



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA- UFSC  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO- CED  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**SABRINA REGINA SILVA MACHADO**

**OS TEMAS DAS CULTURAS AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA NA  
REDEFINIÇÃO CURRICULAR DO MATERIAL DIDÁTICO DE HISTÓRIA  
UTILIZADO NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA  
PÚBLICA DE FLORIANÓPOLIS/SC**

**FLORIANÓPOLIS**

**2016**

**SABRINA REGINA SILVA MACHADO**

**OS TEMAS DAS CULTURAS AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA NA  
REDEFINIÇÃO CURRICULAR DO MATERIAL DIDÁTICO DE HISTÓRIA  
UTILIZADO NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA  
PÚBLICA DE FLORIANÓPOLIS/ SC**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), com requisito parcial para obtenção de título de graduada em Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Dr. Professor Jéferson Silveira Dantas

**FLORIANÓPOLIS**

**2016**

SABRINA REGINA SILVA MACHADO

**OS TEMAS DAS CULTURAS AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA NA  
REDEFINIÇÃO CURRICULAR DO MATERIAL DIDÁTICO DE HISTÓRIA  
UTILIZADO NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA  
PÚBLICA DE FLORIANÓPOLIS/SC**

Este Trabalho de Conclusão do Curso foi julgado adequado para obtenção do título de graduado, no curso de Pedagogia, Centro de Ciências da Educação.

---

Professores Doutores Diana Carvalho de Carvalho e Jéferson Silveira Dantas  
Coordenadores do Curso de Pedagogia (2015-2017)

**Banca Examinadora:**

---

Dr. Jéferson Silveira Dantas (EED/CED/UFSC)  
Orientador e Presidente da Banca Examinadora

---

Dr<sup>a</sup> Joana Célia dos Passos (EED/CED/UFSC)  
Membro Titular

---

Dr<sup>a</sup> Justina Inês Sponchiado (TAE/CED/UFSC)  
Membro Titular

---

Doutoranda Jocemara Triches (EED/CED/UFSC)  
Membro Suplente

Florianópolis, 07 de Abril de 2016.

Aos educadores que acreditam em uma educação igualitária na qual o preconceito, a discriminação e o racismo fiquem de fora do âmbito educacional!

## AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus por me dar forças e chegar até essa primeira etapa da minha vida; sem ele esse sonho não seria concretizado.

À UFSC onde passei quase cinco anos da minha vida; foram anos de aprendizados e conhecimentos. Aos espaços educacionais por onde estudei durante o meu processo de escolarização.

Agradeço às escolas do ensino regular pública onde estudei a minha vida inteira antes de ingressar na UFSC, e aos professores que contribuíram para minha escolha enquanto pedagoga.

Aos professores do Curso pelos ensinamentos, pela paciência e apoio nos momentos difíceis, e por momentos de descontração e amizade. À minha professora de História do ensino fundamental Karla Andrezza Vieira por sempre compartilhar comigo suas experiências e contribuir durante esse processo.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Jéferson Silveira Dantas que foi meu professor por duas fases no curso, por me ajudar e contribuir para que o meu trabalho fosse concluído.

Às minhas amigas queridas Bianca Marcelino, Karin Cristina Prim Beumer, Nathália da Silva, Josiane de Freitas Pereira e ao meu amigo Mauro Marques, com os quais compartilhei quase cinco anos da minha vida na UFSC. Suas companhias tornaram minhas tardes mais divertidas e produtivas.

À minha linda família por sempre me apoiar. Minha mãe Márcia, que esteve sempre ao meu lado nas horas de aflição dedicando todo seu amor por mim. Ao meu comparte, Argemiro, que me acolheu nos momentos de desespero.

Meu maior desejo ao realizar esse projeto foi proporcionar aos profissionais da educação uma reflexão sobre dois grupos étnico-raciais que durante décadas foram invisibilizados na sociedade, para que compartilhem com seus alunos essas informações que por algum tempo foram deixadas de lado. A eles/elas dedico este trabalho!

Enfim, meu mais profundo agradecimento a todas as pessoas que de alguma forma contribuíram para a minha formação!

“Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender e, se podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar”.

(Nelson Mandela)

## RESUMO

As leis 10.639/2003 e 11.645/2008 foram incluídas como obrigatórias no currículo oficial de ensino das escolas públicas e privadas no ensino fundamental incluindo as temáticas do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Essas temáticas estão presentes no livro didático que até hoje é um dos recursos utilizados pelos professores. Procuramos analisar se essas leis aparecem no livro didático de História do 5º ano. Utilizamos a metodologia bibliográfica e documental, para constatar nos documentos e textos as relevâncias das Leis no livro didático. Sendo assim, verificamos nas unidades do livro didático os textos, imagens e atividades para analisar quais são as contribuições que as Leis trazem no livro didático para as populações negras e indígenas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Livro Didático de História. História e Cultura Afro-brasileira e indígena.



## **ABSTRACT**

Laws 10.639 / 2003 and 11.645 / 2008 were included as mandatory in the official curriculum of education in public and private schools in primary education including the thematic teaching of History and Afro-Brazilian Culture and Indigenous. These themes are present in the textbook which is still one of the resources used by teachers. We tried to analyze whether those laws appear in the textbook History of the 5th year. We use the bibliographic and documentary methodology to find the documents and texts of the relevance of the Laws in the textbook. Thus, we find in the units of the textbook texts, images and activities to analyze what are the contributions that the laws bring the textbook to the black and indigenous populations.

**KEYWORDS:** Textbook History. History and Afro -Brazilian and indigenous.

**LISTA DE ABREVIATURAS**

CGEEI	Coordenação-Geral de Educação Escolar Indígena
FNDE	Fundo Nacional de Educação de Desenvolvimento
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
ONGs	Organizações não Governamentais
PCN	Parâmetro Curriculares Nacionais
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PPP	Projeto Político Pedagógico
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UNICEF	Fundo das Nações para Infância
UNI	União das Nações Unidas
SECAD	Secretaria de Educação Continuada Alfabetizada e Diversidade
SPI	Serviço de Proteção aos Índios

**TABELAS**

TABELA 1: Unidades Específicas Analisadas----- p. 30

TABELA 2: Conheça o seu livro----- p. 31

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>2. Capítulo I: A formulação histórica das Leis 10.639/03 e 11.645/08 e o seu impacto no currículo da Educação Básica .....</b>	<b>17</b>
2.1 O acesso à educação formal pela população indígena.....	17
2.2 Historicização do acesso à educação formal dos negros. ....	20
2.3. Antecedentes históricos referentes às Leis 10.639/2003 e 11.645/2008. ....	23
2.4. Formação dos educadores para trabalharem as Leis 10.639/03 e 11.645/08. ....	25
<b>3. Capítulo II: Análise do Livro Didático de História 5º Ano do Ensino Fundamental ..</b>	<b>28</b>
3.1. O Livro Didático: contextualização e atribuições .....	28
3.2. Roteiro elaborado para Análise do Livro Didático de História .....	29
3.3. Analisando o Livro Didático de História.....	30
<b>4. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>42</b>
<b>5. REFERÊNCIAS .....</b>	<b>44</b>

## 1. INTRODUÇÃO

“Eu tenho um sonho que um dia, no Alabama, com seus racistas malignos, com seu governador que tem os lábios gotejando palavras de intervenção e negação; nesse justo dia no Alabama meninos negros e meninas negras poderão unir as mãos com meninos brancos e meninas brancas como irmãs e irmãos. Eu tenho um sonho hoje!”

Martin Luther King<sup>1</sup>

Conheci o espaço escolar aos dez meses quando frequentei a creche pública no território<sup>2</sup> do Morro do Céu, um dos muitos morros pertencentes ao maciço do Morro da Cruz (DANTAS, 2013). Após alguns anos fui transferida para outra creche pública denominada Girassol. Quando completei sete anos de idade fui para a Escola de Educação Básica Lauro Müller, onde permaneci os três primeiros anos do ensino fundamental; frequentei a antiga 4<sup>o</sup> série na Escola de Educação Básica Padre Anchieta e permaneci até o 3<sup>o</sup> ano do Ensino Médio.

Depois de alguns anos no espaço escolar e com o Ensino Médio concluído decidi que deveria dar mais um passo para a minha formação e educação. Foi quando prestei vestibular para a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) com a opção para Pedagogia e o resultado foi a minha aprovação no segundo semestre de 2011.

Desde muito cedo as questões pertinentes em relação às crianças negras, ao povo negro e suas origens fizeram e fazem parte da minha história como criança, menina e agora mulher negra. Quando criança o preconceito e os “olhos tortos” perduraram em alguns lugares que eu frequentava; nunca fiquei triste ou cabisbaixa por conta disso só me perguntava: “Por que as pessoas têm preconceitos umas com as outras se somos todos seres humanos?”.

Em uma das disciplinas do Curso de Graduação em Pedagogia como trabalho principal tive a construção do pré-projeto que foi elaborado pensando no TCC; o meu tema era “A escolarização dos jovens negros no Ensino Médio: limites e perspectivas de inclusão numa

---

<sup>1</sup> Citação retirada do discurso *Eu tenho um sonho*, Martin Luther King, Disponível em: <<http://www.palmares.gov.br/sites/000/2/download/mlk2.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2016.

<sup>2</sup> A escolha pelo termo território é referente à dimensão política. Ver mais no livro “Formação Continuada e Politização Docente: Escola e Universidade na luta pela educação no Maciço do Morro da Cruz- Florianópolis (2013)”, obra organizada pelos professores Luciana Pedrosa Marcassa, Fábio Machado Pinto e Jéferson Silveira Dantas.

escola pública”, pois era uma das minhas indagações ao ver que muitos jovens negros não conseguiam permanecer e nem concluir o Ensino Médio.

Inicialmente este seria o tema do meu TCC, porém depois de algumas conversas com o meu Professor Orientador Dr. Jéferson Dantas avaliamos que teríamos dificuldades analíticas com esse tema, pois demandaria uma pesquisa qualitativa com a aferição do Comitê de Ética com Seres Humanos e não daria tempo para realizá-la até o final do curso. Então, decidimos alterar o objeto de estudo, mas com o enfoque nas crianças e/ou jovens negros.

São recentes os estudos nas instituições de ensino públicas, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, que analisam/problematizam a trajetória das crianças negras dentro da escola, devido ao longo processo de preconceito que os negros vivenciaram há décadas atrás, dificultando o seu acesso e permanência nos diferentes níveis e modalidades de escolarização.

Um estudo elaborado pela UNICEF (Fundo das Nações Unidas para Infância) juntamente com a Campanha Nacional pelo Direito à Educação constatou que das crianças localizadas na faixa etária compreendida entre sete e quatorze anos, 97,6% estão regularmente matriculadas na escola pública. Porém, o percentual de 2,4% de crianças que estão fora da escola totalizam 680 mil crianças entre sete e quatorze anos. No que diz respeito às crianças negras, aproximadamente 450 mil têm o seu direito de acesso e permanência na escola pública totalmente negada (BONDE, 2014).

Assim, o objeto de estudo aqui investigado foi discutido por mim e pelo Professor Dr. Jéferson Dantas como um tema candente no que se refere a esta etapa da Educação Básica e, especialmente, na formação dos futuros professores (as) para os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Desde que entrei na primeira fase do Curso de Graduação em Pedagogia da UFSC tinha conhecimento que na etapa final do curso deveria fazer um TCC baseado em um tema de minha preferência. As minhas preocupações teóricas e metodológicas, nesta direção, sempre foram relacionadas à trajetória escolar das crianças negras. Antes disso, quando eu estava no Ensino Fundamental, este assunto já me mobilizava. Isto trouxe lembranças da minha infância e da localidade onde resido no bairro Agrônômica, mais especificamente no território do Morro do Horácio. Assim, durante a minha pesquisa irei analisar, especialmente, o livro de História do 5º ano do Ensino Fundamental e os temas das culturas afro-brasileira e indígena, assim como as leis que alteraram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/1996), notadamente as Leis 10.639/2003 e a Lei 11.645/2008.

Entendemos que esta pesquisa pode contribuir para o campo da Educação, sobretudo, no que tange às relações étnico-raciais. A minha pesquisa terá como foco principal a análise do livro do 5º ano de História do Ensino Fundamental da Escola de Educação Básica Padre Anchieta, situada à Rua Rui Barbosa, 525- Agrônômica, Florianópolis/SC, onde estudei da antiga 4ª série até o 3º ano do ensino médio. A escola está situada num bairro de classe média (Agrônômica), mas atende especialmente os territórios do Maciço do Morro da Cruz e, por conseguinte, um significativo contingente de crianças e jovens negros que residem nesses territórios estuda nesta escola. Diante disso, justifica-se o desejo de realizar um estudo acerca desse tema.

Contudo, o desejo de fazer uma pesquisa de campo na Escola Padre Anchieta não foi possível, pois o tempo que demandaria para a Comissão de Ética aprovar essa solicitação poderia demorar. Então, o trabalho teve enfoque na pesquisa documental e bibliográfica, que não deixa de ser uma investigativa de teor qualitativo.

Sendo assim, o trabalho presente está organizado em dois capítulos. O primeiro capítulo “A formação histórica das Leis 10.639/03 e 11.645/08 e o seu impacto no currículo da Educação Básica” tratará sobre as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 e os seus desdobramentos nos processos de escolarização na Educação Básica, especialmente no que tange aos temas das culturas afro-brasileira e indígena.

O segundo capítulo intitulado “Análise do Livro Didático de História do 5º ano do Ensino Fundamental” contextualiza as temáticas do livro didático de História (adotado pelos professores da escola supracitada) e de como o mesmo está organizado em termos de conteúdo e sequência didática.

O livro didático de História do 5º ano que será analisado faz parte do projeto Buriti, está na sua 2ª edição, foi feito em São Paulo. A responsável pela edição do livro foi Rosane Cristina Thahira<sup>3</sup>, por meio da editora Moderna. Contudo, identificamos ao longo da análise de que o grande objetivo desta pesquisa foi compreender de que forma o livro didático de História do 5º ano do ensino fundamental está problematizando as temáticas sobre a cultura afro-brasileira e indígena.

Algumas questões foram elencadas para que a pesquisa ganhasse subsídios:

- O livro didático de História contempla as orientações preconizadas pelas legislações?

---

<sup>3</sup> Rosane Cristina Thahira tem Bacharelado e Licenciatura em História pela Universidade de São Paulo. Informação retirada do próprio livro Analisado.

- As temáticas da cultura afro-brasileira e indígena aparecem no Livro Didático? E de que forma?
- Quais são as contribuições teóricas sobre as relações étnico-raciais utilizadas nesse suporte didático?

Quanto à metodologia aplicada, esta investigação teve caráter bibliográfico e documental. Logo, compreendemos que o livro didático,

[...] ao fazer parte da cultura da escola, não integra essa cultura arbitrariamente. É organizado, veiculado e utilizado com uma intencionalidade, já que é portadora de uma direção da cultura social mais ampla. Por isso, esse tipo de material serve como instrumento, por excelência, da análise sobre a mediação que a escola realiza entre a sociedade e os sujeitos em formação, o que significa interpretar parte de sua função social (CORRÊA, 2000, p. 19).

A partir deste horizonte, comentado por Corrêa (2000), subestimar a importância do livro didático nos dias de hoje é ocultar a sua veiculação como parte de um projeto civilizatório, o que pressupõe disputas políticas, sociais e culturais.



## **2. Capítulo I: A formulação histórica das Leis 10.639/03 e 11.645/08 e o seu impacto no currículo da Educação Básica.**

### **2.1 O acesso à educação formal pela população indígena.**

Assim como a população negra, as populações indígenas<sup>4</sup> não tiveram fácil acesso às escolas públicas brasileiras, em especial ao Ensino Fundamental. Em 1549 a “escola” para os indígenas no Brasil começou a ser organizada com a chegada dos jesuítas enviados de Portugal por D. João III. Esta primeira aproximação entre indígenas e jesuítas foi de grande estranhamento, tendo em vista, que os jesuítas visavam impor seus costumes e crenças deixando de lado o que o povo indígena trazia consigo, inclusive sua língua materna. A não aceitação por parte dos indígenas implicava em castigos corporais, e até mesmo em verdadeiros massacres. Se os indígenas não podiam falar a sua própria língua, nem expressar o que queriam, qual era a serventia da escola? (SECAD, 2007).

Segundo a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - SECAD (2007) aos poucos os jesuítas foram destinando espaços diferentes para o processo de ensino dos indígenas e dos portugueses; dois grupos foram separados pelos seguintes critérios: nas casas frequentavam os indígenas que ainda não tinham sido batizados, e nos colégios frequentavam os filhos de portugueses, mestiços e indígenas já batizados.

Os indígenas que frequentavam a escola regida por jesuítas foram proibidos de utilizar a sua língua materna; além disso, o ensino era focado apenas na catequese sem levar em consideração a cultura, os costumes e crenças que os indígenas construíram. Segundo o documento organizado pela SECAD foi determinada “a proibição pelos Diretórios do uso de línguas indígenas em salas de aulas, inclusive da Língua Geral, e a definição da obrigatoriedade do ensino da língua portuguesa e de seu uso” (SECAD, 2007, p. 11). Os indígenas que não aceitavam o que os jesuítas impunham eram considerados selvagens e baderneiros. A recusa à catequese seria o fator primordial para a consolidação da chamada “guerra-justa”<sup>5</sup>. Na verdade, a escola jesuíta funcionava como instrumento de domínio e controle dos povos indígenas para o sucesso e manutenção do colonialismo.

---

<sup>4</sup> A terminologia “indígena” está sendo utilizada nesta pesquisa de forma genérica, pois compreendemos que o termo mais adequado seria “povos originários” da América.

<sup>5</sup> Apesar de o governo português ter defendido, em princípio, a liberdade indígena, os colonos recorreram por diversas vezes à guerra 'justa' para conseguir escravos entre os povos nativos. Assim se chamava a guerra contra os indígenas, autorizada pelo governo português ou seus representantes. Isso ocorria, basicamente, quando os indígenas (quer eram politeístas) se recusavam a se converter à fé cristã - imposta pelos colonizadores - ou impediam a divulgação dessa religião, quebravam acordos ou agiam com hostilidade em relação aos portugueses. Frequentemente, os colonos burlavam as normas oficiais sobre a 'liberdade dos nativos', alegando que eram atacados ou ameaçados pelos indígenas.

Contudo, isto não conseguiu se manter por muito tempo devido a não passividade dos indígenas, que preferiam lutar e morrer, a ter que aceitar os ditames da cultura europeia.

A formação escolar exercida pelos jesuítas sobre os indígenas, a prática verdadeiramente xenofóbica, de certa forma, fez com fosse deixado de lado o que os povos indígenas tinham de mais precioso, como sua língua materna, seus costumes e cultura.

Em 1757, segundo os estudos históricos da SECAD (2007), constata-se que por determinação da Coroa Portuguesa, o auxílio que era oferecido para trabalhar com a alfabetização dos indígenas deixaria de ser executada, sendo assim, a escravização dos indígenas se tornaria necessária para que o aumento da produção agrícola fosse possível; por conta dessa situação os jesuítas foram expulsos do Brasil.

A seguir, elencamos datas e decretos importantes para compreendermos como foi feita a inserção do indígena no âmbito educacional de acordo com documento elaborado pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (2007):

- Em 1798 foi também revogado o Diretório dos Índios e nada o substituiu oficialmente até 1845, quando o Decreto 426, de 24 de julho, definiu o Regulamento das Missões. Essa norma trata das diretrizes gerais para a reintrodução de missionários no Brasil que voltassem a se responsabilizar pela catequese e civilização dos indígenas (SECAD, 2007, p.12);
- O Regulamento da Catequese e Civilização dos Índios, de 1845, propunha a criação de oficinas de artes mecânicas e o estímulo à agricultura nos aldeamentos indígenas, bem como o treinamento militar e o alistamento os índios em companhias especiais, como as de navegação (SECAD, 2007, p.12);
- Por volta de 1870, diante da dificuldade de manter os índios nas escolas dos aldeamentos, ocorre em algumas províncias o investimento em institutos de educação, em internatos e, no caso específico de Pernambuco, em orfanatos para crianças indígenas, com o fim de transformá-las em intérpretes linguísticos e culturais para auxiliar os missionários na suposta civilização dos seus parentes (SECAD, 2007, p.12);
- Em linhas gerais, durante todo o Período Imperial (1808-1889) realizaram-se muitos debates em torno do tema educação escolar primária organizada e mantida pelo poder

---

Sucessivas guerras contra povos indígenas marcaram a conquista das regiões litorâneas pelos europeus no século XVI. Foram os casos, por exemplo, das guerras contra as indígenas caetés, tupinambás, carijós, tupiniquins, guaranis, tabajaras e potiguares. Disponível em: <http://periodoprecolonizador.blogspot.com.br/2012/04/guerras-justas.html>. Acesso em: 15 fev./2016.

público estatal que pudesse atender, principalmente, negros (livres, libertos ou escravos), índios e mulheres, que compunham as chamadas “camadas inferiores” da sociedade. Isso se deu em um contexto onde a instrução popular era considerada a base do progresso moral, intelectual e social de qualquer país e havia o entendimento, tanto no plano nacional quanto no internacional, de que investir na quantidade de escolas e de alunos representava a preocupação para com o progresso e civilização de uma nação (SECAD, 2007, p. 13);

- Nesse espírito, cria-se em 1910 o Serviço de Proteção aos Índios (SPI), que será extinto em 1967, sendo suas atribuições repassadas para a Fundação Nacional do Índio (FUNAI) (SECAD, 2007, p.13);
- Aos poucos o movimento embrionário do início dos anos de 1970 ganhou força e multiplicaram-se as organizações não governamentais (ONGs) de apoio aos índios. Paralelamente, e em consonância com esse movimento, os próprios povos indígenas buscaram se articular politicamente para defender seus direitos e projetos de futuro e a partir de meados de 1970, são criadas organizações e associações indígenas, em diferentes regiões do país, que passaram a realizar assembleias, encontros ou reuniões, culminando na criação, em 1980, da União das Nações Indígenas (UNIND, hoje UNI) e suas regionais (SECAD, 2007, p.15);
- Estas novas referências políticas e conceituais são afirmadas pelas definições presentes na Constituição de 1988, a qual, como já mencionado, serviu como alavanca em um processo de mudanças históricas para os povos indígenas no Brasil. A partir dela a relação entre o Estado brasileiro e os povos indígenas se transforma e a política estatal indigenista, de caráter integracionista e homogeneizador, vigente desde o período colonial, dá lugar a um novo paradigma, no qual esses povos passam a ser considerados como sujeitos de direitos (SECAD, 2007, p.16);
- As políticas públicas relativas à Educação Escolar Indígena pós-Constituição de 1988 passam a se pautar no respeito aos conhecimentos, às tradições e aos costumes de cada comunidade, tendo em vista a valorização e o fortalecimento das identidades étnicas. A responsabilidade pela definição dessas políticas públicas, sua coordenação e regulamentação é atribuída, em 1991, ao Ministério da Educação (SECAD, 2007, p.16);

- Em 2003, tem início no Ministério da Educação um movimento para a inserção e enraizamento do reconhecimento da diversidade sociocultural da sociedade brasileira nas políticas e ações educacionais, que se consolida com a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade à qual está vinculada a Coordenação-Geral de Educação Escolar Indígena (CGEEI) (SECAD, 2007, p.17).

Esses decretos foram de extrema importância para que fosse notada a presença dos diferentes povos indígenas no espaço educacional; sendo assim, os indígenas deixam de ser analisados como uma classe menosprezada e que não pertencem mais ao processo de desaparecimento e passam a ser respeitados como grupos diferenciados, com seus costumes e crenças.

## **2.2 Historicização do acesso à educação formal dos negros.**

Sabemos que o ambiente escolar consiste em um espaço sistematizado de aprendizado, troca de experiências e convívio social onde todas as pessoas têm o direito de frequentar e se desenvolver enquanto pessoas. Porém, a trajetória dos povos negros e indígenas, nas instituições regulares de ensino, não se deu da mesma maneira na sociedade como um todo. Diante desse impasse, Romão (2005) indaga-nos: “afinal, como o negro chegou à escola?”.

Os negros travaram um duro embate pela inclusão no processo de escolarização regular de ensino, tendo em vista, que ainda não se encontravam totalmente representados no espaço escolar. Somente após a década de 1960 é que as escolas públicas, timidamente, aumentaram o número de vagas, possibilitando aos negros e indígenas o ingresso ou o acesso no espaço escolar.

Como lembra Cruz (2005), a trajetória educacional dos negros no Brasil foi bastante afetada por um processo de exclusão deliberado, com sérios prejuízos para várias gerações. Registros históricos relatam que em 1860 foi fundado o primeiro colégio feminino designado Cesarino ou Perseverança<sup>6</sup>. Em 1902 foi criado um colégio para alfabetizar especialmente os filhos dos “homens de cor” da cidade (MACIEL, 1997; BARBOSA, 1997; PEREIRA, 1999) e até 1821 aulas gratuitas eram oferecidas pela irmandade de São Benedito (MORAES, 1995).

---

<sup>6</sup> O Colégio Cesarino ou Perseverança, para o sexo feminino, surgiu em Campinas em 1860. Ensinava a ler, escrever, contar, gramática nacional e francesa, geografia, música e prendas domésticas. Era dirigido por Antônio Cesarino, suas irmãs Bernardina, Amância, Balbina e sua mulher, que eram negros libertos e alfabetizados. O Colégio Perseverança recebia ao lado das que podiam pagar, também alunas pobres negras. Disponível em: <http://mariocarvalhomatos.blogspot.com.br/2014/11/ensino-na-segunda-metade-do-seculo-xix.html>. Acesso em: 18 fev. 2016.

Em outras palavras, fica-nos nítida a perspectiva assistencialista em tais instituições de ensino, especialmente para as populações negras e empobrecidas.

Por outro lado, Santos (2008) descreve que a partir de pesquisas recentes, percebe-se que a presença de crianças e jovens negros no espaço escolar foi oficialmente concretizada. Todavia, qual é o percentual dessa população que, de fato, adentra na rede pública de ensino? Quais os mecanismos oficiais e não oficiais que impedem a permanência dos negros no sistema de ensino? Logo,

Os mecanismos do Estado brasileiro que impediram o acesso à instrução pública dos negros durante o Império deram-se em nível legislativo, quando se proibiu o escravo, e em alguns casos o próprio negro liberto, de frequentar a escola pública, e em nível prático quando, mesmo garantindo o direito dos livres de estudar, não houve condições materiais para a realização plena do direito (CUNHA, 1999; FONSECA, 2000).

Conforme a Constituição Imperial de 1824, a ascensão na escola pública se deu somente aos brasileiros, o que excluía os escravizados do sistema de ensino. Por conta disso, foram criados alguns decretos para garantir a todos o acesso à escola pública. Santos (2008) traz algumas informações sobre o período anterior à abolição da escravatura:

- A Reforma de Couto Ferraz, pelo Decreto 1.331/1854, que estabeleceu a obrigatoriedade e gratuidade da escola primária para crianças maiores de 7 anos, inclusive libertos, desde que provenientes de família com algum recurso. No entanto, não seriam admitidas crianças com moléstias contagiosas nem escravas. Essa reforma, além de associar (explicitamente) as crianças escravas às doenças contagiosas não previa nenhum tipo de instrução destinada aos adultos (SANTOS 2008).

Depois da abolição da escravatura:

- A Reforma de Benjamin Constant, no Decreto nacional nº 981/1890, que estabeleceu a introdução da disciplina "Moral e Cívica", numa clara tentativa de normatizar a conduta moral da sociedade após a libertação dos escravizados. No decreto nº 982/1890, foram estabelecidas outras medidas proibitivas, punitivas, centralizadoras e elitistas, tais como: não permissão aos alunos de se ocuparem na escola da redação de periódicos, permissão de intervenção policial em casos de agressão ou violência e a expulsão dos culpados, nomeação direta pelo governo federal dos diretores das escolas públicas (SANTOS 2008);

- A Reforma de Epiácio Pessoa, sob o decreto nº 3.890/1901, aprovou a criação de instituições de ensino superior fundadas pelos governos estaduais e iniciativas particulares. Os novos cursos possuíam o mesmo *status* do sistema federal e suas matrizes de diferenças socioculturais (SANTOS 2008);
- A Reforma de Rivadávia Corrêa, através do Decreto nº 8.659/1911, concedeu maior autonomia aos diretores que instituíram taxas e exames para admissão no ensino fundamental e superior (SANTOS 2008);
- A Reforma de Carlos Maximiliano, pelo Decreto nº 11.530/1915, que tentou sistematizar o ensino oficial por meio da criação do Conselho Superior de Ensino. Apesar desta tentativa, o ensino primário continuou a cargo dos estados e extremamente precário (SANTOS 2008);
- A Reforma de João Luís Alves sob o Decreto nº 16.782/1925, também conhecida como Lei Rocha Vaz, restringiu o número de vagas nas escolas secundárias e superiores que passaram a ser determinadas pelo próprio governo (SANTOS 2008).

Devido à falta de oferta das escolas para as crianças negras, pois as políticas públicas não os contemplavam, os próprios negros começaram a criar suas escolas, contudo, são poucos os registros constatados das escolas regidas pelos negros, embora as mesmas tenham existido.

Souza (1999, p. 118) revela que entre 1897 e 1925 ao pesquisar os sete primeiros grupos escolares identificou “a presença de crianças negras em fotografias de turmas de alunos de diferentes grupos escolares e em diferentes épocas”, ou seja, a presença dos negros nas escolas públicas começa a ser registrada.

Se já era difícil para os negros ingressarem nas escolas públicas do ensino regular, mais difícil seria ingressar nas universidades; no Brasil foi fundada a primeira universidade de Cirurgia na Bahia em 1808, porém só os brancos tinham o direito de frequentar; os negros só começaram a ocupar os espaços das universidades na década de 1970 (CRUZ, 2005, p.26).

Devido à oferta precária de matrículas nas escolas públicas para a população negra, em 1978 setores dos movimentos negros resolveram debater os problemas educacionais ocorridos no Brasil (CUNHA JR., 1999). Já em 1979 surgiu o primeiro artigo sobre o negro e educação que foi publicado em uma revista da Fundação Carlos Chagas. No final de 1990 foram computados mais de 40 trabalhos realizados com o tema *O Negro e a Educação* em nível de Mestrado e Doutorado.

Contudo, por muito tempo no Brasil foi sustentada a ideia de que não havia racismo nem na sociedade e muito menos nas escolas, visto que, todos os indivíduos eram formalmente “iguais” e deveriam ser tratados da mesma maneira. Estudos revelam que a maior parte da população negra em nosso país não tem acesso aos bens culturais e educativos oferecidos e compreendidos como bens públicos.

Apesar dos negros fazerem parte de quase 52% da população brasileira em vários espaços, como nas principais universidades do país, ainda eles não são a minoria. Gomes problematiza esta questão,

Aprendemos tudo isso na sociedade: família, escola, círculo de amizades, relacionamentos afetivos, trabalho, entre outros. A questão mais séria é: por que aprendemos a ver o outro e, nesse caso o negro, como inferior devido à sua aparência e/ou atributos físicos da sua origem africana? A resposta é: porque vivemos num país com uma estrutura racista onde a cor da pele de uma pessoa infelizmente é mais determinante para o seu destino social do que o seu caráter, a sua história, a sua trajetória. Além disso, porque o histórico da escravidão ainda afeta negativamente a vida, a trajetória e a inserção social dos descendentes de africanos em nosso país (GOMES, 2005, p. 46).

Por isso, que esse assunto não deve deixar de ser debatido entre os familiares, amigos e, principalmente, no âmbito educativo, pois temos a convicção que a inclusão desta temática no ambiente escolar possa transformar a vida daqueles que em algum dia já passaram por algum tipo de discriminação.

Sendo assim, depois de muitas lutas e algumas vitórias, pela pressão do movimento negro, o Estado implementa políticas públicas para a população negra, historicamente excluída.

### **2.3. Antecedentes históricos referentes às Leis 10.639/2003 e 11.645/2008.**

Em 1888, quando a princesa Isabel assinou a Lei Áurea, os negros estavam em uma situação desumana, separados de sua família e longe das suas origens. Viram-se obrigados a inserir-se de forma desigual numa sociedade preconceituosa e excludente. Assim, os mesmos buscavam novas formas de inserção e sobrevivência para construir sua nova identidade.

Muito antes de as mencionadas Leis 10.639/03 e 11.645/08 serem aprovadas, discussões e debates surgiram em torno das mesmas. Na década de 1970 o *Movimento Negro*<sup>7</sup>

---

<sup>7</sup> O Movimento Negro é a luta dos afrodescendentes para resolver os problemas da sociedade em que vivem – já que estão envolvidos por preconceitos e discriminações raciais que os marginalizam no meio social, no mercado de trabalho, no sistema educacional e nos meios político e cultural. Ver mais em:

foi um dos principais grupos que contextualizava essa proposta; tal movimento debatia a implementação de uma lei que fosse específica, tornando obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nas escolas de Ensino Fundamental, tanto nas unidades de ensino público quanto nas unidades de ensino privado.

Na década de 1990 muitos movimentos sociais lutaram em favor da afirmação do povo negro, destacando-se a Marcha Zumbi dos Palmares que reuniu centenas de pessoas que se dispuseram ir até Brasília com um documento oficial a ser entregue em mãos para o então presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, solicitando o reconhecimento efetivo e oficial da cultura negra. Após muito esforço e muitas lutas, alguns resultados foram conquistados, porém a luta do povo negro ganhou mais ênfase a partir dos anos 2000.

Conforme os debates foram crescendo, o *Movimento Negro* exigia cada vez mais o reconhecimento da população negra dentro da sociedade. Para que isso se tornasse possível, uma lei foi solicitada ao Executivo e ao Congresso Nacional. Logo, entre os anos de 1995 até 2002 o então presidente Fernando Henrique Cardoso avaliou o caso e não aceitou o pedido do *Movimento Negro*.

Em 2003, o *Movimento Negro* solicitou o mesmo pedido ao novo presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva (Lula), que colocou essa questão como prioritária no seu primeiro mandato, depois da sua primeira eleição, devido à pressão do Movimento Negro. Houve, portanto, a alteração da redação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/1996) especialmente nos artigos 26-A e 79-B (a então Lei 10.639/2003). Depois de cinco anos, a referida Lei sofreu modificações a partir da aprovação da Lei 11.645/2008, incluindo agora a temática indígena. Sendo assim, o próprio Estado brasileiro reconheceu a importância da discussão dessas duas temáticas e aprovou a Lei 10.639/03 de 09 de Janeiro de 2003 e a Lei 11.645/08 de 20 de Janeiro de 2008 que complementam a Lei 9.394/96 de 20 de Dezembro de 1996.

Para que as escolas de ensino público e privado trabalhassem as questões relevantes sobre a temática da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a lei 10.639/03 foi alterada para que essas exigências fossem contextualizadas, a partir da seguinte redação:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre a 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 pertinente à História do Brasil.

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

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”( BRASIL, 2003).

Complementando as modificações da Lei 10.639/03, a implementação da Lei 11.645/08 que foi aprovada em 2008 tem a seguinte abordagem no artigo 26-A:

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil (BRASIL, 2008).

Embora as leis se encontrem em vigor há alguns anos, muitos educadores desconhecem ou pouco sabem como trabalhar essas temáticas em sala de aula com os alunos. As leis de fato não conseguem se concretizar devido alguns fatores: a má formação dos educadores, a contextualização do material didático incorreto e o currículo a ser trabalhado.

#### **2.4. Formação dos educadores para trabalharem as Leis 10.639/03 e 11.645/08.**

Nas universidades os cursos superiores voltados à Licenciatura e, principalmente, os Cursos de Graduação em Pedagogia, que são responsáveis pela formação de professores, estão com dificuldades em introduzir na formação o currículo dessa temática. O próprio curso de Pedagogia da UFSC não discute a contento as leis supracitadas.

No ensino público, principalmente, outros fatores são considerados mais relevantes pelo corpo docente do que a temática a ser trabalhada, como: condições de trabalho, melhores salários, estrutura física da instituição, violência no espaço escolar, entre outros, são discutidos no campo da educação. Aparentemente, apenas alguns docentes que estão ligados ao movimento antirracista têm como prioridade abraçar essa causa.

A formação de alguns educadores pouco contribuem para a implementação das leis em sala de aula, visto que poucos apresentam o conhecimento que é indispensável para se trabalhar a História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena em sala de aula. Outro fator simples, mas não menos importante, é a falta de adequado material pedagógico/didático que é utilizado pelos professores durante o processo de escolarização das crianças.

Trabalhar com essa temática em sala de aula não é fácil para os educadores, ainda mais se o tema a ser abordado não é de conhecimento ou domínio de quem irá aplicá-lo. Para que isso fosse possível a solução seria a intensificação de cursos em nível de especialização, especialmente para os professores do ensino fundamental, bem como, uma formação inicial e continuada que atendesse as especificidades dessa temática. Seria importante também, que os professores de graduação tivessem a oportunidade de realizar estes cursos de especialização.

Outro fator importante, onde se insere o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, refere-se à forma inadequada da construção do currículo e como o mesmo está sendo discutido nos processos de escolarização. Seja por meio de disciplinas didáticas ou pela proposta política pedagógica da escola, pois essa discussão entende que o currículo já existente tem viés europeu. Como afirma Silva (2012),

O currículo, assim como a cultura, é produzido no contexto das relações sociais: um currículo construído para atender as demandas que emergem com a Lei 10.639/03 deve ser pensado em contraponto com o currículo tradicional e basear-se na investigação histórica dos conhecimentos, preocupando-se com questões de saber, poder e identidade (SILVA, 2012, p.111).

O currículo é um documento que deve ser construído a partir do projeto político pedagógico (PPP) da escola, ou seja, cada unidade escolar cria o seu PPP onde o mesmo deve ser compreendido como uma ferramenta que está sempre em construção dependendo das transformações ocorridas na sociedade. Logo, há uma grande necessidade do currículo abranger a temática sobre a História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena.

Além do currículo que deve ser ajustado para abranger as temáticas exigidas pelas Leis 10.639/03 e 11.645/08, o material didático deve estar de acordo para atender essa exigência, pois o que vemos ainda nos livros didáticos são imagens pejorativas ou depreciativas dos negros, vistos como excelentes para o trabalho braçal e na condição de escravizados, e os indígenas como preguiçosos, indolentes e afeitos a todos os tipos de doenças. Porém, no livro didático de História que será analisado esperamos que essa visão já esteja parcialmente superada, devido às lutas conquistadas e com a verdadeira contextualização desses dois povos.

Os temas abordados na maioria dos livros didáticos ainda trazem como tema a ser aprendido na disciplina de História o tráfico negreiro, Lei Áurea, abolição da escravatura, Zumbi dos Palmares, a senzala e entre outros. Falando sobre o livro didático, “nos livros a abordagem da figura do negro e o índio tecem de forma pejorativa, quando não são invisibilizados, tanto de forma verbal quanto não verbal” (SÁ, 2010, p.16-17).

No próximo capítulo será analisado um livro didático de História do 5º ano, onde tais temáticas serão contextualizadas.

### **3. Capítulo II: Análise do Livro Didático de História 5º Ano do Ensino Fundamental.**

#### **3.1. O Livro Didático: contextualização e atribuições.**

O livro didático é um recurso pedagógico que foi criado há muito tempo; conforme discorre Moreira e Silva (2011) uns dos primeiros livros a serem publicados foi a ‘Didática Magna’ criada por Juan Amos Comenius, elaborado especialmente para o ensino escolar. Além disso, registros comprovam que sua criação se concretiza em meados do século XVI, porém no Brasil uma legislação foi aprovada e os livros didáticos começam a circular em 1938 devidamente com a autorização do MEC (Ministério da Educação).

Conforme dados do FNDE (Fundo Nacional de Educação de Desenvolvimento da Educação Coordenação- Geral dos Programas do Livro) em 2011, no mesmo ano em que o livro aqui analisado, foi entregue às escolas do Ensino Fundamental no estado de Santa Catarina, foram beneficiado 865.753 alunos distribuídos em 3.291 escolas e entregues 4.123.728 livros ao custo de R\$ 28.280.703, 22.

Os livros didáticos seguem um planejamento para serem elaborados e distribuídos, mas não são todas as escolas que acabam recebendo esse material. Conforme Goularte e Melo (2013, p. 35):

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) são documentos oficiais que orientam o sistema educacional no país. É a partir deles que são elaborados os planejamentos de ensino nas escolas e os critérios de avaliação de livros didáticos pelo Programa Nacional de Livros didáticos (PNLD). E é com base nesses documentos, ainda, que os livros didáticos aprovados pelo PNLD são orientados (GOULARTE e MELO 2013, p. 35).

Além de o livro didático ser o método mais utilizado pelos professores, o mesmo contém informações que o professor pode utilizar para mostrar aos alunos os acontecimentos do passado e que podem ser discutidos no presente. Sobre esse assunto Silva (1995) destaca:

O livro didático, de modo geral, omite o processo histórico-cultural, o cotidiano e as experiências dos segmentos subalternos da sociedade, como o índio, o negro, a mulher, entre outros. Em relação ao segmento negro, sua quase total ausência nos livros e a sua rara presença de forma estereotipada concorrem em grande parte para a fragmentação da sua identidade e auto-estima (SILVA, 1995, p. 47).

Ainda sobre esse assunto Rangel (2001, p.13) destaca:

Contribuir efetivamente para a consecução dos objetivos do ensino de língua materna, tais como vêm definidos em documentos oficiais, como os PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais, assim é necessário que ele abstenha-se de

preconceitos discriminatórios e, mais do que isso, seja capaz de combater a discriminação sempre que oportuno (RANGEL, 2001, p.13).

A utilização do livro didático por parte dos professores de todas as áreas de ensino é importante na construção do conhecimento e aprendizagem durante as aulas ministradas, porém os professores não deveriam utilizar somente os livros didáticos como apoio pedagógico.

Conforme discorre Severo (2009) em 1960 alguns grupos foram formados para selecionar os livros didáticos que poderiam ou não ser entregues aos alunos das escolas públicas. Já em 1985, posteriormente à criação do PNLD (Programa Nacional do Livro Didático), os livros selecionados começam a ser selecionados com mais critérios de avaliação antes de serem distribuídas às escolas públicas.

O fato de o livro didático ser ainda o principal instrumento de apoio pedagógico e que faz parte do currículo escolar, faz com que esse recurso seja o mais tradicional utilizado pelos professores de ensino.

### **3.2. Roteiro elaborado para Análise do Livro Didático de História.**

Para a materialização do trabalho escolhido, foi realizada a análise de um livro didático de História. A ênfase será mais detalhada em cinco unidades específicas, observando a temática do negro e indígena no livro em questão. A análise seguiu um roteiro de antemão elaborado a partir da disciplina de Organização dos Processos Educativos II que foi ministrado na 4ª fase pelo professor Jéferson Silveira Dantas, devidamente adaptado para o presente trabalho. No roteiro constata as seguintes questões:

1. Autor/a da obra do componente curricular ou área de conhecimento;
  - 1.1. Currículo do/a autor/a e respectiva formação acadêmica;
  - 1.2. Ano/ciclo do Ensino Fundamental Inicial (EFI) analisado;
  - 1.3. Identificação temática da obra;
  - 1.4. Editora, ano e local da obra.
2. Como o livro está organizado (sumário da obra);
3. Análise de conteúdo/sequência didática de acordo com a faixa etária esperada ou adequada;
4. Análise sobre a potencialidade interdisciplinar da obra pesquisada;
5. Observância das imagens/ilustrações que condizem com os negros e indígenas;
6. Observância das atividades pedagógicas propostas no livro didático;

Após o roteiro ser organizado, elencamos abaixo as unidades analisadas e, posteriormente, as considerações do roteiro.

### 3.3. Analisando o Livro Didático de História.

A análise do livro escolhido recairá nas unidades de um a nove. Especificando o nome dos temas, a quantidade de imagens e atividades dentro das unidades e em seguida a contextualização mais detalhada dos temas dentro das unidades um a seis por compreender que destas unidades fazem parte da história do negro e indígena no Brasil e por acreditar que essas temáticas sejam de melhor compreensão para os alunos saberem a importância desses dois povos na construção da identidade do Brasil.

Contudo, para a análise do livro didático usaremos como suporte o documento “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004)”, para melhor contextualização do livro.

A tabela a seguir mostra com mais eficácia quais são as unidades e seus respectivos temas que terão uma abordagem mais contextualizada referente aos negros e indígenas.

<b>Unidades</b>	<b>Temáticas</b>
Unidade1: Viver no Brasil Colônia (p.8)	Tema 3: A resistência de indígenas e de negros escravizados (p.14)
Unidade 2: A sociedade do Ouro (p.22)	Tema 3: O trabalho nas minas (p.28)
Unidade 4: O início do Brasil Independente (p.50)	Tema 1: O Primeiro Reinado (p.52) Tema 2: As festas no tempo do império (p.54)
Unidade 5: O Governo de D. Pedro II (p.62)	Tema 2: A riqueza gerada pelo café (p.67)
Unidade 6: O começo da República (p.74)	Tema 1: Os primeiros tempos da República (p.74)

**Tabela 1:** Unidades Específicas analisadas, organizada pela autora.

Para começar, nas primeiras páginas do livro há duas intituladas “Conheça o seu livro”; a tabela abaixo mostra essas indicações:

Temáticas	Considerações
Abertura da Unidade	Nas páginas de abertura você vai observar as imagens. Há sempre um desafio, em que você mostrará o que já sabe.
Tema	No estudo dos temas, você vai aprender muitas coisas.
Atividades	Nas atividades, você vai exercitar o que aprendeu.
Ampliação	Na ampliação, você irá encontrar textos, imagens e atividades para descobrir outros aspectos dos temas.
O que você aprendeu	Nestas páginas, você vai encontrar mais atividades para rever o que estudou na unidade e aplicar seus conhecimentos em outras situações.
Para ler e escrever melhor	Você vai ler um texto e perceber como ele está organizado. Depois vai escrever um texto com a mesma organização. Assim, você aprenderá a ler e a escrever melhor.
O mundo que queremos	Você vai ler, refletir e realizar atividades sobre atitudes: como se relacionar com as pessoas, valorizar e respeitar as diferentes culturas, colaborar para preservar o meio ambiente e cuidar da saúde.

**Tabela 2:** Conheça o seu livro, organizada pela autora.

De modo geral, no decorrer das páginas do livro percebemos que a intenção das unidades é organizar as informações de forma crescente no sentido dos acontecimentos e suas respectivas datas de execução. Conforme as apresentações das unidades sua organização está de maneira quase igual, com textos, imagens, atividades e reflexões. As unidades analisadas estão dispostas das páginas 8 a 129. Conforme citado abaixo as unidades analisadas são:

- Unidade 1: Viver no Brasil Colônia (p.8)
- Unidade 2: A sociedade do Ouro (p.22)
- Unidade 3: O processo de independência do Brasil (p.36)
- Unidade 4: O início do Brasil Independente (p. 50)
- Unidade 5: O Governo de D. Pedro II (p. 62)
- Unidade 6: O começo da República (p. 74)
- Unidade 7: Da Era Vargas a João Goulart (p. 90)
- Unidade 8: A ditadura militar (p. 104)
- Unidade 9: Nosso tempo (p. 118)

A seguir, as nove unidades serão mais bem explicitadas, onde a ênfase se dará nas unidades onde os dois povos mencionados aparecem no decorrer da análise.

A unidade 1 começa na página 8 e termina na página 21. O primeiro tema da unidade diz respeito à *Administração inicial da colônia*. Tem apenas uma ilustração colorida. Nesse tema há cinco atividades que devem ser respondidas individualmente.

O segundo tema trata sobre *A ocupação do território*. Em seguida aparecem quatro imagens coloridas retratando o trabalho na terra. As atividades estão desenvolvidas em três questões e indicam que devem ser feitas individualmente.

O terceiro tema diz respeito à *Resistência de indígenas e de negros escravizados*; como discorre o documento das Diretrizes Curriculares sobre as Relações Étnico-raciais (2004, p. 21), “O ensino de *História Afro-Brasileira* abrangerá, entre outros conteúdos, iniciativas e organizações negras, incluindo a história dos quilombos, a começar pelo de Palmares [...]”. Porém, o texto que está no livro sobre o Quilombo dos Palmares está contextualizado em apenas cinco linhas, o que não é suficiente para contar a história de um povo que durante décadas lutou pela sua liberdade. Sobre os indígenas o livro traz em oito linhas a história sobre a luta e resistência desse povo contra os jesuítas que queriam catequizá-los e lhes obrigarem a usar as mesmas roupas que os colonizadores. As imagens são em número de três e coloridas: a primeira contextualiza a *Guerrilhas*, litografia de Johann Moritz Rugendas (1822-1825); a segunda contextualiza a reconstrução de como poderia ter sido uma casa no Quilombo dos Palmares do Parque Memorial Quilombo dos Palmares; e a terceira contextualiza a comunidade quilombola Santa Rosa dos Pretos, no município de Itapecurumirim do Maranhão. Há apenas duas atividades e individuais; a primeira pede para as crianças escreverem as formas de resistência contra a escravidão empregada por: indígenas



e negros. A segunda é uma comparação entre a foto do Parque Memorial Quilombo dos Palmares e da comunidade Santa Rosa dos Pretos.

Na temática da *ampliação* encontra-se a contextualização sobre a Capoeira, subdivididas em: História da capoeira, capoeira e resistência, proibição da capoeira, a música e a capoeira como esporte. Apresentam-se imagens de instrumentos próprios para a capoeira como: atabaque, berimbau, caxixi, bongô e pandeiro, com atividades referentes à história da capoeira; depois de prontas as atividades as crianças são convidadas a responder suas questões oralmente.

Na temática *O que você aprendeu* começa com um poema intitulado “O açúcar” de Ferreira Gullar, em seguida tem a primeira atividade com cinco questões sobre o poema que tem como sugestão ser lido oralmente pelas crianças. A segunda atividade é para observar em dupla uma planta do Quilombo para responder uma legenda e a partir disso responder as cinco questões oralmente.

Na temática *Para ler e escrever melhor* começa com uma história sobre *A destruição da Mata Atlântica*, em seguida aparecem duas imagens, a primeira retrata a Preguiça de coleira e a outra o desmatamento da Mata Atlântica. As atividades estão desenvolvidas em cinco questões e são referentes à história da Mata Atlântica, algumas são de analisar, organizar e escrever, todas feitas individualmente.

A unidade 2 começa na página 22 e termina na página 35. O primeiro tema da unidade é sobre *A descoberta de ouro e de diamante*. As imagens são duas e coloridas. As atividades estão desenvolvidas em quatro questões; em uma das questões é solicitada que as crianças observem as duas imagens e depois as descrevam oralmente, percebendo as suas diferenças.

O segundo tema *Uma sociedade urbana* segue um texto dividido em muitas partes. As imagens são em número de três e coloridas. Nesse segundo tema tem uma imagem retratando um mapa da *Área de mineração (séculos XVIII e XIX)*. As atividades estão desenvolvidas em duas partes, uma referente ao texto trabalhado e a outra sobre o mapa.

O terceiro tema começa com o texto *O trabalho nas minas* que está dividido em três partes; a primeira é a seguinte: *Quem trabalhava nas minas?*; A segunda: *Como era o trabalho nas minas?*; A terceira: *Em busca da liberdade*. Essas três partes relatam como os negros trabalhavam e sofriam péssimas condições de trabalho nas minas. As imagens são três, duas em preto e branco e uma colorida. As três imagens mostram como eram tratados os negros escravizados que trabalhavam nas minas. As atividades estão desenvolvidas em quatro questões referentes ao trabalho nas minas. Nesse tema os indígenas não aparecem.

Na temática da *ampliação* tem um texto dividido em três partes sobre *Religião e Arte* que trata sobre o barroco mineiro, dois artistas do barroco mineiro e a importância das irmandades. As imagens são em número de quatro, três contemplam a pintura das igrejas e uma é a escultura do Profeta Habacuc. As atividades estão desenvolvidas em três questões referentes à contextualização da Religião e Arte e em duas delas, sugere-se que as crianças respondam oralmente.

Uma das perguntas que me chamou atenção sobre essa temática na *ampliação* foi a seguinte: “O catolicismo era a única religião permitida na colônia. Isso impediu os negros escravizados de praticarem as religiões de origem africana? Por quê?”.

Sendo assim, os colonos não queriam que os negros praticassem a sua religião mesmo em irmandades separadas; a única religião permitida naquele momento era a católica, por isso, os deuses que eram pertencentes ao candomblé foram “mascarados” como santos da igreja católica para que os negros não pudessem praticar a sua religião.

Na temática *O que você aprendeu* são duas páginas de atividades sobre o que as crianças aprenderam durante os temas da unidade 2. As cinco atividades são sobre compreensão, imaginação e atenção.

A transversalidade (Formação Cidadã) aparece só na página 34 na temática *O mundo que queremos* com um texto introdutório sobre *Crianças trabalhadoras no passado e no presente*. As imagens são em número de quatro sendo elas: três coloridas e uma em preto e branco. As imagens relatam o trabalho infantil desenvolvido pela criança negra, os indígenas não aparecem. As atividades estão desenvolvidas em três questões para compreender a leitura do texto, refletir e observar as imagens, depois às crianças devem socializar as perguntas oralmente.

A unidade 3 começa na página 36 e termina na página 49. O primeiro tema da unidade é intitulado *As revoltas coloniais* com texto dividido em três partes. As imagens são em número de três e coloridas. As atividades estão articuladas em duas questões que devem ser respondidas individualmente.

O segundo tema começa com um texto intitulado *A Corte portuguesa no Brasil*. As quatro imagens existentes nesse segundo tema são coloridas e uma delas relata a chegada da família real de Portugal ao Rio de Janeiro. As atividades são três questões elaboradas para responder sobre o texto da Coroa portuguesa.

O terceiro tema com o título *A independência do Brasil*. As três imagens existentes são coloridas. As duas atividades desse tema são referentes ao texto da independência, uma das questões é para ser feita em dupla.

Na temática da *ampliação* tem um texto sobre *Carlota Joaquina*. As três imagens são coloridas e representam a mesma. As três atividades são referentes à vida de Carlota Joaquina.

Na temática *O que você aprendeu* são atividades que questionam as crianças sobre o que elas aprenderam durante essa unidade. As imagens são em número de duas, uma colorida e a outra em preto e branco. As atividades são diversificadas sugerindo que as crianças criem uma linha do tempo de acordo com os acontecimentos, compreensão da imagem de uma escultura e compreensão do texto sobre *O problema da falta de moradias*.

Na temática *O mundo que queremos* aparece à transversalidade (Meio Ambiente) com um texto sobre *A preocupação no passado com a destruição do meio ambiente*. São apenas duas imagens, uma é sobre a fábrica de ferro de São João e a outra imagem são três crianças fazendo um trabalho escolar. As atividades estão articuladas em seis questões, duas questões são para que as crianças reflitam e depois oralmente compartilhem a sua resposta e a outra é solicitada que as crianças formem grupos para confeccionarem um cartaz.

A unidade 4 começa na página 50 e termina na página 61. O primeiro tema é *O Primeiro Reinado*, dividido em quatro partes com os títulos: O Brasil após a independência, O reconhecimento da independência e A primeira Constituição. As três imagens presentes são coloridas, uma delas retrata os negros acorrentados em fileiras. Novamente a presença do indígena não aparece nesse tema. As atividades são divididas em cinco questões e refere-se ao texto do Primeiro Reinado e deve ser respondida individualmente.

O segundo tema nomeado *As festas no tempo do império* traz um texto sobre as festas cívicas, privadas e populares. As três imagens desse tema são coloridas, uma refere-se à coroação de um rei nos festejos de Reis representado por pessoas negras, a outra se refere à bandeira do Espírito Santo carregado por pessoas não negras. As atividades estão divididas em três questões que tratam sobre as festas que ocorreram durante o Império, uma das questões é para ser compartilhada oralmente.

O terceiro tema titulado *O Período Regencial* é um texto dividido em três partes. As três imagens são coloridas. As atividades estão desenvolvidas em três questões referentes ao texto mencionado e uma delas deve ser respondida oralmente.

Na temática da *ampliação* tem um texto fragmentado sobre *A presença do escravo no cotidiano*, o texto traz a diferença que existia entre os escravizados de ganho e os escravizados domésticos. Nessa temática as três imagens existentes retratam os escravizados em diferentes áreas do trabalho, um como sapateiro, negras vendedoras e cuidavam do lar. As atividades estão desenvolvidas em três questões e referentes ao texto introdutório sobre os escravizados de ganho e os domésticos.

Na temática *O que você aprendeu* as atividades são desenvolvidas para aprimorar o conhecimento das crianças dentro do tema. Elas são de compreensão sobre o tema tratado, observação da imagem (que nesse caso é uma pintura) e a partir disso responder algumas questões e atividade oral.

A unidade 5 começa na página 62 e termina na página 73. O primeiro tema começa com o título *O Segundo Reinado* com um texto relatando a história do reinado de D. Pedro II e as guerras externas. Uma das três imagens coloridas existentes é um mapa da *Guerra do Paraguai: a região em disputa (1864-1870)*. As atividades são desenvolvidas a partir de quatro questões onde uma delas é para ser respondida oralmente.

O segundo tema é sobre *A riqueza gerada pelo café* com um texto dividido em três partes sobre: O início do cultivo do café, O café e a ferrovia, Os trabalhadores da lavoura cafeeira e São Paulo a capital do café. As imagens são três, duas coloridas e uma em preto e branco; as imagens em preto e branco retratam os negros escravizados trabalhando na secagem de café. As atividades são articuladas em três questões referentes ao cultivo e trabalho na colheita de café.

O terceiro tema começa com texto *O fim do Segundo Reinado* e está dividido em três partes sobre a luta pelo fim da escravidão, as várias etapas até a abolição da escravidão e a chegada da República. Nesse tema estão expostas quatro imagens, duas coloridas e duas em preto e branco. Uma dessas imagens é uma carta feita pela Princesa Isabel assinando a Lei Áurea em 1888. As atividades estão desenvolvidas quatro questões tratando sobre estes assuntos.

Na temática da *ampliação* começa com a contextualização sobre *O Dia da Consciência Negra*, o seu significado, criação e escolha da data. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2004, p. 21) “Datas significativas para cada região e localidade serão devidamente assinadas [...] No dia 20 de Novembro será celebrado o Dia Nacional da Consciência Negra [...]”. As imagens são três, uma representa o monumento em homenagem a Zumbi dos Palmares, a outra uma apresentação da dança feita por algumas estudantes e por último um cartaz sobre a semana da consciência negra. As atividades estão articuladas em cinco questões e exploram muito bem o dia da Consciência Negra. Uma das questões é para ser respondido oralmente.

Na temática *O que você aprendeu* aparecem diversas atividades que fazem ligação com todos os temas da unidade. As imagens são apenas duas em preto e branco. As

atividades são quatro que aguçam a imaginação e a compreensão das crianças. Além disso, três perguntas deverão ser respondidas oralmente.

A unidade 6 começa na página 74 e termina na página 89. O primeiro tema começa com um texto intitulado *Os primeiros tempos da República* e está dividido em três partes, sendo elas: *Da Monarquia à República*, *Houve poucas mudanças com a república* e *A nova Constituição e as eleições*. As imagens estão divididas em três, duas coloridas e um preto e branco. As imagens coloridas representam pessoas não negras e a imagem em preto e branco são representadas por três vendedoras senhoras negras. Há três atividades e uma delas deve ser compartilhada oralmente para a turma.

O segundo tema com o título *Os imigrantes* tem texto introdutório dividido em quatro partes. As quatro imagens presentes são duas coloridas e duas em preto e branco. As atividades são três questões que tratam sobre os imigrantes.

O terceiro tema começa com um texto introdutório *O poder dos fazendeiros* e está dividido em três partes. As imagens são apenas duas, uma colorida e a outra em preto e branco. As atividades estão desenvolvidas em quatro questões, uma delas é indicada que se responda oralmente.

O quarto tema começa com o texto *Os anos 1920*. As três imagens existentes são coloridas. As atividades são três questões referentes às contribuições que aconteceram no Brasil na década de 1920.

Na temática da *ampliação* começa com um texto também sobre *A revolução das mulheres*, contextualizando a realidade que as mulheres enfrentaram no começo do século XX, a luta por melhorias de condições de trabalho e a luta para não ser comparada de forma inferior aos homens.

Na temática *O que você aprendeu* há atividades que fazem as crianças recordarem, compreender e observar o que já aprenderam nessa unidade. A única imagem que tem é uma charge que retrata sobre o voto de cabresto.

Na temática *O mundo que queremos* tem um texto introdutório sobre *A vacinação no passado e no presente*; contextualiza a revolta da vacina e os benefícios de estar em dia com o cartão de vacinação. As imagens presentes são coloridas e representam a importância da vacinação.

A unidade 7 começa na página 90 e termina na página 103. O primeiro tema a ser contextualizado é sobre *Getúlio Vargas no poder*. As quatro imagens são coloridas. As atividades são três questões e numa delas é sugerida que as crianças respondam oralmente.

O segundo tema refere-se ao texto *Do Estado Novo ao governo de Juscelino Kubitschek* e é uma contextualização sobre o final da ditadura e o *retorno de Vargas e O governo de Juscelino Kubitschek*. Nesse tema tem quatro imagens, uma colorida e três em preto e branco.

O terceiro tema é sobre *A crise da democracia* e começa com um texto dividido em duas partes sobre o governo de Jânio Quadros e o golpe militar que derrubou João Goulart. As imagens existentes são três e em preto e branco. As atividades estão articuladas em cinco questões que têm ligação com o tema da democracia.

Na temática da ampliação tem um texto sobre *O rádio e a política*. Das quatro imagens presentes três são coloridas e uma em preto e branco. As atividades estão desenvolvidas em quatro questões.

Na temática *Para ler e escrever melhor* começa com um texto introdutório sobre *As três capitais do Brasil*, fazendo uma comparação entre Salvador, Rio de Janeiro e Brasília. Depois dessa leitura tem quatro atividades e uma delas pede-se para fazer em dupla.

A unidade 8 começa na página 104 e termina na página 117. O primeiro capítulo tem o título *Os militares no comando do país*. As sete imagens existentes nessa unidade são coloridas e em preto e branco; cinco imagens representam os militares que ocuparam o cargo de presidente da república. As atividades são três questões e uma delas deve ser respondida oralmente.

O segundo tema fala sobre *O crescimento das cidades e das indústrias* com um texto dividido em três partes. As imagens são três coloridas. As atividades estão articuladas em quatro questões e numa delas é sugerida que seja respondida oralmente.

O terceiro tema é titulado *As manifestações culturais* e tem um texto contextualizando o tempo de festivais, o teatro e o cinema. Há três imagens, uma colorida e três em preto e branco. As atividades estão articuladas em três questões e duas delas se pede para as crianças responderem oralmente.

O quarto tema começa com o texto *A abertura política*. Há três imagens, duas coloridas e uma em preto e branco. As atividades estão articuladas em quatro questões.

Na temática da *ampliação* começa com um texto sobre *O futebol e a ditadura militar*. Há duas imagens, uma colorida e uma em preto e branco. Há quatro atividades e duas delas devem ser respondidas oralmente.

Na temática *O que você aprendeu* tem atividades para recordar o que foi aprendido durante a unidade. As atividades são duas, e um gráfico sobre a população rural e urbana. As

atividades se articulam em quatro questões, duas devem ser respondidas oralmente. As questões são de compreensão e leitura.

A unidade 9 começa na página 118 e termina na página 129. O primeiro tema fala sobre as *Eleições e governos democráticos*. As imagens são quatro, três coloridas e um preto e branco em forma de charge. As atividades são quatro questões e uma delas deve ser respondida oralmente.

O segundo tema intitulado *Os desafios do Brasil* começa com um texto introdutório fragmentado. As imagens são duas coloridas, e um gráfico que mostra a taxa de abandono no Ensino Fundamental. As atividades se desenvolvem em quatro questões, duas para responder oralmente e uma para fazer em dupla.

O terceiro tema começa com o texto *Cuidar do meio ambiente*. Na temática da *ampliação* tem um texto sobre a *Internet: a grande teia* para contextualizar essa informação, onde são utilizadas cinco imagens coloridas mostrando as pessoas utilizando o computador. As atividades estão concentradas em duas questões.

Na temática *O que você aprendeu* são utilizadas seis imagens coloridas. As atividades são três, uma em dupla e duas para ser respondido oralmente; o principal objetivo nas atividades é compreender e observar as questões.

Depois da descrição das unidades, faço aqui a contextualização/análise do roteiro citado anteriormente sobre o livro didático de História. O livro é uma obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna, tendo como responsável Rosane Cristina Thahira, que tem Bacharelado e Licenciatura em História pela Universidade de São Paulo. O livro é destinado ao público do 2º ao 5º ano do ensino fundamental e faz parte do Projeto Burity; foi publicado em 2011 na cidade de São Paulo e está na 2ª edição. Foi selecionado no PNLD.

Ao longo das apresentações das unidades, os temas abordados seguem um parâmetro idêntico, estão dispostos de maneira simples, assim como os textos. Os textos são quase subtítulos<sup>8</sup> que tem entre 5 e 20 linhas cada um. Como estamos falando de alunos do 5º ano do ensino fundamental que tem em média 10 anos de idade, entendemos que nesse caso os textos deveriam ser mais elaborados e conceituados em todas as unidades analisadas, tendo em vista que eles já passaram pelo processo de alfabetização.

Analisando as unidades indicadas, foi possível perceber que os assuntos de interdisciplinaridade aparecem pouco nos temas das unidades, porém apenas dois temas

---

<sup>8</sup> Nesse caso usa-se a nomenclatura subtítulo referente ao texto principal de cada tema dentro da unidade, por constatar que os mesmos estão escritos de forma fragmentada.

contemplam a interdisciplinaridade. A primeira temática transversal é a Formação Cidadã pertencente à Unidade 2, no tema 3, na página 34 com o assunto “ O mundo que queremos” com o texto *Crianças trabalhadoras no passado e no presente*. Conforme os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) um dos objetivos do ensino fundamental é “compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito (BRASIL, 1997, p.6)”.

A outra temática transversal é sobre o Meio Ambiente pertencente à Unidade 3, no tema 3, na página 48 com o assunto “ O mundo que queremos” com o texto *A preocupação no passado com a destruição do meio ambiente*.

Além disso, as atividades seguem uma proposta diferenciada que vai depender do texto que está sendo sugerido, e as opções são: atividade oral, na qual cada aluno responde o que entendeu; atividade em dupla, na qual as crianças sentarão em par para resolver uma determinada questão; atividades em grupo, que vai depender de quantos alunos estiveram na sala, em que a professora sugere grupos grandes ou pequenos para realizar a atividade.

Em todos os temas analisados encontram-se imagens, algumas são coloridas e outras em preto e branco. Contudo, as imagens são de diversas formas, como: ilustrações, fotos, desenhos, charges, representações iconográficas em tela e óleo sobre tela.

As atividades pedagógicas aparecem em todos os temas. Algumas são solicitadas que as crianças façam de forma individual, outras em dupla e poucas em grupos. Todas as questões estão de acordo com tema tratado da unidade. As respostas estão em ordem de acordo com texto.

Conforme as DCNS da Educação para as Relações Étnico-Raciais que foi utilizada como suporte para analisar a presença do negro e indígena no decorrer das unidades, foi possível identificar as lacunas que o livro didático de História traz, pois não contempla algumas abordagens que o documento contextualiza. Conforme indica as DNCs supracitadas (2004, p. 22):

O ensino de Cultura Africana abrangerá: - as contribuições de Egito para a ciência e filosofia ocidentais; - as universidades africanas Timbuktu, Gao, Djene que floresciam no século XVI; - as tecnologias de agricultura, de beneficiamento de cultivos, de mineração e de edificações trazidas pelos escravizados, bem como a produção científica, artística (artes plásticas, literatura, música, dança, teatro), política, na atualidade.



Essa temática que é abordada no documento não aparece no livro didático de História analisado, assim como a contextualização dos povos indígenas, já que os mesmos aparecem no começo do livro quando o Brasil começa a ser colonizado por Portugal e depois desaparecem como se não fizessem mais parte da população brasileira.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho presente é decorrência das inquietações que perduraram a minha vida escolar enquanto mulher negra nascida e criada no Morro do Horácio (um dos territórios pertencentes ao Maciço do Morro da Cruz), aluna do curso de Pedagogia pela UFSC e agora como futura professora.

O objetivo principal desse trabalho foi compreender de que formas as Leis 10.639/2003 que contextualiza a temática da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e a 11.645/2008 que tem como a abordagem os indígenas na contribuição da sociedade com questões culturais, econômicas e políticas. Para que essa pesquisa se tornasse possível foi feita a análise de um livro didático de História do 5º ano com uma abordagem documental e bibliográfica.

Contudo, durante o primeiro capítulo foi analisado como se iniciou a escolarização dos negros e indígenas, acontecimentos antes das Leis 10.639/03 e 11.645/08 e como os profissionais da educação estão abordando as Leis em sala de aula. No segundo capítulo a análise foi específica no livro didático de História do 5º ano e de que forma as Leis estão presentes e contempladas sobre os negros e indígenas.

As Leis indicam quais conteúdos devem conter nos livros didáticos para serem trabalhados em sala de aula, porém algumas dessas indicações não estão sendo abordadas no livro didático analisado. Embora as Leis fossem criadas e aprovadas, isso não é garantida de que os temas referentes aos dois povos mencionados durante o trabalho fossem contemplados.

As temáticas sobre a cultura afro-brasileira e indígena aparecem no livro analisado, embora não seja em todas as unidades. Os negros, assim como, os indígenas aparecem pouco nas unidades analisadas e quando aparassem ocupam a imagem de escravizados.

Após analisar as unidades do livro didático de História, foi possível perceber que os negros e indígenas não aparecem em todos os temas. Contudo, a contextualização desses dois povos/grupos étnicos se encontra somente em algumas unidades do livro, mas o que acontece com a imagem dos negros e indígenas em outras épocas? Eles sumiram durante a construção do Brasil?

Sendo assim, a presente pesquisa trouxe reflexões colocadas no processo desse trabalho sobre as Leis que foram implementadas, como os profissionais da educação estão abordando as Leis em sala de aula, como foi introduzida a escolarização desses dois povos e como foram analisados as temáticas presentes no livro didático de História. Porém, sabemos

que essa pesquisa não acaba por aqui; ainda existem algumas lacunas que não foram problematizadas, sabemos que as Leis foram a provadas e devem ser utilizadas nas escolas públicas e privadas, mas de que formas os professores estão abordando essas temáticas? Quais são os recursos utilizados durante esse processo? De fato, eles sabem trabalhar com essas temáticas? Essas e outras inúmeras problemáticas podem ser pensadas com essa pesquisa inicial.

## 5. REFERÊNCIAS

BARBOSA, Irene Maria Ferreira. *Enfrentando Preconceitos*. Campinas: Área de Publicações CMU/Unicamp, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Educação Escolar Indígena: diversidade sociocultural indígena ressignificando a escola*. Brasília: SECAD, 2007.

BRASIL. *Lei 11.645*, de 10 de março de 2008. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm)>. Acesso em: 15 Dez. 2015.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 146p.

BRASIL. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana*. Brasília: MEC/SECAD/SEPPPIR/INEP, 2004.

BONDE. Brasileiros fora da escola são negros, pobres e moram no campo. Publicado em 28/05/2014. Disponível em: <[http://www.bonde.com.br/?id\\_bonde=1-12--322-20140528](http://www.bonde.com.br/?id_bonde=1-12--322-20140528)>. Acesso em 05 Dez. 2015.

CORRÊA, Rosa Lydia Teixeira. O livro escolar como fonte de pesquisa em História da Educação. *Cadernos Cedes*, n. 52, nov. 2000.

CUNHA Jr., Henrique. Pesquisas educacionais em temas de interesse dos afrobrasileiros. In: Lima, Ivan Costa et. alii. (Orgs) *Os negros e a escola brasileira*. Florianópolis, nº 6, Núcleo de Estudos Negros (NEN), 1999.

CRUZ, Mariléia dos Santos. Uma abordagem sobre a história da educação dos negros. in: Organização: Jeruse Romão: *História da Educação do Negro e outras histórias*, Brasília: MEC/SECAD, 2005.

DANTAS, Jéferson Silveira. *Reescrever o mundo com lápis e não armas: a experiência política e pedagógica da Comissão de Educação do Fórum do Maciço do Morro da Cruz em Florianópolis/SC*. Florianópolis: Editoria em Debate, 2013.

FONSECA, Marcus Vinicius. *As primeiras práticas educacionais com características modernas*. Rio de Janeiro: Fundação Ford/ANPED.

GOULARTE. Raquel da Silva; MELO. Karoline Rodrigues de. A lei 11.645/08 e a sua abordagem nos livros didáticos do ensino fundamental Entre textos Londrina, v.13, nº02, p.33-54, jul./dez.2013.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005 a. p. 39-62.

\_\_\_\_\_. *Lei nº. 10.639/03, de 9 de janeiro de 2003*. Altera a Lei no 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “ História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Brasília, DF, 2003. Não paginado. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm). Acesso em: 02 Jan. 2016.

LUCHI, Janice Fátima de; SILVA Fabiana Regina da. ( RE) Significando a alfabetização nas séries iniciais. Florianópolis, SC: [s.n], 2007, p.168

MACIEL, Cleber da Silva. *Discriminações raciais: negros em Campinas*. 2 ed. Campinas: CMU/Unicamp, 1997.

MOREIRA, Kênia Hilda; SILVA, Marilda. *Um inventário: o livro didático de História em pesquisas (1980 – 2005)*. São Paulo: Unesp, 2011.

MORAES, Jomar. *Guia de São Luís do Maranhão*. São Luís: Lithograf, 1995.

OLIVEIRA, Emanuelle. Educação Indígena. [201-?]. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/educacao/educacao-indigena/>>. Acesso em: 27 de Jan. 2015.

PEREIRA, J. P. Colégio São Benedito: a escola na construção da cidadania. In: NASCIMENTO, T. A Q. R. et. all. *Memória da educação*. Campinas: Editora da Unicamp, 1999.

Projeto Buriti: história/ organizadora Editora Moderna; obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna; editora responsável Rosane Cristina Thahira. – 2. Ed. – São Paulo: Moderna, 2011.

PNLD, Fundo Nacional de Desenvolvimento Da Educação Coordenação-Geral dos Programas do Livro, 2011. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/component/k2/item/3010?Itemid=1296>> Acesso em: 22 de Fev. 2016.

RANGEL, Egon. Livro didático de Língua Portuguesa: o retorno do recalcado. In: DIONISIO, Ângela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs.). *O livro didático de Português: múltiplos Olhares*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001, p. 7-14.

ROMÃO, Jeruse Maria. *História da Educação do Negro e outras histórias*. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

SÁ, Wellington Santana M de. *A presença do negro no livro didático de história do ensino fundamental: uma primeira análise*/ Wellington Santana Moraes de Sá. – 2010. 31 f. Orientadora: Profª Drª Mariza de Paula Assis. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores. Disponível em:< <http://www.ffp.uerj.br/arquivos/dedu/monografias/WSMS2010.pdf>> Acesso em: 21 Ago. 2015.

SEVERO, Lara de Freitas. O negro nos livros didáticos. Um enfoque nos papéis sociais. Monografia apresentada ao Colegiado de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, 2009.

SANTOS, Rosimeire. A Escolarização da População Negra Entre o Final do Séc. XIX e o Início do Séc. XX. Publicado em 22 de Julho de 2008. Disponível em: <http://www.webartigos.com/artigos/a-escolarizacao-da-populacao-negra-entre-o-final-do-sec-xix-e-o-inicio-do-sec-xx/8027/>. Acesso em: 18 de Jan. 2016.

SILVA, Tássia Fernanda de Oliveira. Lei 10. 639/03: Por uma educação antirracismo no Brasil, *Interdisciplinar*, v. 16, jul./dez. 2012, p. 103-116.

SILVA, Ana Célia da. *A discriminação do negro no livro didático*. Salvador: CEAO, CED, 1995.

SILVA, Ana Célia Da. *Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático*. Salvador: EDUFBA, 2001, p 14; 16; 19; 51; 58.

SOUZA, R. F. de. A difusão da escola primária em Campinas. In: NASCIMENTO, T. A Q. R. et. all. *Memória da educação*. Campinas: Editora da Unicamp, 1999.

TOZONI- REIS, Marília Freitas de Campos. *Do projeto ao relatório de pesquisa*. UNESP, s/n, s/d, p. 1-18.