

Bruno de Leão Caldart

**ABOLIÇÃO DO ESCRAVISMO NO BRASIL: APRECIÇÃO
SOCIOLOGICA DAS ABORDAGENS DE LIVROS
DIDÁTICOS APROVADOS PELO MEC EM VIRTUDE DA LEI
10.639/2003.**

Artigo apresentado requisito para
obtenção do título de Licenciado em
Ciências Sociais da Universidade
Federal de Santa Catarina

Orientador: Antonio Alberto Brunetta

Florianópolis – SC
2014

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

de Leão Caldart, Bruno
ABOLIÇÃO DO ESCRAVISMO NO BRASIL: APERCIAÇÃO
SOCIOLOGICA DAS ABORDAGENS DE LIVROS DIDÁTICOS APROVADOS
PELO MEC EM VIRTUDE DA LEI 10.639/2003. / Bruno de Leão
Caldart ; orientador, Antonino Alberto Brunetta -
Florianópolis, SC, 2014.
33 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de
Filosofia e Ciências Humanas. Graduação em Ciências Sociais.

Inclui referências

1. Ciências Sociais. 2. Livros Didáticos. 3. Abolição do
escravismo no Brasil. 4. Desenvolvimento do capitalismo no
Brasil. 5. Lei 10.639/2003. I. Brunetta, Antonino Alberto
. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Graduação em
Ciências Sociais. III. Título.

Bruno de Leão Caldart

**ABOLIÇÃO DO ESCRAVISMO NO BRASIL: APRECIÇÃO
SOCIOLOGICA DAS ABORDAGAGENS DE LIVROS
DIDÁTICOS APROVADOS PELO MEC EM VIRTUDE DA LEI
10.639/2003.**

Artigo apresentado requisito para obtenção do título de
Licenciado em Ciências Sociais.

Florianópolis, 24 de julho de 2014

Professor Jeremy Paul Jean Loup Deturche, Dr.

Coordenador do Curso

Universidade Federal de Santa Catarina

Banca Examinadora:

Professor Antonino Alberto Brunetta, Dr.

Presidente da Banca – Orientador

Universidade Federal de Santa Catarina

Professora Marcia Da Silva Mazon, Dra.

Membro

Universidade Federal de Santa Catarina

Professor Elison Antonio Paim, Dr.

Membro

Universidade Federal de Santa Catarina

Dedico esse trabalho à minha amada tia-avó
Heny Souza de Leão...

...com amor e carinho do seu sobrinho-neto
Bruno de Leão Caldart

Agradecimentos

Mãe, Pai, Irmãos, Avós, Avô, Tia-Avó e Tio Zé vocês são minhas referências nessa efêmera existência. Amo cada um de vocês em suas singularidades e agradeço de coração todos os momentos por nós vividos.

Meus/Minhas amados(as) amigos(as), muito do que sou, ou do que penso ser, se deve a vocês. Gratidão eterna e/ou Eterna gratidão de um falso zen.

Até agora não cite nomes, mas eis um nome que merece e deve ser citado; ANTONIO ALBERTO BRUNETTA. Agradeço carinhosamente a esse brioso jovem, por toda força dedicada as minhas demandas. Sem suas “orientações” esse trabalho não teria sido finalizado.

Agradeço os(as) professores(as); Nereida, Carlão, Remy Fontoura, Elizabeth Farias da Silva, Ilka Boaventura Leite, Fernando Pontes de Souza, Janice Tirelli Pontes de Souza, Ari Cesar Minella, Maria Soledad Etcheverry Orchard, Miriam Grossi, Nise Maria Tavares Jinkings, Alberto Groisman e mais alguns que esqueci o nome. Vale dizer que a minha escolha em lecionar é culpa de vocês, risos.

Agradeço o professor Elison Antonio Paim e a professora Marcia da Silva Mazon, pelas valiosas ressalvas feitas a esse trabalho.

E por fim agradeço quem inventou o futebol, a maior criação da humanidade.

Epígrafe

Canto das Três Raças

“Ninguém ouviu
Um soluçar de dor
No canto do Brasil

Um lamento triste
Sempre ecoou
Desde que o índio guerreiro
Foi pro cativoiro
E de lá cantou

Negro entoou
Um canto de revolta pelos ares
No Quilombo dos Palmares
Onde se refugiou

Fora a luta dos Inconfidentes
Pela quebra das correntes
Nada adiantou

E de guerra em paz
De paz em guerra
Todo o povo dessa terra
Quando pode cantar
Canta de dor

ô, ô, ô, ô, ô, ô
ô, ô, ô, ô, ô, ô

ô, ô, ô, ô, ô, ô
ô, ô, ô, ô, ô, ô

E ecoa noite e dia
É ensurdecedor
Ai, mas que agonia
O canto do trabalhador

Esse canto que devia
Ser um canto de alegria
Soa apenas
Como um soluçar de dor”

RESUMO

Esse artigo tem como objetivo apreciar sociologicamente a temática da abolição do escravismo no Brasil em livros didáticos aprovados pelo Ministério da Educação, em virtude da Lei 10.639/2003. Parte-se da problematização dessa abordagem relacionando-a às contribuições das teses analíticas do sociólogo Octavio Ianni. A temática da abolição do escravismo foi analisada em dois livros didáticos e uma coleção de livros didáticos, presentes nas bibliotecas de três escolas da rede estadual de ensino de Santa Catarina. Para além da temática da pesquisa, foram contempladas as apresentações desses livros e uma sucinta exposição dos(as) seus(as) autores(as). Constatou-se que as abordagens desses livros, a respeito da temática da abolição do escravismo no Brasil, problematizam os registros oficiais que retratam o escravismo e incorporam algumas das principais críticas dirigidas à interpretação histórica que considerava o protagonismo das elites no processo político que engendra a abolição, a exemplo da relativização do papel da princesa Isabel nesse processo. Os livros didáticos consideram as estratégias das pessoas escravizadas para conseguir a liberdade, destacando as fugas e a formação de quilombos como expressão de uma ação política popular, bem como apontam para a influência do movimento abolicionista. No entanto, a crítica oriunda das teses do Ianni, referentes a articulação entre as mudanças sistema produtivo internacional e seus efeitos sobre as relações de trabalho no Brasil, não são incorporadas.

Palavras-Chaves: Livros didáticos. Abolição do escravismo no Brasil. Lei 10.639/2003.

ABSTRACT

This article aims to appreciate the sociologically theme of the abolition of slavery in Brazil, using didactic books licensed by the Brazilian Ministry of Education, under the Law 10.639/2003. Begins from the problematic of this approach, relating the contributions of São Paulo School of Sociology. The theme of abolition of slavery was analyzed in two didactic books and in one didactic books collection, present in the libraries of three state schools of Santa Catarina. It was observed the approaches of these books, about the abolition of slavery in Brazil, questioning the official records that depict slavery and incorporate some of the main criticisms of the historical interpretation that considered the protagonism of the elites in the political process that engenders abolition, example of the relativity of the role of Princess Elizabeth in the process. These books consider the strategy of slaves to achieve the freedom, emphasizing the escapes and the formation of quilombos as a political expression of popular action, as well as point to the influence of the abolitionist movement. However, the criticism coming from the theses of São Paulo School of Sociology referring to the articulation of the changes in international production systems and their effects on labor relations in Brazil, are not incorporated

Keywords: Didactic Books. Abolition of Slavery in Brazil. Law 10.639/2003.

Sumário

1 – Introdução.....	1
2 – Breve reflexão sobre a forma de interpretar a relação “racial” no Brasil.....	5
3 – Contribuições do sociólogo Octavio Ianni no debate sobre a relação “racial” no Brasil.....	8
4 – Pensando a abolição do escravismo no Brasil: crítica à personificação da história e a relação com o desenvolvimento do capitalismo.....	12
5 – Lei – 10.639/2003 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – Plano Nacional para Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.....	16
6 – Abolição do escravismo no Brasil: abordagem dos livros didáticos.....	19
6.1 – Coleção didática - A África está em Nós,.....	19
6.1.1 – Livro três - A África está em Nós: historia e cultura afro-brasileira: ensino fundamental.....	19
6.1.2 – Livro cinco - A África está em Nós: história e cultura afro-brasileira: africanidades catarinense.....	23
6.2 – Livro didático - África e Brasil Africano.....	25
6.3 – Livro didático - Cultura Afro.....	27
7 – Considerações finais.....	29
Referências.....	32

1. Introdução

Ao longo da minha vida escolar, através de livros didáticos e do contato com professores(as), me foi passado que a abolição do escravismo foi fruto do pensamento moderno e humanizado das elites brasileiras, personificado na figura da princesa Izabel, que no dia treze de maio de 1888, decretou a lei Áurea. No ensino superior pude ter acesso a outras interpretações sobre esse evento histórico, nas quais relacionam com o desenvolvimento do capitalismo no Brasil.

Segundo as teses que fundamentam a análise desse ensaio à abolição do escravismo está diretamente associada ao desenvolvimento do capitalismo no Brasil, mas na contramão desse olhar, certa parcela da historiografia, aquela elaborada pela ótica das classes dominantes, interpretou esse evento histórico como proveniente do alto grau de humanismo da princesa Izabel. Como de costume à narrativa histórica das classes dominantes, personificou todo um processo que vinha sendo tensionado desde antes da Lei Eusébio de Queirós (1850). Ao relatar a abolição do escravismo sobre esse prisma são ocultados meandros cruciais que levaram tal evento histórico suceder.

Pode-se dizer que depois de conceder as alforrias, o Estado Brasileiro nada fez para fomentar a inclusão, na sociedade brasileira, daqueles e daquelas que haviam sido escravizados(as), até o governo de Fernando Henrique Cardoso (1994-2002), que na conferência de Durban (2001) reconheceu oficialmente a existência do racismo no Brasil, assumindo o compromisso em promover ações frente a essa constatação. No governo seguinte, de Luiz Inácio Lula da Silva (2002-2010), é decretada a lei 10.639¹, em janeiro de 2003, que por sua vez, acresce na lei 9.394/1996 (lei de diretrizes e base da educação - LDB) os artigos 26-A e 79-B. O primeiro artigo tornou obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares. Já o segundo artigo estabeleceu o dia vinte de dezembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”.

Os esforços deste trabalho convergem no sentido de problematizar as interpretações a respeito da abolição do escravismo no Brasil, para isso são pesquisadas as abordagens presentes nos livros didáticos, elaborados para suprirem as demandas referentes à lei 10.639/2003. Vale pontuar que serão contempladas as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras e Africanas*(2004),

¹ Alterada pela Lei 11.645/2008.

como também o *Plano Nacional para a Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras e Africanas*(2008), tendo em vista apontar os percursos institucionais que fizeram os livros didáticos, apreciados nessa pesquisa, chegarem até as bibliotecas das escolas visitadas.

O primeiro passo da pesquisa, a respeito dos livros didáticos, consistiu em visitar as bibliotecas de três escolas da rede de ensino do Estado de Santa Catarina, em Florianópolis, sendo essas, Instituto Estadual de Educação, Escola Estadual Leonor de Barros e Escola Estadual Simão José Hess, com o propósito de elaborar um levantamento sobre os livros didáticos, referentes a lei 10.639/2003, presentes nessas bibliotecas. A escolha em visitar essas escolas, está atrelada as atividades desenvolvidas pelo PIBID-CSO (Programa Institucional de Iniciação a Docência do curso de Ciências Sociais), no qual sou bolsista.

Foi constatada a existência de dois livros didáticos, “Cultura Afro” e “África e Brasil Africano”, e uma coleção de livros didáticos, “A África está em nós”, ao passo, que essa coleção encontra-se disponível nas três escolas, enquanto os livros didáticos alternam-se nas estantes das bibliotecas. As bibliotecas da E. E. B. Simão José Hess e do E. E. B. Leonor de Barros possuem em seus acervos o livro “Cultura Afro”, enquanto a biblioteca do Instituto de Ensino e Educação possui “África e o Brasil africano”. Foram contemplados, nessa pesquisa, os exemplares disponíveis nessas bibliotecas.

A coleção didática “A África está em nós”, esta dividida em cinco volumes, ao passo que os quatro volumes iniciais da coleção foram elaborados pelo professor Roberto Emerson Câmara Benjamin, docente da Universidade Rural de Pernambuco, sendo que os volumes um e dois foram escritos em parceria com a professora Janete Lins Rodriguez, docente da Universidade Estadual da Paraíba, e com a professora Maria Carmelita Lacerda. O último volume da coleção é voltado para as “Africanidades Catarinenses”, desenvolvido sobre a coordenação da professora e consultora da UNESCO para promoção da igualdade racial Jeruse Maria Romão, em parceria com o professor José Bento Rosa da Silva, docente da Universidade Federal de Pernambuco, também com a professora Maria de Lourdes Mina e com o mestrando em história Fábio Garcia, da Universidade do Estado de Santa Catarina. A coleção foi impressa pela editora Grafset, localizada no município de João Pessoa/PB, sendo que a coleção data o ano de 2010. Vale dizer que

dessa coleção, serão analisados os livros três e cinco, tendo em vista que nesses exemplares é contemplada a temática pesquisada.

Na apresentação do livro três são expostos os anseios da obra, abarcando apresentar o continente africano e as influências dos(as) africanos(as) escravizados(as) na formação do Brasil. Para isso, o autor discorre sobre a inviabilidade de tratar esses dois objetivos de forma cronológica, enfatizando em sua abordagem “ocorrências de natureza econômica, cultural e política que acreditamos estejam nas raízes da história do Brasil, isto é, do nosso passado africano, tão pouco conhecido menos ainda estudado entre nós” (BENJAMIM, 2010, p. 3). Tendo em vista esses dois objetivos, a obra articula as heranças das culturas africanas no nosso cotidiano, apontando para a integração das pessoas escravizadas na nossa sociedade brasileira, sem se esquecer da “migração forçada dos africanos para Américas” (BENJAMIM, 2010, p. 3).

Ainda na apresentação do livro três, é exposta a importância da literatura no registro da vida dos (as) africanos (as) escravizados (as), enfatizando o poema “Navio Negreiro” de poeta brasileiro Castro Alves, “o conto “Vôvô Bartolomeu”, de autoria do escritor angolano António Jacinto, bem como a “Súplica”, da poetisa moçambicana Noémia de Souza” (BENJAMIM, 2010, p. 3). No final da parte destinada para apresentar o livro, é exposta a lei 10.639/2003, alterada pela lei 11.645/2008, que “determinou a obrigatoriedade da temática “história e cultura afro-brasileira”, no âmbito de todo o currículo escolar das escolas públicas e particulares do Brasil” (BENJAMIM, 2010, p. 3).

O livro cinco da coleção, em sua apresentação, cita um trecho da música “Coisa de Pele” do compositor Jorge Aragão. No início do texto é exposto o objetivo principal do livro, sendo esse cumprir “a implementação da legislação federal, estadual e municipal, que torna obrigatória a inclusão de conteúdos de matriz africana e afro-brasileira nos currículos escolares” (ROMÃO, 2010, p. 9). Para isso é apresentado conteúdos relacionados à contribuição da população afro-descendente no Estado de Santa Catarina, de modo a desenvolver

[...] a compreensão do importante papel que a educação tem em promover o conhecimento sobre a história dos grupos sociais com os quais está relacionada. E, sobretudo, oferecer possibilidade para que se reflita sobre qual cultura educativa e escolar herdamos e se essa herança está afinada com os princípios contemporâneos dirigidos à

educação, especialmente, no conferido, de ser um instrumento de garantia a defesa do direito que cada cidadão possui, no reconhecimento da sua identidade. (ROMÃO, 2010, p. 9)

O livro didático “Cultura Afro” foi elaborado sobre coordenação de Renata Aparecida Felinto dos Santos, mestra em Artes Visuais pela Universidade Estadual Paulista, em parceria com Alexandre Araujo Bispo, doutorando da Universidade de São Paulo, e Juliana Ribeiro da Silva Bevilacqua, mestra em História da Universidade de São Paulo. A edição do livro ficou por conta da editora DCL (difusão cultural do livro), localizada no município de São Paulo/SP, sendo que a versão analisada corresponde o ano de 2010. Na apresentação é apontado que a leitura do livro implicará na ampliação das informações acerca das culturas africanas e afro-brasileiras. Essa ampliação de informações é exemplificada nos grandes reinos africanos, nos países africanos na atualidade, no candomblé, na umbanda e, por fim, no samba, tendo em vista mostrar a amplitude “das culturas das populações africanas e afro-brasileiras” (BISPO, 2010, p.5), que por sua vez é, “admirável e que deve ser conhecido, propagado e reconhecido como parte de todos nós, da nossa cultura brasileira” (BISPO, 2010, p.5).

O livro didático “África e Brasil Africano” foi escrito pela professora pesquisadora Marina de Mello Souza, que leciona História da África ocidental dos séculos XVI-XVIII na Universidade de São Paulo. A impressão do livro foi desenvolvida pela Editora Ática, localizada no estado de São Paulo. O exemplar analisado foi impresso no ano de 2010. O livro, em sua apresentação, busca “mostrar o que existe de africano no Brasil e contar coisas da África que ainda são pouco conhecidas entre nós” (SOUZA, 2010, p.7). Essa busca tem como intuito conhecer as heranças deixadas pelos(as) nossos(as) antepassados(as). São descritos os processos a que foram submetidos os(as) africanos(as), desde sua retirada das terras natais até a construção do que “hoje chamamos de cultura afro-brasileira” (SOUZA, 2010, p.7). São apontadas como missões do livro

Levar a reflexão sobre a discriminação racial, valorizar a diversidade étnica, gerar debate, estimular valores e comportamentos de respeito, solidariedade e tolerância. E é também a oportunidade de levantar a bandeira de combate ao racismo e às discriminações que atingem em

particular a população negra, afro-brasileira ou afrodescendente. Discutir esse tema junto de nossos alunos é o primeiro passo na trilha de reconstrução de uma face de nosso passado que ainda precisa ser entendida. (SOUZA, 2010, p.7)

Busca-se, ao analisar os livros didáticos, sanar o seguinte questionamento: os discursos presentes nesses livros corroboram com a ideologia burguesa, na qual a princesa Izabel complacente as pessoas escravizadas resolveu libertá-las, ou esses livros didáticos desenvolvem suas análises vinculando o fim do escravismo no Brasil com as demandas acarretadas pelo desenvolvimento do capitalismo no país.

2. Breve reflexão sobre nossa forma de interpretar a relação “racial” no Brasil

Falar da presença do negro e da negra no Brasil é também falar do processo colonizador europeu, que os(as) retirou de sua terra natal à força e os(as) trouxe como mercadoria para a terra do pau-brasil. Esse processo tem como símbolos concretos navios negreiros, senzalas, pau de arara, sangue, lágrimas, suor, mortes, perseguições, resistências, açoites, incontáveis tentativas de genocídio das culturas Africanas. Mesmo alheios(as) às atrocidades do processo colonizador, os(as) africanos(as) escravizados(as) não apagaram sua memória ancestral ao passar pela “árvore do esquecimento” (BISPO, 2010, p. 86), ao passar pelo oceano atlântico, ao passar mais de trezentos anos como mercadoria, ao ter que cultivar suas divindades em símbolos católicos.

É importante salientar que o olhar lançado sobre esse processo está estruturado pela forma de pensar européia. Ao mencionar a ideia de “Raça”, “Negro”, “Branco”, estamos fazendo uso das categorias analíticas desenvolvidas ao longo das inúmeras colonizações praticadas por certos impérios do continente europeu. Assim sendo, estabelecer qualquer juízo sobre o processo de chegada e história do negro e da negra no Brasil requer uma profunda reflexão a respeito dessas categorias que nortearão e norteiam as interpretações dessa relação. Os próprios termos (nortearão e norteiam) acima usados são uma alusão do norte como referência e por consequência os europeus. É importante pontuar que o fato de colocar em evidência as categorias analíticas que balizam esse ensaio não significa negá-las, pois quem busca negar o processo colonizador geralmente é o próprio colonizador.

Nessa linha de abordagem se faz necessário relacionar os processos históricos que ocorreram na Europa após 1442 e o impacto desses processos em âmbito mundial. Pois, com o advento das múltiplas colonizações (territorial, econômica, cultural, entre outras) de certos impérios europeus frente a quase todo o restante do globo terrestre, abriram-se as portas para o capitalismo. Tanto na Europa como em suas colônias a vida em sociedade foi resignificada bruscamente e conforme a passagem do feudalismo para a modernidade se efetivava no velho continente, suas colônias sentiam a reverberação desses acontecimentos. Vale dizer que o processo colonizador não foi homogêneo, no que diz respeito aos interesses do colonizador e à reação dos colonizados. Lander (2005) discorre sobre as características do que denominou “universalismo eurocêntrico excludente” (LANDER, 2005, p.29), onde a soberania dos povos colonizados é submissa ao direito individual do europeu.

Tal construção tem como pressuposição básica o caráter universal da experiência europeia. As obras de Locke e de Hegel – além de extraordinariamente influentes - são neste sentido paradigmáticas. Ao construir-se a noção de universalismo a partir da experiência particular (ou paroquial) da história europeia e realizar a leitura da totalidade do tempo e do espaço de experiência humana do ponto de vista particular, instituiu-se uma universalidade radicalmente excludente (LANDER, 2005, pp. 26-27).

Lander (2005) cita Hegel a respeito do olhar colonizador europeu frente aos não europeus, onde Hegel argumenta que

[...] ao povo que corresponde tal momento como princípio natural, é-lhe encomendada a execução do mesmo no progresso da autoconsciência do espírito do mundo que se abre. Este povo, na história universal e para essa época, é o *dominante e nela só pode fazer época uma vez*. Contra este seu absoluto direito de ser portador do atual grau de desenvolvimento do espírito do mundo, os espíritos dos outros povos não tem direitos, e eles, como aqueles cuja época já passou, não contam na

história universal (HEGEL, 1976, apud LANDER, 2005, p.29, grifos do Autor).

A concepção do europeu como centro do mundo, segundo Lander (2005), é fundamentada sobre o prisma de múltiplas separações, onde a primeira é de cunho religioso judaico-cristão entre deus (Sagrado), o homem (Humano) e natureza (Objeto); enquanto a segunda é de caráter ontológico, entre corpo e mente. É em torno dessas múltiplas separações que vão se construir os estereótipos do europeu (colonizador) como racional, centro, modernizado, avançado, civilizado, humano, portador de direitos individuais, vivendo em sociedades orgânicas. Já os não europeus (colonizados) são taxados como irracionais, periféricos, pré-modernos, arcaicos, atrasados, primitivos, selvagens, desumanos, não portadores de direitos individuais e coletivos, vivendo em sociedades mecânicas.

Como dito anteriormente, ao abordar a temática da relação racial no Brasil é crucial estabelecer uma profunda reflexão acerca das interpretações elaboradas ao longo do tempo, a fim de operar no sentido contrário das ideologias colonizadoras. Para Marx e Engels (2005)

As ideias [*gedanken*] da classe dominante são, em todas as épocas, as ideias dominantes; ou seja, a classe que é a força material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, sua força espiritual dominante. A classe que dispõe dos meios de produção material dispõe também dos meios de produção espiritual, o que faz com que sejam submetidas, ao mesmo tempo, as ideias daqueles que não possuem os meios de produção espiritual. As ideias dominantes são, pois, nada mais que a expressão ideal das relações materiais dominantes, são essas as relações materiais dominantes compreendidas sob a forma de ideias; são, portanto, a manifestação das relações que transformam uma classe em classe dominante. São dessa forma, as ideias de sua dominação. Os indivíduos que formam a classe dominante possuem, entre outras coisas, também uma consciência e, por conseguinte, pensam; uma vez que dominam como classe e determinam todo o âmbito de um tempo histórico, é evidente que o façam em toda a sua amplitude e, como consequência, também dominem como

pensadores, como produtores de ideias, que controlem a produção e distribuição das ideias dominantes de um tempo. (MARX; ENGELS, 2005, p. 78)

A citação acima exposta exprime a construção da ideologia do colonizador, que constrói seu olhar sobre os outros e estabelece tanto as suas verdades como as que viriam a serem as verdades para esses outros e, até mesmo, desses outros. O não questionamento sobre os códigos, conceitos, termos que interpretam os processos de socialização acaba por contribuir com a hegemonia das classes dominantes.

No sentido contra-hegemônico as tarefas que se apresentam convergem na necessidade da tomada de consciência do processo histórico na formação do Brasil, a retirada dos negros e das negras da África para serem comercializados(as) na colônia portuguesa. O processo escravocrata e seu dito “fim”; a inserção marginalizante da negra e do negro na sociedade brasileira; a criminalização da cultura dos(as) afro-descendentes; a relação íntima do racismo com as classes sociais; o movimento negro em sua trajetória e reivindicações; as políticas públicas com caráter compensatório; todos os aspectos que constituíram e constituem a vida do negro e da negra no Brasil; são elementos cruciais a serem estudados para uma interpretação fidedigna da nossa história. Diante dessas divagações muitos pensadores e pensadoras dedicaram seus esforços para desmistificar a história narrada pela ótica das classes dominantes, dentre esses aprofundo a reflexão nas obras de Octavio Ianni (1926-2004).

3. Contribuições do sociólogo Octavio Ianni no debate da relação “racial” no Brasil

O sociólogo Octavio Ianni, junto ao grupo de pensadores(as) intitulado “escola de sociologia paulista”², estabeleceu profundas críticas à questão da “democracia racial”, um dos principais temas do pensamento social brasileiro no contexto da década 1950. O termo “democracia racial” interpretava a relação “racial” no Brasil sob a ótica da miscigenação social, sob a qual brancos(as) e negros(as) conviviam

² Ver a palestra da Docente da ffch-usp, Maria Arminda do Nascimento Arruda sobre a “escola de sociologia paulista”, in <http://www.cpfcultura.com.br/wp/2008/12/30/florestan-fernandes-e-a-escola-paulista-de-sociologia-maria-arminda-do-nascimento-arruda/> acessado as 13:02 do dia 25/11/2014

de forma harmônica, por sua vez, essa interpretação destoava das relações entre brancos(as) e negros(as) em outros lugares do mundo, onde a segregação racial e o racismo eram mais evidentes.

A perspectiva da "democracia racial", no período posterior a segunda guerra mundial (1945), fez com que a UNESCO se interessasse sobre o tema no Brasil. Através do financiamento proporcionado pela UNESCO, a "escola de sociologia paulista" desenvolveu pesquisas a acerca da relação social entre negros(as) e brancos(as) em âmbito nacional. Ianni (2004) demonstra em seus estudos a influência histórico-cultural e econômica na sociedade capitalista e na sua formação, observando que apesar de considerados(as) livres, os negros e as negras ainda permaneciam ocupando posições subordinadas e muitas vezes em piores condições do que quando eram escravizados(as), e que economicamente eram mais explorados(as), gerando mais lucro as elites e impulsionando ainda mais as desigualdades.

Através de suas pesquisas, Ianni relaciona a "inserção dos grupos raciais no espaço geográfico" (CARDOSO; IANNI, 1959, p.155) com o preconceito de cor, argumentando que a distribuição na cidade "sofre a influência direta das condições econômicas de cada camada social" (CARDOSO; IANNI, 1959, p.155). Aponta-se que "à medida que se valorizam áreas comerciais ou residenciais, mais são afastadas do centro as populações negras, juntamente com o restante das camadas pobres" (CARDOSO; IANNI, 1959, p.157).

Dessa relação da distribuição geográfica dos grupos raciais, constata-se que o racismo no Brasil está atrelado às classes sociais. Nessa linha de raciocínio podemos interpretar certas características do racismo existente no Brasil, não sendo esse declarado, mas, ao mesmo tempo, ele acaba por segregar geograficamente as "raças", mantendo e criando barreiras econômicas, culturais e geográficas. Elementos como gênero, idade, ambientes sociais e grau de convivência também afetam a configuração da segregação racial. Todavia, no que toca a relação entre "raça" e "classe social" podemos apontar "manifestações de preconceito racial, o que, por si, transforma o significado social da distribuição da população local pelo espaço urbano" (CARDOSO; IANNI, 1959, p.189). O autor descreve essa segregação da seguinte maneira

[...] barreiras opostas aos negros e mulatos em determinadas situações são instrumentos de segregação. Entretanto, raramente ela é aberta, ostensiva. Como toda manifestação preconceituosa, a segregação é velada na

sociedade local (CARDOSO; IANNI, 1959. p. 188).

Através da constatação dessas barreiras sociais são desenvolvidos os termos “ideologia racial do branco” (CARDOSO; IANNI, 1959, p.191) e “ideologia racial do negro e do mulato”, (CARDOSO; IANNI, 1959, p.211) apontando que as relações estabelecidas entre esses grupos refletem uma verdadeira “dicotomia social” (CARDOSO; IANNI, 1959, p.190), na qual

[...] as atitudes, as opiniões e os padrões de comportamento, revelam a intensidade e a natureza da discriminação racial encontrada na comunidade, estando polarizados em torno de focos distintos, conforme se refiram aos negros e mulatos ou aos brancos. A cor de pele, pois, é um símbolo que evidencia diversos complexos de padrões de comportamento inter-racial. Entretanto, essa bipolaridade não é produto da situação de contacto conforme ela se apresenta atualmente. Vários caracteres seus provem do regime escravocrata, quando as condições de acomodação inter-racial eram reguladas por um regime de castas e estamentos sociais (CARDOSO; IANNI, 1959. p.229).

É apontado que a forma de brancos(as), negros(as) e mulatos(as) se relacionarem está ligada diretamente à construção histórica iniciada no processo escravocrata, mantendo até os dias atuais características e elementos desse período.

A “ideologia racial do branco” está diretamente ligada à “dicotomia social”. Se por um lado o(a) negro(a) herdou do processo histórico a conotação pejorativa de inferioridade intelectual e moral sob o olhar do(a) branco(a), por outro lado, o(a) branco(a) julga essas ditas inferioridades como suposta causa da incapacidade dos(as) negros(as) e mulatos(as), assim jogando sobre os(as) negros(as) e mulatos(as) todos os infortúnios dessa relação.

Para entendermos a “ideologia racial do negro e do mulato” temos que tomar como ponto de partida a “ideologia racial do branco”, pelo fato daquela ideologia apresentar-se como resposta para essa, podendo a “ideologia do negro e mulato” ser compreendida como uma estratégia de resistência em referência à “ideologia racial do branco”. O

autor discorre que a “ideologia racial do negro e do mulato”, opera no “sentido de facilitar a integração e ascensão sociais às posições ou papéis sociais considerados como apanágio (ou mesmo pejorativa de fato) dos brancos.” (CARDOSO; IANNI, 1959, p.233).

A relação de reciprocidade estabelecida entre brancos(as), negros(as) e mulatos(as) aponta para a estratificação do racismo no Brasil. Essas relações, como já descritas anteriormente, têm seus germes no processo escravocrata, mas não se manteve cristalizada durante o seu decorrer. A própria denominação “mulato(a)” é fruto desse processo, onde as condições de ajustamento inter-racial estão em constante diálogo com desenvolvimento “histórico-social da sociedade brasileira e as condições de organização dos núcleos urbanos do país” (CARDOSO; IANNI, 1959, p.235). Ao final da pesquisa em torno da questão “racial” em Florianópolis, no ano de 1959, é sintetizado pelo autor que as

[...] opiniões e os padrões de comportamento inter-racial flutuam de acordo com os grupos raciais e em função da intensidade de convivência exigida pelas situações sociais, seja no plano da estrutura social, seja no da organização social. Por isso, o preconceito racial tende a agravar-se nas “áreas de tensões”, ou seja, nos focos onde outros processos sociais, tais como a industrialização e a formação de classes sociais provocam a emergência de inconsistências culturais. Entretanto, o preconceito racial manifesta-se, em diversos círculos de convivência social, conforme os padrões de interação racial elaborados no passado escravocrata, quando as posições do branco, de um lado, e a dos negros e dos mulatos, eram assimétricas. Em certos casos, esses padrões tradicionais operam no peneiramento dos negros e dos mulatos, sendo, portanto, essenciais à compreensão e explicação do preconceito racial. (CARDOSO; IANNI, 1959. p. 233).

Fica evidenciada a forma como opera o preconceito de cor no Brasil. As relações sociais continuam assimétricas, o “elemento cor” se apresenta como passaporte para a forma de se incluir socialmente, onde ao branco (a) são destinados papéis privilegiados na hierarquia social, enquanto ao negro e a negra são impostos papéis negados pelos(as) brancos(as).

Podemos afirmar que olhar lançado pela “escola de sociologia paulista” representou um divisor de águas nas interpretações da relação “racial” no Brasil, possibilitando problematizar as teses até então vigentes (1950) e abrindo caminhos para se pensar a relação entre negros(as) e brancos(as) no Brasil sobre outros prismas.

Não é do intento desse ensaio tratar a perspectiva, elaborada pela “escola de sociologia paulista”, como única interpretação válida, mas não há como negar que esse olhar contribui no apontamento do abismo social entre brancos(as) e negros(as). E, somente depois de ter conhecimento sobre os mecanismos reprodutores das desigualdades sociais é que se abre a possibilidade de pensar e promover ações para que esse abismo social seja reduzido ou, quiçá, extinto.

Através do legado deixado por esses pensadores, com abertura do debate da relação “racial” no Brasil, é objetivo deste ensaio apreciar as interpretações que vinculam o fim da abolição do escravismo no Brasil com o desenvolvimento do capitalismo no país.

Esta proposta opera no sentido de desmistificar as interpretações derivadas das classes dominantes, que narraram o fim do escravismo no Brasil como oriunda da complacência da princesa Izabel com o sofrimento das pessoas escravizadas. Não se quer dizer com isso que a princesa Izabel não se afeiçoava com o ideário abolicionista, mas o que se problematiza neste ensaio, são os elementos sociais e econômicos que sustentaram o evento histórico da abolição do escravismo. Ao avançar na revisão da temática, busca-se apontar para a incorporação ou não dessas interpretações nos livros didáticos referente à lei 10.639/2003.

4. Pensando a abolição do escravismo no Brasil: crítica à personificação da história e relação com o desenvolvimento do capitalismo

O primeiro passo ao pensar a abolição do escravismo no Brasil é problematizar o discurso ideológico das elites brasileiras, a respeito dos motivos que levaram o então império brasileiro a extinguir o modelo de produção de mercadorias estruturada no escravismo. Segundo aprendemos nas escolas, o escravismo acabou no Brasil porque, regendo o império brasileiro, tínhamos como representante de um pensamento moderno e humanizado, a princesa Izabel. Por certo que a elaboração desse discurso não se deveu aos ex-escravizados e as ex-escravizadas. Chauí (1983) expõe as características da narrativa histórica da classe burguesa

Porque a ideologia não tem história, mas fabrica histórias imaginárias que nada mais são do que uma forma de legitimar a dominação da classe dominante, compreende-se por que a história ideológica (aquela que aprendemos na escola e nos livros) seja sempre uma história narrada do ponto de vista do vencedor ou dos poderosos. *Não possuímos a história dos escravos*, nem a dos servos, nem a dos trabalhadores vencidos – não só suas ações não são registradas pelo historiador, mas os dominantes também não permitem que restem vestígios (documentos, monumentos) dessa história. Por isso os dominados aparecem nos textos dos historiadores sempre a partir do modo como eram vistos e compreendidos pelos próprios vencedores. (CHAUI, 1980, p. 122-124, grifos meu)

Como contraponto dessa ideologia (a-histórica), é pontual elucidar os meandros dos processos históricos da formação do estado brasileiro, e por consequência a marginalização do negro e da negra.

No Brasil enquanto colônia de Portugal (1500-1808) foi feito uso indiscriminado do modelo escravocrata em seu território, sendo esse modelo à base da economia agrária. No período que corresponde ao Império Brasileiro (1808-1889) foram sancionadas quatro leis de cunho antiescravismo, sendo essas, a Lei Eusébio de Queirós (1850), a Lei do Ventre Livre (1871), a Lei dos Sexagenários (1885) e a Lei Áurea (1888).

Concomitante a essas leis, a economia do então Império Brasileiro estava sofrendo profundas transformações. O modelo de produção de mercadorias pautada na força de trabalho escravizada começava entrar em crise frente às demandas provocadas pelo emergente modo de produção capitalista no Brasil. É elencado pelo sociólogo Álvaro de Vita (1989), alguns fatores que fizeram a modelo de produção escravocrata entrar em colapso no século XIX:

Trata-se de uma crise que resultou da forma de exploração do trabalho, da maneira de cultivar a terra, das relações que os fazendeiros mantinham com o setor encarregado do comércio do café. A não renovação das técnicas agrícolas, por exemplo, levou ao esgotamento dos solos. Por

outro lado, os cafeicultores viram-se crescentemente endividados juntos às casas comissárias do Rio de Janeiro, que realizavam a intermediação comercial do café e forneciam créditos pra o custeio da produção. Mas a questão decisiva foi mesmo a crise do trabalho escravo. A lavoura escravista dependia de um contínuo fornecimento de novos escravos, já que a taxa de natalidade, na população escrava, era inferior à taxa de mortalidade (devido, é claro, as condições de vida a que estava submetido o escravo). Já vimos como a forte pressão exercida pela Inglaterra contra o tráfico de escravos para o Brasil resultou em sua proibição em 1850 (lei Eusébio de Queiros). Com o fim do tráfico, o preço do escravo elevou-se rapidamente. O fazendeiro investia seu capital basicamente na compra de escravos, já que de sua capacidade de adquirir trabalhadores dependia a continuidade e a ampliação de seus negócios. Com a elevação no preço do escravo, o fazendeiro passava a ter que imobilizar muito mais capital na escravaria, situação que só era interessante para o traficante de escravos. A escravatura se tornava antieconômica. A única forma para o fazendeiro se livrar do traficante de escravos seria a abolição da escravatura. (VITA, 1989, p.30-31)

Das crises apontadas no regime escravista, podemos dizer que “a crise provocada pela necessidade de transformar o trabalhador escravo em trabalhador livre é uma das mais importantes” (IANNI 2004, p.25). Basicamente, essa crise deriva da necessidade imposta pelo modelo de produção capitalista, no qual seu êxito é efetivado na circulação de mercadorias convertidas em lucro, que por sua vez está diretamente vinculado a mais valia. Mais valia nada mais é do que as horas de trabalho não pagas aos trabalhadores. O modelo escravista de produção de mercadorias não produz mais valia, pelo fato das pessoas escravizadas serem a mercadoria e não a sua força de trabalho. Também são destoantes esses dois modelos no que diz respeito à dinâmica de produção de mercadorias.

Em teoria, os processos racionais do modo capitalista de produção tendem a tornar-se

incompatíveis com a condição escrava do trabalho. Ou melhor, na empresa nacional de então, como em qualquer empresa capitalista, ou tendente a esse padrão, a participação da mão-de-obra precisa conformar-se às exigências da produção de lucro. Isso exige larga flexibilidade na ordenação dos fatores e, em consequência, na organização do empreendimento. Isto é, o capital, a terra, a técnica e a mão-de-obra precisam ser combinados em função das flutuações ou exigências da oferta e procura. No regime de mercado, a empresa deve ajustar-se, tão pronto quanto possível, seja à oferta dos fatores, seja à procura de mercadorias, ou seja, de produtos acabados. Por isso, os processos típicos do sistema capitalista impõem que todos os fatores, inclusive mão-de-obra, conformem-se progressivamente à racionalidade inerente à produção de lucro. Nesse sentido, a transformação do trabalhador livre é uma necessidade; o trabalhador deixa de ser meio de produção. (IANNI, 2004, p. 24)

Segundo as explanações expostas acima a abolição do escravismo no Brasil está atrelada as demandas acarretadas pelo desenvolvimento do capitalismo, entre outros fatores. Nessa linha de pensamento podemos problematizar os ganhos efetivos da Lei Áurea, uma vez que a mudança formal na lei é bastante limitada, pois foram mantidas as condições econômicas, sociais e culturais oriundas das relações perpetuadas no escravismo. Depois de libertos(as) os(as) africanos(as) escravizados(as), e seus e suas descendentes, ficaram a mercê de sua própria sorte, não eram eles(as) os(as) proprietários(as) de terra, não eram eles(as) os(as) donos(as) das ferramentas de trabalho, não eram os seus anseios abarcados pelas políticas públicas, tampouco foram eles(as) os(as) governantes(as), também não foram eles(as) que narraram a história nas instituições escolares.

Diante dessas reflexões é pertinente questionar quais ações o estado brasileiro promoveu para fomentar a inclusão dos(as) escravizados(as) na sociedade brasileira. Acredito que para responder essa indagação seria necessário desenvolver uma pesquisa que perpassasse todo o histórico do Brasil enquanto república. Tendo em vista a impossibilidade de responder essa questão, nesse momento, vou ater-me na lei 10.639/2003, onde “nos estabelecimentos de ensino e

fundamental, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira” (BRASIL, 2003), e também estabeleceu, no calendário escolar, o dia vinte de dezembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”.

Em torno dessa lei abre-se um leque de questionamento, qual o seu histórico; quais as suas determinações mais específicas; quais mecanismos foram elaborados e/ou acionados para seu cumprimento; de que forma os movimentos negros foram contemplados em sua idealização e concretização. Cabe aqui a mesma ressalva feita a lei Áurea, que alterou o campo legislativo, mas não abarcou os mecanismos de perpetuação das desigualdades sociais. Não se quer com isso dizer que a lei decretada nesse século não trouxe ganhos, e muito menos insinuar que a Lei Áurea não teve a sua importância, mas é importante frisar que não basta dizer que uma pessoa é livre para ir e vir, junto a essa afirmação é necessário garantir as condições materiais para que essa pessoa possa exercer outras tantas formas de liberdade, entre elas a de ir e vir.

Não é do escopo desse ensaio aprofunda a reflexão em cima da lei 10.639/2003³, busca-se nos documentos posteriores a lei (*Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*(2004) – *Plano Nacional para Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*(2008)), apontar a demanda criada para elaboração de livros didáticos e o percurso institucional que fizeram esses livros chegarem as escolas.

5. Lei 10.639/2003 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – Plano Nacional para Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana

³ Para quem tiver interesse em aprofundar a discussão em torno da lei 10.639/2003, recomendo a leitura do caderno “Educação Anti-Racista: Caminhos abertos pela Lei Federal 10.639/2003”, disponível em

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13788%3Adiversidade-etnico-racial&catid=194%3Asecad-educacao-continuada&Itemid=913, acessado às 17h21min do dia 27/05/2015

Como dito na introdução desse ensaio, a lei 10.639/2003 entrou em vigor no dia nove de janeiro de 2003, decretada pelo congresso nacional e sancionada pelo então presidente da república, acrescentando na lei 9.394/1996 (lei de diretrizes e base da educação - LDB) os artigos 26-A e 79-B. O primeiro artigo tornou obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares. Já o segundo artigo estabeleceu o dia vinte de dezembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”. No mês de março, desse mesmo ano, foi criada a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir), sendo incumbida de encaminhar “as diretrizes que nortearão a implementação de ações afirmativas no âmbito da administração pública federal” (DCN, 2004, p.8). Passado um ano da criação da Seppir é aprovada as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*(DCN/2004), através do conselho nacional da educação, sendo que esse documento foi elaborado em parceria do Ministério da Educação (MEC) com a Seppir.

Na apresentação da DCN/2004 o então ministro da educação, Tarso Genro, discorre sobre a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), argumentando que através dessa secretaria o ministério da educação busca “o fortalecimento de políticas e a criação de instrumento de gestão para a afirmação cidadã tornaram-se prioridades, valorizando a riqueza de nossa diversidade étnico-racial e cultural” (DCN, 2004, Pag. 5). Na seqüência é exposta uma segunda apresentação de autoria da então ministra chefe de Seppir, Matilde Ribeiro, apontando que “o principal objetivo desses atos é promover alteração democrática, justa e igualitária, revertendo os perversos efeitos de séculos de preconceito, discriminação e racismo” (DCN, 2004, Pag. 8). Através dessa DCN criaram-se uma serie de objetivos a serem atingidos no âmbito de políticas de “ações afirmativas”⁴. Não é do intento dessa pesquisa problematizar essas determinações e suas implementações, busca-se apontar unicamente o trecho do documento que designa a necessidade de elaboração dos livros didáticos voltados para o ensino de historia e

⁴ “As ações afirmativas”, de acordo com o ministro Joaquim Gomes, “definem-se como políticas públicas (e privadas) voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material e à neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física”. (Coleção Educação para Todos. Volume Cinco – Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas. Pag. 8)

cultura afro-brasileira e em cima dessa determinação apontar como esses livros didáticos chegaram até as escolas.

Edição de livros e de materiais didáticos, para diferentes níveis e modalidades de ensino, que atendam ao disposto neste parecer, em cumprimento ao disposto no Art. 26A da LDB, e, para tanto, abordem a pluralidade cultural e a diversidade étnico-racial da nação brasileira, corrijam distorções e equívocos em obras já publicadas sobre a história, a cultura, a identidade dos afrodescendentes, sob o incentivo e supervisão dos programas de difusão de livros educacionais do MEC – Programa Nacional do Livro Didático e Programa Nacional de Bibliotecas Escolares (PNBE). (DCN, 2004, pg.25.)

Através do *Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana* (2008) foram criadas metas e períodos de execução dessas metas para o cumprimento da DCN/2004. No que tange o interesse dessa pesquisa o Plano Nacional de Implementação da DCN/2004, no eixo das políticas de material didático e para-didático estabeleceu como uma das metas de médio e longo prazo “promover, de forma colaborativa, com estados, municípios, Instituições de Ensino Superior e Entidades sem fins lucrativos produção de Material didático para atendimento das Leis 10639/2003 e 11645/2008” (Plano Nacional de Implementação da DCN/2004, 2008. pag.64). Para o cumprimento dessa meta a SECAD em 2009, através da portaria nº99, do dia vinte e nove de julho, instituiu a “Comissão de Avaliação de Material Didático e Instrucional para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para a implementação da Lei 10.639/2003”⁵, sendo que coleção didática “A África esta em nós” e o livro didático “Cultura-Afro” chegaram as escolas através dessa portaria, enquanto o livro “África e Brasil Africano” chegou as prateleiras da biblioteca do IEE através do Plano Nacional de

⁵ <http://mecsrv125.mec.gov.br/dmdocuments/portaria99.pdf>, acessado às 15h16min do dia 07/04/2015

Bibliotecas Escolares (PNBE), através da portaria nº 958, de dez de outubro de 2007⁶.

Assim, em torno da Lei 10.639/2003 o enfoque deste trabalho diz respeito à abordagem dos livros didáticos, aprovados pelo MEC para o cumprimento do que determina a DCN/2004 e posteriormente o Plano Nacional de Implementação da DCN/2004(2008), no que tange a temática abolição do escravismo no Brasil.

6. Abolição do escravismo no Brasil: abordagens dos livros didáticos

A pesquisa proposta contemplou dois livros didáticos (África e Brasil Africano, Cultura Afro) e uma coleção composta por cinco livros didáticos (A África está em nós), sendo que interessou saber como os livros e a coleção abordam a temática da abolição do escravismo no Brasil. Dessa coleção didática serão abordados os exemplares três e cinco, pelo fato desses contemplarem a temática pesquisada, contabilizando ao total de quatro livros analisados.

A seleção desses livros foi efetivada em junção a disponibilidade, dessas obras, nas bibliotecas de três escolas da rede de estadual de ensino de Santa Catarina, no ano de 2014. Ao passo que os livros presente nessas bibliotecas compõem a lista acima descrita.

A análise em torno desses livros contempla como estão organizados e os capítulos onde a temática da abolição do escravismo esteja presente.

6.1 Coleção didática - A África está em nós

Como dito no tópico anterior, dessa coleção, serão analisados os livros três e cinco, tendo em vista que nesses exemplares é contemplada a temática pesquisada.

6.1.1 Livro Três – A África está em nós: história e cultura afro-brasileira: ensino fundamental

O livro três da coleção é dividido em cinco capítulos. O primeiro intitulado “África fundamental”; o segundo, “Heranças Africanas”; o terceiro, “História da África”; o quarto, “Escravidão” e o quinto e

⁶<http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/portarias/item/3557-portaria-mec-n%C2%BA-958-de-10-de-outubro-de-2007> acessado às 16h20min, 31/02/2015.

último, “Negros na sociedade brasileira”. O capítulo “Escravidão” é onde se encontra presente à temática da abolição do escravismo, sendo destinadas trinta páginas para o seu desenvolvimento, num total de cento e sessenta páginas presentes no livro. Nesse aspecto, demonstra uma divisão de páginas equilibrada para abordar a temática.

No início, do capítulo quatro, é exposto o escravismo ao longo da história da humanidade, esmiuçando as categorias de pessoas escravizadas no Brasil. É problematizado que apesar do escravismo ter sido extinta legalmente, ainda pode-se constatar, no Brasil contemporâneo, “situações em que as pessoas são reduzidas a condição análoga à de escravos” (BENJAMIM, 2010, p. 101). Abaixo desse apontamento é transcrito o código penal de 1940, que criminalizava as práticas de escravismo.

Como dito na apresentação da obra, onde é apontada para a narrativa poética como registro do escravismo, é transposta a poesia “Súplica”, da poetisa moçambicana Nôemia de Souza, que declama “Tirem-nos tudo, mas deixem-nos a música!” (BENJAMIM, 2010, p. 102). Em cima desse verso, a poetisa expõe as privações impostas pelos colonizadores, frisando que mesmo alheio ao mar de desgraçadas os(as) africanos(as) que resistiram a cantar a “nossa canção mesmo escravos, senhores seremos; e mesmo mortos, viveremos, e no nosso lamento escravo estará a terra onde nascemos” (BENJAMIM, 2010, p. 102).

Em seguida, são abordados os diversos trabalhos impostos às pessoas escravizadas, abarcando o período do Brasil enquanto colônia e império. Na sequência do texto é exposta a rota do comércio de pessoas escravizadas e são problematizados os dados a respeito da quantidade de africanos(as) escravizados(as). São apontadas as independências das colônias no continente americano, como um dos motivos que levaram o comércio de pessoas escravizadas entrar em colapso.

É transcrita por completo o poema “Navio Negroiro”, do poeta baiano Castro Alves, mas não são desenvolvidas explanações a respeito da obra, restringindo a propor que os(as) educandos(as) retratem o poema com recursos artísticos.

A respeito da abolição do escravismo no Brasil, são contemplados os meios pelos quais as pessoas escravizadas conquistavam a liberdade, que por sua vez foi alcançada por fugas, por concessões dos donos das pessoas escravizadas, pela compra da liberdade, pelas irmandades religiosas de pessoas escravizadas voltadas para libertação de seus membros. Além do registro de uma visão mais ampliada acerca das variadas formas pelas quais se lutava pela

liberdade, o capítulo aponta que entre essas formas a mais utilizada pelas pessoas escravizadas foram as fugas. Ainda em torno dos meios pelos quais as pessoas escravizadas galgavam a liberdade, são abordadas as rebeliões dos(as) africanos(as). Aponta-se que as rebeliões ocorreram no continente africano, na travessia do oceano atlântico e ao longo de todo processo escravocrata empreitado no Brasil, sendo que no século XIX elas foram intensificadas.

Na parte destinada a temática dos quilombos, é apresentada a origem congo-angolana da palavra, significando “acampamento na floresta”. Assinala-se que os primeiros registros dos quilombos datam desde 1630, ao passo que sua existência “constituía uma grave ameaça para a continuidade da colonização baseada no escravismo” (BENJAMIM, 2010, p. 120). Na tentativa de manter a ordem escravocrata, as autoridades empreitavam verdadeiras expedições para massacrar os quilombos e recapturar os(as) afrodescentes. São abordados os quilombos do Palmares e do Catucá, apresentando os seus históricos, líderes, extensão de terra dessas comunidades e as inúmeras expedições para desarticulá-los. São problematizados os documentos históricos que contemplam a vida nessas comunidades, uma vez que essas obras foram elaboradas por

[...] espíões enviados pelos fazendeiros vizinhos e por informações colhidas pelas tropas que destruíram o quilombo e que vieram a constar de relatórios oficiais. É assim, uma historia contada pelos vencedores e, portanto, de natureza bastante duvidosa. (BENJAMIM, 2010, p. 124).

Ainda em torno da temática dos quilombos, são apresentadas outras comunidades de pessoas que fugiram do escravismo, abrangendo os quilombos intitulados Indaiá, Marcela, Piolho, Mutuca, Limeiro e Timbó. Novamente é apontado que os registros dessas comunidades são os arquivos da força repressiva governamental, assim sendo de um caráter dúbio.

A última temática do capítulo pesquisado é denominada “A lenta e gradual abolição”, onde é exposta a influência das ideias Iluministas no fim do século XVIII, em certa parcela das elites brasileiras, resultando nos movimentos que visavam à independência do Brasil e a abolição do escravismo, mas devido ao fato da abolição estar diretamente vinculada à economia do país, acabou por ser marginalizada. O ideário abolicionista volta a ganhar força com as

pressões exercidas pela Inglaterra pelo fim do comércio de pessoas escravizadas, até que em 1832 “a importação de africanos escravizados foi declarada crime, mas ninguém levou adiante a execução da medida.” (BENJAMIM, 2010, p. 128). Passado dezoito anos é decretada outra lei que proíbe o tráfico de pessoas escravizadas, sendo essa lei Eusébio de Queiroz (1850), que sob uma perspectiva conservadora “pretendia a adoção de medidas que levassem a progressiva extinção da escravidão no Brasil, sem grandes impactos econômicos, políticos e sociais.” (BENJAMIM, 2010, p. 128). Na esteira da abolição parcial e conservadora do escravismo, são promulgadas mais duas leis denominadas Lei do Ventre Livre (1871) e Lei do Sexagenário (1885). A primeira declarava livres os(as) recém-nascidos(as) das mulheres escravizadas e a segunda declarava livres as pessoas escravizadas com mais de sessenta e cinco anos. É apontado que essas

[...] medidas graduais não lograram a extinção natural da escravidão e vieram a criar graves problemas sociais. As mulheres escravizadas não tinham condições para alimentar e dar educação formal aos seus filhos nascidos livre, que continuaram a depender dos proprietários que, por sua vez, consideravam-se desobrigados em mantê-los. As maiorias dos sexagenários abandonaram as senzalas para se tornar mendigos na cidade ao afiveram de atividades alternativas, tais como o comércio ambulante e a movimentação de cargas, passando a ocupar os cortiços urbanos e os mucambos construídos em favelas. Por outro lado, o contrabando de africanos escravizados se manteve ativo até os anos oitenta do século XIX. (BENJAMIM, 2010, p. 129).

Por fim é tratada a Lei Áurea (1888), apontado que apesar de libertar as pessoas escravizadas, esse direito não foi assegurado

[...] acesso a terra, nem qualquer tipo de assistência social ou econômica. Em sua maioria, não tinham educação formal, isto é, não eram sequer alfabetizados, e não dispunham de qualquer formação técnico-profissional que lhes permitisse ascender socialmente, ficando, assim, sem condições de participar da vida política. O direito ao voto do analfabeto somente foi

conquistado cerca de 100 anos depois da abolição da escravidão. (BENJAMIM, 2010, p. 129).

A abordagem elaborada ao longo do capítulo busca evidenciar o caráter problemático dos documentos que retratam o escravismo no Brasil, uma vez que quem elaborou esses documentos foram os defensores da sociedade escravista. É problematizado, também, o processo pelo qual o escravismo foi extinto, expondo que essa passagem foi orientada por uma perspectiva conservadora, atrelado ao fato de que não foram movidas ações que visassem inserir as ex-pessoas escravizadas na sociedade brasileira.

O tratamento destinado às estratégias de resistência das pessoas escravizadas favorece na compreensão que o escravismo nunca foi aceito pacificamente. Ao expor a importância das obras literárias no relato do escravismo, o livro contribui com a ampliação desse debate, também aproxima o contato dos(as) educandos(as) com tais obras.

6.1.2 Livro Cinco – A África está em nós: historia e cultura afro-brasileira: africanidades catarinense

O quinto livro da coleção está organizado em quatro capítulos, ao passo que o primeiro capítulo aborda a “Contribuição do negro”, enquanto o segundo abarca “Escravidão e Resistência”, o terceiro por sua vez trata “O Negro na sociedade” e, por fim, o último capítulo é intitulado “Para saber mais”, sendo esse voltado para “ampliar os conhecimentos e conteúdos sobre o negro no Estado de Santa Catarina; Sugerir fontes para estudos e pesquisa sobre os temas apresentados” (ROMÃO, 2010, p. 10).

O capítulo do livro que contempla a temática dessa pesquisa é o segundo, “Escravidão e Resistência”, ao passo que são destinadas quarenta e três páginas para o capítulo, frente ao total de cento e oitenta e duas páginas presentes no livro. Como na obra anterior, nota-se uma divisão de páginas equilibrada para abordar a temática.

No início do capítulo dois, “escravidão e resistência”, é contemplada uma entrevista com o professor doutor Paulino de Jesus Cardoso. Nessa entrevista o professor discorre sobre quais localidades vieram os(as) africanos(as) para o Brasil, sobre as atividades exercidas por eles(as), como que os(as) africanos(as) escravizados(as) se organizavam frente ao escravismo. No que diz respeito à temática desse trabalho, o professor ao ser questionado sobre a Lei do Ventre Livre e a Lei do Sexagenário, argumenta que essas leis operam no sentido de

“conter o movimento popular abolicionista dentro dos quadros da institucionalidade” (ROMÃO, 2010, p. 84) e organizar

a transição para um mercado de trabalho desvinculado dos laços escravocratas. Essas leis, combinadas com a adoção das teorias raciais do séc. XIX, contribuíram para a reatualização das hierarquias sociais e a manutenção da supremacia dos colonos europeus sobre o restante da população. Garantiu a manutenção de uma sociedade autoritária baseada na desigualdade natural entre as pessoas. (ROMÃO, 2010, p. 84)

Como última questão da entrevista é indagada quais observações destacam-se para pensar o(a) negro(a) em Santa Catarina. O professor discorre sobre a necessidade em romper com as “imagens construídas pelo discurso senhoril” (ROMÃO, 2010, p. 84), apontando que em suas pesquisas buscar elucidar o cotidiano das pessoas escravizadas, com o intuito de destacar as ações contra-hegemônicas postas em prática frente ao escravismo.

Depois de expor a entrevista, é abordado o escravismo na Província de Santa Catarina, desmistificando a falsa ideia que a força de trabalho das pessoas escravizadas foi insignificante na região. Na reconstituição das contribuições dos(as) afrodescendentes, são apreciadas as narrativas dos viajantes estrangeiros, a pesca de baleia, o escravismo no ambiente urbano e rural, o papel das pessoas escravizadas na guerra do Paraguai, o tráfico de pessoas escravizadas, a condição de vida e as estratégias de resistência dessas pessoas, a relação dos imigrantes europeus com o escravismo. No final da parte destinada a temática pesquisada, são expostas as leis Eusébio de Queiroz (1850), Ventre Livre (1871) e Sexagenários (1885), mas na exposição não são vinculadas explicativamente aos seus respectivos contextos.

Na sequência do livro são contemplados os quilombos em Santa Catarina, expondo que os documentos oficiais registram resistências dos(as) africanos(as) frente ao escravismo, que recusavam a vida imposta através de fugas e formação de quilombos. É apontado para a importância, a nível nacional, do quilombo dos Palmares, expondo sua trajetória de cem anos de resistência frente às forças colonizadoras.

É explanado que em torno da Lei da Terra (1850), emerge a história da resistência negra, tendo em vista que “a partir desse período, todos os negros que tinham posse da terra, seja por doação ou ocupação,

começaram a sofrer o processo de expropriação” (ROMÃO, 2010, p. 97). Nesse processo a organização de quilombos, mais do que o acesso a terra, representa um “espaço de conquista e liberdade” (ROMÃO, 2010, p. 98).

No Estado de Santa Catarina, estima-se que existam duzentas comunidades remanescentes de quilombos, ao passo que apenas oito estão certificadas. São apresentadas as comunidades quilombolas ao longo do Estado de Santa Catarina, sendo essas, Comunidade dos Remanescentes de Quilombo de São Roque, Comunidade de Santa Cruz, Comunidade Remanescente do Quilombo do Morro do Fortunato, Comunidade Remanescentes do Quilombo Aldeia, Comunidade Remanescentes do Quilombo Sertão Valongo, Comunidade Quilombola do Morro do Boi e Comunidade dos Remanescentes do Quilombo dos Cafuzos. São apresentadas as histórias dessas comunidades quilombolas, as suas localizações, o tramite judicial no seu reconhecimento, as atividades desenvolvidas por seus(as) antepassados(as), que viveram sobre a condição de pessoas escravizadas, as atividades desenvolvidas atualmente, as práticas culturais, o número de famílias que vivem nessas comunidades e as características dessa população.

Depois de abordar as comunidades quilombolas no Estado de Santa Catarina, são expostas as definições, ao longo da história, que categorizavam o que é uma comunidade quilombola. Nos dias atuais uma comunidade quilombola é entendida como “grupos étnico raciais, com trajetória histórica própria de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com resistência à opressão histórica” (ROMÃO, 2010, p. 108).

No final do capítulo são abordados os “Clubes Negros” (ROMÃO, 2010, p. 109), sendo esses um “conjunto de entidades jurídicas, de caráter recreativo, social, intelectual e cultural, fundadas em resposta a negação da presença de negros nos espaços de sociabilidade, fora de seu universo étnico” (ROMÃO, 2010, p. 109). Pode-se dizer que esses clubes foram os meios pelos quais, no contexto após abolição do escravismo, as ex-pessoas escravizadas exerciam sua socialização, frente aos mecanismos de segregação social.

No decorrer da parte analisada, a abolição não é diretamente abordada, mas a forma como é analisada a trajetória das pessoas escravizadas no Estado de Santa Catarina, demonstra uma compreensão que corrobora com as críticas das interpretações acerca da abolição.

6.2 Livro didático - África e Brasil Africano

O livro está organizado em seis capítulos, sendo esses, “A África e seus habitantes”, “Sociedades africanas”, “Comércio de escravos e escravidão”, “Os africanos e seus descendentes no Brasil”, “O negro na sociedade brasileira contemporânea” e “A África depois do tráfico de escravos”. A temática da abolição do escravismo aparece ao longo dos capítulos três e quatro. O livro contabiliza um total de cento e setenta e cinco páginas. Vale dizer que dos livros analisados, a obra se destaca na qualidade das imagens. Outro fator a ser mencionado é que só foi localizado um exemplar em uma biblioteca, não podendo ser emprestada para consulta em casa, de modo, que a análise em torno da obra teve que ser desenvolvida na biblioteca, dificultando na transposição de passagens presentes no livro.

Para o capítulo três, “comércio de escravos e escravidão”, foram designadas vinte e nove páginas, onde são expostas as estratégias de resistência frente ao escravismo, discorrendo que as pessoas escravizadas, na sua maioria, não aceitaram pacificamente serem escravizadas. Dessas estratégias são listadas as fugas, negociações por melhorias na condição de vida, quebra dos instrumentos de trabalho, lentidão para executar as tarefas impostas, fingimento de doenças, formação de quilombos.

O capítulo quatro, “Os africanos e seus descendentes no Brasil”, contempla um total de quarenta e três páginas, onde é abordada a influência do movimento abolicionista, na segunda metade do século XIX, nas relações de poder no interior do senado e da corte. É relatado que no período que antecede a abolição formal (1888) do escravismo, foram intensificadas as fugas, até que, em certo momento, os oficiais do exército recusaram-se a recapturar os escravos. As pessoas escravizadas que fugiam, em sua maioria, organizavam-se em quilombos.

No final da parte destinada a temática pesquisada, é relativizada a importância da princesa Isabel na abolição do escravismo, discorrendo sobre as estratégias de resistência das pessoas escravizadas, como sendo determinantes pelo fim da escravatura

[...] As fugas em massa das fazendas, ocorridas principalmente na Província de São Paulo, a pressão da imprensa e de alguns políticos, o crescimento acelerado dos quilombos nas cercanias das grandes cidades, como o do Jabaquara, em Santos, principal porto de exportação do café, deram força à posição da princesa Isabel, que acabou assumindo a ônus

político da abolição num momento em que já não era mais possível manter a escravidão, defendida quase só pelos cafeicultores e seus representantes. Na época, muitos abolicionistas e o conjunto da população negra atribuíram à princesa Isabel todos os louros do fim da exploração do trabalho escravo no Brasil, uma vez que foi ela que, de forma coerente com sua postura protetora de escravos fugidos, assinou a lei breve e radical que a escravidão e, ao contrário do que queriam os grandes proprietários de escravos, não lhes reconhecia nenhuma indenização. Mas também houve os que chamaram atenção para o papel da resistência dos escravos, que fugiam em massa. Presentes em todos os momentos em que vigorou a escravidão, os atos de resistência dos escravos, dos mais sutis aos mais escancarados, dos mais suaves aos mais violentos, ajudaram a definir as formas de relação entre senhores e escravos, com estes garantindo para si, sempre que possível, níveis mínimos de dignidade humana. No limite, essa resistência contribuiu para a abolição definitiva da escravidão. (SOUZA, 2010, p. 102)

Na citação acima exposta evidencia-se a abordagem desenvolvida nos capítulos analisados, onde são valorizadas as ações das pessoas escravizadas, enfatizando que desde os primeiros momentos de cativeiros foram adotadas inúmeras estratégias de resistência frente à sociedade escravocrata. Tais estratégias são apontadas como cruciais no processo que culminou com a abolição do escravismo no Brasil.

6.3 Livro didático - Cultura Afro

O Livro é dividido em três capítulos, com os respectivos títulos: “África – Por que conhecer a História da África?”, “Brasil – Mãos e pés que trabalham, rezam, sentem, dançam e lutam” e “África-Brasil – Um presente deixado para todos nós por filhos, netos, bisnetos, tataranetos de africanos”. O livro trata o processo da abolição do escravismo no capítulo dois, “Brasil – Mãos e pés que trabalham, rezam, sentem, dançam e lutam”, sendo destinadas cinquenta e nove páginas para o desenvolvimento desse capítulo, no total de duzentas páginas presentes no livro.

No início, do capítulo dois, é apresentada uma breve biografia de “Manuel Raimundo Querino (1851-1923), intelectual e pesquisador negro, um dos pioneiros no estudo sobre os negros no Brasil” (BISPO, 2010, p.72). Também é exposta a importância do intelectual pesquisador negro no movimento abolicionista.

Em seguida é questionado o que é ser Brasileiro, por que vivemos em um país com dimensões de continente, por que falamos a mesma língua, por que existem tantas diferenças regionais. Frente a esses questionamentos são problematizados os estereótipos presentes nas mídias, propondo pensar se a população brasileira corresponde às pessoas que protagonizam os programas televisionados.

Na sequência do texto é utilizado um quadro em destaque apontando para três datas históricas cruciais na compreensão do Brasil contemporâneo. A primeira data corresponde à independência do Brasil (1822); acerca dessa data é citado um trecho que apresenta a preocupação das elites em criar o sentimento de ser brasileiro. Novamente o livro volta a questionar o que é ser brasileiro, quais são os símbolos nacionais e como surgiram esse símbolos.

Depois dos questionamentos propostos, o livro aborda a libertação parcial das pessoas escravizadas ao longo do período imperial, discorrendo superficialmente que os negros e as negras foram sendo libertos(as) antes que a princesa Isabel abolisse o escravismo. Antes que abolição plena viesse ocorrer é tratado o grande número de fugas das pessoas escravizadas no período antecedente à lei Áurea, argumentando que essas pessoas, cada vez mais, deixavam os cativeiros para organizar quilombos. Na contramão dessas fugas e do movimento abolicionista é exposta a preocupação das elites com o fim do modelo escravocrata.

O movimento abolicionista é abordado como sendo crucial na abolição do escravismo. Para tratar do movimento abolicionista é apresentado um de seus fundadores, Luiz da Gama (1830-1882). Em torno desse personagem histórico são expostas críticas ao império brasileiro, pelo fato do império representar um obstáculo na abolição do escravismo. Também é vinculado a Luiz da Gama o fato dele ser um dos primeiros negros ligado ao partido republicano, ligação que se desfez em 1873, quando o partido republicano não apoiou a libertação plena das pessoas escravizadas.

O livro finaliza a temática pesquisada expondo um trecho de uma carta de Joaquim Nabuco (1849-1910), no qual o abolicionista relata o fim do escravismo.

Está feito a abolição! Ninguém podia esperar tão cedo tão grande fato e também nunca um fato nacional foi comemorado tanto entre nós. Há vinte dias vive essa cidade um delírio. Suspende-se tudo e, portanto também a correspondência entre amigos. Mas é tempo de voltar [...] Isabel ficou como a última acoitadora de escravos que do trono um quilombo [...] A monarquia está mais popular do que nunca [...]. (BISPO, 2010, p.75, recortes feitos pelo Autor)

O tratamento destinado à temática pesquisada debruça sua abordagem para personagens históricos dentro do movimento abolicionista, apresentando esse movimento em torno de Manuel Raimundo Querino, Luiz da Gama e Joaquim de Nabuco. Também é adotada uma abordagem que tenciona o que é ser brasileiro, apontando para os esforços das elites, no período da abolição do escravismo, em criar a ideia do brasileiro sem a herança africana. Nesse sentido o livro busca evidenciar para a influência das culturas africanas na formação do Brasil e na tentativa, das elites, em “apagar” esse legado.

O texto em alguns momentos é confuso, alternando questionamentos e exposições dos personagens históricos. Também como problemático, constatou-se o apontamento de três datas importantes para se entender a história do Brasil, mas só foram explicitadas duas datas, sendo essas, a independência do Brasil (1822) proclamação da república (1889).

7. Considerações finais

Ao analisar a temática da abolição das pessoas escravizadas nos livros didáticos, tendo como pano de fundo indagar a ligação desse fato histórico com o desenvolvimento do capitalismo no Brasil foi constatado que os livros não relacionam esses eventos, em suma, os livros acabam por não mencionar nenhuma demanda acarretada pelo desenvolvimento do capitalismo no que tange a articulação entre as mudanças no sistema produtivo internacional e seus efeitos sobre as relações de trabalho no Brasil.

As hipóteses iniciais desta breve pesquisa depararam-se com interpretações, a respeito da abolição que valorizam e exaltam o protagonismo das pessoas escravizadas em conquistar a sua liberdade. Ao longo dos quatro livros analisados, verificou-se a ênfase atribuída às

estratégias de resistência das pessoas escravizadas frente ao regime escravocrata, sendo que as abordagens em torno dos quilombos evidenciam tais estratégias. Também foi constatado, ao longo dos livros, linhas de abordagens que destacam a influência do movimento abolicionista no processo de abolição do escravismo no Brasil.

Outro elemento motriz deste trabalho foi o de problematizar o modo como os livros didáticos abordavam a Lei Áurea. Basicamente se buscou saber qual o discurso adotado para apresentar esse evento histórico aos(as) educandos(as) do ensino médio. Em nenhum dos livros é enfatizado a lei Áurea, a qual, quando abordada, aparece subjacente à influência do movimento abolicionista. O Livro “África, e Brasil africano”, relativiza o destaque atribuído à princesa Izabel, argumentando que as estratégias de resistência das pessoas escravizadas foram determinantes na abolição do escravismo. Já o livro “A África está em Nós: história e cultura afro-brasileira: ensino fundamental” aponta que a lei Áurea mudou o campo legislativo, mas na esfera social as ex-pessoas escravizadas ainda permaneceram marginalizados(as).

Outro fato que chamou atenção nesta pesquisa é a problematização, presentes nos livros “A África está em Nós: história e cultura afro-brasileira: ensino fundamental” e “A África está em Nós: história e cultura afro-brasileira: africanidades catarinenses”, referentes aos registros oficiais que retrataram o escravismo, evidenciando-se que a elaboração desses registros derivam dos interesses das alas da sociedade que buscavam a todo custo manter vigente a ordem escravocrata. Também em torno dos registros acerca desse processo é apontado para a necessidade em superar as imagens construídas através do discurso senhoril.

Como síntese desse ensaio, aponta-se para a importância do olhar crítico sobre a nossa vida em sociedade, a fim de tomarmos conhecimento dos meandros dos processos de socialização, no sentido de compreender os mecanismos sociais que operam tanto na inclusão como na exclusão dos indivíduos nessas sociedades. Mas tomar conhecimento dessa realidade não basta, é necessário mover ações que visem superar tais constatações. Essas ações, por sua vez, são de imensa complexidade, devido ao fato de que as mudanças na organização social dependerão do embate de forças, e nesse embate determinados elementos históricos, sociais e econômicos (heranças do processo colonizador; alas conservadoras da sociedade; neoliberalismo, entre outros processos igualmente condicionantes da exclusão do negro e da

negra na sociedade brasileira), se constituem em verdadeiras barreiras a serem superadas na construção de uma sociedade mais igualitária

REFERÊNCIAS

BENJAMIM, Roberto. **A África está em nós: história e cultura afro-brasileira: ensino fundamental, livro 3** / Roberto Benjamim [et al.]. -- 2. ed. -- João pessoa, PB: Editora Grafset, 2010.

BISPO, Alexandre Araujo. **Cultura afro: livro do aluno**. Alexandre Araujo Bispo; Juliana Ribeiro da Silva Bevilacqua; Renata Aparecida Felinto dos Santos (coordenadoras), São Paulo: DCL, 2010.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras e Africanas**. Brasília, 2004: Conselho Nacional de Educação

———. **Plano Nacional para Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras e Africanas**. Brasília 2008: Conselho Nacional da Educação

———. **Lei Federal nº 9.394/96**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

———. **Lei Federal nº 10.639/03** in Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996.

———. **Lei Federal nº 11.645/08** in Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996.

CARDOSO, F. H.; IANNI, O. **Cor e mobilidade social em Florianópolis**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **O que é ideologia**. 13ª edição. São Paulo: Brasiliense, 1983.

IANNI, Octavio. **Raças e classes sociais no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

LANDER, Edgardo. Ciências Sociais: Sabres coloniais e eurocêntricos. In: **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**.

Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLASCSO; UNESCO, 2005.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Martin Claret, 2005.

ROMÃO, Jeruse Maria. **A África está em nós**: historia e cultura afro-brasileira: africanidades catarinense, livro 5 / José Bento Rosa da Silva [et al.] ; Jeruse Maria Romão (coordenação). João Pessoa, PB: Editora Grafset, 2010.

SOUZA, Marina de Mello e. **África e Brasil Africano**. São Paulo: Ática, 2008.

VITA, Álvaro de. **Sociologia da sociedade brasileira**. São Paulo: Ática, 1989.