínio colonialista ou imperialista, a qual durou aproximadamente do século IX ao XIX.

Fonte: Livro Projeto Araribá, 2019, p.64.

Anexo F

As sociedades sahelianas

Neste primeiro momento, você vai conhecer um pouco mais sobre dois dos antigos reinos mais importantes do **Sahel**: Gana e Mali. De origem árabe, a palavra "sahel" significa margem ou borda. No caso africano, o Sahel é uma extensa faixa de terra situada imediatamente ao sul do Deserto do Saara e habitada por diferentes povos pastores e comerciantes. Entre os séculos VIII e XVI, desenvolveram-se na região diversos reinos e cidades mercantis, como Djenné e Timbuctu.

A formação desses reinos esteve diretamente relacionada ao comércio de longa distância, principalmente com os árabes vindos do norte da África. Esses mercadores adquiriam ouro, noz-de-cola, marfim, peles, praticada por tribos, reinos e impérios sahelianos muito antes da chegada dos europeus. Os mercadores árabes, os berberes e outros povos islamizados do norte do continente também negociavam e possuíam escravos.

O Reino de Gana: a terra do ouro

O Reino de Gana, o mais antigo do Sahel, estabeleceu-se na região vizinha ao sul do Deserto do Saara por volta do ano 300. O centro comercial do reino era a cidade de Koumbi Saleh, que desde o século IX já apresentava características urbanas e atingiu seu esplendor por volta dos séculos XII e XIII. A cidade chegou a abrigar uma população de 20 mil pessoas e pode ter sido uma das capitais do Reino de Gana.

Muito tempo antes de Maomé, o reino era chamado pelos árabes de "terra do ouro", devido às ricas zonas auríferas existentes na região. O ouro era trocado principalmente por sal, extraído das salinas do Deserto do Saara e utilizado como moeda nas transações comerciais e na conservação dos alimentos. Estudos arqueológicos indicam que esse comércio existia pelo menos desde o século III e envolvia outros produtos, como **goma**, sorgo, milhete, **âmbar**, peles, penas e marfim.

GLOSSÁRIO

Goma: seiva translúcida e viscosa produzida por algumas espécies de árvores.

Âmbar: resina fóssil de cor amarelada encontrada em solos aluviais. É utilizada na fabricação de objetos ornamentais, como joias.

THE ART ARCHIVE/ALAMY/LOW IMAGES. BIBLIOTECA DE ARTES DECORATIVAS, PARIS.



Ilustração árabe de 1237 que mostra uma caravana de comerciantes no deserto. Biblioteca de Artes Decorativas, Paris. O contato entre os mercadores árabes e os reinos do Sahel foi uma das principais vias para a penetração do islã naquela região.

Fonte: Livro Projeto Araribá, 2019, p.65.