



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

Leituras sobre escravidão em livro didático: identidades afrobrasileiras no sul

Lúcia Helena Oliveira Silva

UNESP-campus de Assis

luciasilva@assis.unesp.br

Ao pensarmos sobre as diversas regiões brasileiras nos vem à mente uma série de imagens que normalmente se associam a estas regiões. Elas representam não apenas recursos pictográficos de lugares e pessoas, mas principalmente carregam uma memória e uma identidade construída em cada região. Queremos aqui fazer uma reflexão sobre as memórias de um estado da região Sul; o Paraná. Nosso interesse está em pensar sobre a imagem do afrodescendente no Paraná a partir de um livro de história destinado ao Ensino Médio organizado em projeto pela SEED- Pr que foi distribuído nas escolas públicas e está disponível virtualmente no site do Paraná Educação.

Nas relações de poder apoderar-se da memória é fundamental para a consolidação dos que dominaram e dominam as sociedades históricas. Para Le Goff “é necessário dar uma importância especial às diferenças entre sociedades de memória essencialmente oral e sociedades de memória essencialmente escrita” (Le Goff, 1994, p.370). Ainda segundo Jacques Le Goff além da memória coletiva, outro suporte ligado à memória é a escrita. Desde que surgiu suportes como osso, estofado, pele, folhas de palmeira, como na Índia; carapaça de tartaruga, como na China; papiro, pergaminho e papel foram utilizados como forma de guardar uma memória. Ainda mais, para ele todo documento tem em si um caráter de monumento, monumento este conservador de uma dada memória, selecionada entre tantas versões possíveis, reapropriada e recomposta nos documentos.

Segundo Carneiro e Kuschnir (1999) as novas formas de entender a história passaram a adotar o princípio de que os aspectos sociais estavam sujeitos a transformações e mudanças tanto quanto aquelas observadas no político e em uma ciência social levando em conta fontes indiretas e, muitas vezes imateriais sem a pretensão rankeana da descrição objetiva do real. Os estudos históricos passaram a



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

considerar as formas de viver e culturas de cada sociedade que se por sua vez diferenciavam devido a sua própria estrutura, campo aberto para se investigar as mentalidades, geografia, cotidiano, oscilações econômicas entre outros aspectos. (No decorrer da década de 1960, as convulsões sociais resultantes das percepções culturais da população e uma grande revisão da historiografia na França capitaneada pelos Annales) e na Inglaterra pelo grupo ligado à *New Left Review* (Revista Nova Esquerda) trouxe novas orientações teóricas aos escritos da história. Articulando História Cultural, História Social e História Política a Escola Inglesa do Marxismo (Thompson, Hobsbawm e Christopher Hill) repensaram o materialismo histórico em suas noções de “infra-estrutura” e “superestrutura”. Tais influências puderam ser sentidas na historiografia brasileira sobre a escravidão, dentre outros, por meio de João José Reis (1989) e Kátia Mattoso (1982).

A concepção de história fundiu-se a antropologia atribuindo novos significados à historiografia e se aproximando da história social. Elementos como a lingüística e o imaginário coletivo passaram a dimensionar aspectos até então pouco considerados na história. No Brasil, historicamente, não há como negar ou ignorar as relações assimétricas de poder travadas entre as diferentes matrizes culturais e raciais que originaram e dividem o território brasileiro que se fizeram presentes na renovação dos paradigmas historiográficos que nortearam as mudanças na Lei de Diretrizes e Bases que rege a educação no país e os Parâmetros Curriculares Nacionais depois do período da Ditadura Militar (1964-1985). O interesse pela renovação na educação trouxe de volta o debate sobre a importância da educação como um dos eixos democráticos e norteadores, em especial, o ensino da História na construção da identidade individual e social. Tal construção orienta-se também pela memória que pode valorizar a diversidade cultural igualmente ao contrário do que foi secularmente construído pelos órgãos fundantes da história de nosso país.

Deste modo, a história ensinada ganhou redirecionamento para temáticas e orientação teórico-metodológica que buscou privilegiar novos grupos em todo o país. Uma das maiores influências neste direcionamento foi o trabalho de Jim Sharpe. Tratava-se de um estudo da história a partir dos grupos desprivilegiados, um olhar da história a partir destes sujeitos, a “história vista de baixo”. A inserção de novos sujeitos



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II

Campus de Ondina

protagonistas do passado dentro do processo histórico pode potencializar o entendimento das experiências históricas de homens e mulheres cuja existência é tão frequentemente ignorada, tacitamente aceita ou mesmo mencionada apenas de passagem. (SHARPE, 1992)

Este paradigma abre a possibilidade de uma síntese mais rica da compreensão histórica, de uma fusão da experiência do cotidiano das pessoas com a temática dos tipos mais tradicionais da história como a economia, ao dimensionarmos nossa própria história consideramos que se faz necessário incorporar aqui perspectivas que valorizem a diversidade cultural e reajam contra preconceitos presentes na perspectiva culturalmente homogênea presente na educação. Neste sentido, as preocupações em recuperar os grupos até então poucos contemplados encontraram força no multiculturalismo. O multiculturalismo pode ser definido como movimento teórico e político que buscou romper com a idéia de homogeneidade cultural dos países hegemônicos na Europa e chegou ao Brasil a partir do final dos anos 80 do século passado. Ele considera importante entender e incorporar a pluralidade étnico-cultural de cada país e propõe como desafio a construção das diferenças nos espaços culturais plurais, incluindo a educação. Embora já tenhamos avançado no debate sobre as formulações teóricas do multiculturalismo (Canen e Santos, 2001) maiores investigações ainda se fazem necessárias, ou seja, há que se refletir sobre os potenciais e limites dessa abordagem para a construção da identidade étnico-racial nos espaços educativos, bem como no desenvolvimento de caminhos investigativos que tratem dessa construção a partir da ótica daqueles sujeitos cujas identidades têm sido alvo histórico de preconceitos, silenciamentos, discriminações e exclusão social.

Como parte das mudanças iniciadas pela Lei de Diretrizes e Bases de 1996, depois do surgimento de Parâmetros Educacionais em 1997, em 2003 vieram os Parâmetros Educacionais da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que tornou obrigatório o ensino da temática História e cultura Afro-brasileira e Africana. O sistema de ensino brasileiro que sempre caracterizou por um embranquecimento cultural e étno-racial. Percebendo a evidente inferiorização do negro e do indígena, ou seja, a produção e a reprodução da discriminação racial contra os negros e seus descendentes no sistema de ensino brasileiro, os movimentos sociais e intelectuais negros militantes passaram a incluir em suas agendas de reivindicações junto ao Estado, o estudo da história do



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

continente africano e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional brasileira. (SANTOS, 2005).

A lei 10639/03 depois alterada pela 11645/08 foi uma das primeiras políticas públicas voltadas para a questão racial só precedida pela Lei Afonso Arinos de 1951¹. A diferença destas últimas leis é sua preocupação em trabalhar o combate da discriminação na educação, admitindo claramente o tratamento desigual historicamente dado aos povos principais formadores. Elas também propõem orientação aos novos conhecimentos como a história africana e afro-brasileira e diretrizes para que se trabalhe o respeito à diversidade étnico-cultural presente no nosso país.

É necessário salientar que as diretrizes e textos curriculares agem na seleção cultural e influenciam o processo de formação inicial e continuada de professores, afetando inclusive os produtores de material didático, que se esforçam no sentido de reproduzir, nos livros didáticos, o formato e o conteúdo dos currículos. Para entender alguns aspectos da complexidade da adoção de certas políticas públicas, devemos voltar à história da educação no Brasil e suas rupturas. A universalização do direito à educação escolar e a ampliação do acesso à escola pública sempre foi uma bandeira, mas seu processo iniciou-se ainda nos anos de 1960 e só tomou fôlego de fato, na década de 1990. Foi neste momento que levaram a passagem de um sistema antigo de ensino de elite, ou seja, voltado para aqueles com poder aquisitivo, para uma escola de massas, acentuando-se assim, as desigualdades de desempenho escolar segundo a origem social e porque não, racial. Estas mudanças levaram a uma disputa teórica e política em torno dos processos de elaboração do currículo escolar, especialmente de história.

A partir da década de 1980, em meio ao processo de redemocratização política, o pensamento crítico, radical, de oposição e deslegitimação dos saberes históricos transmitidos na escola passam a ser revistos. Segundo Selva Fonseca, observou-se um sucateamento da educação no Brasil: do ensino fundamental ao superior, todos os níveis tiveram sua qualidade depreciada e desfavorecida por decisões equivocadas e autoritárias. (FONSECA, 1993). As mudanças no ensino de história foram estratégicas não só na luta pelo rompimento com práticas homogeneizadoras e acríticas, mas também na criação de novas práticas escolares e inserção de novos conceitos. Por assim

¹ A Lei Afonso Arinos ou lei 1.390 de 3 de julho de 1951 recebeu o nome de seu autor foi a primeira Lei anti-racista criada no país.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

dizer, esses novos debates levaram a uma busca pelo respeito à diferença, à diversidade, ao espírito democrático, à tolerância e à solidariedade, sem, contudo perder de vista as referências universais da cultura e aos problemas e à história dos homens.

As novas diretrizes nacionais levaram a uma incorporação da temática étno-racial por parte das diretrizes estaduais que por sua vez propuseram tentar traduzir a diversidade étnico-cultural de cada região no país. Cabe ao livro didático, baseado em tais diretrizes, sustentar estas práticas a partir de um conteúdo sem pré-conceitos, avesso a centrismos ideológicos que privilegiem apenas um único olhar. O ensino deve ser pluralista, acompanhado por práticas pedagógicas moldáveis às nuances e intempéries, às mudanças abruptas do cotidiano, às diversidades.

O livro didático público

Quando pensamos em livros didáticos, de imediato encontramos questões como o que é e para que serve. Segundo Kazumi Munakata o livro didático de história, como o de qualquer outra disciplina, mais do que um conjunto de idéias, certas ou erradas, é um objeto material produzido por trabalhadores em um determinado círculo de produção, distribuição e consumo. Portanto trabalhamos aqui o livro não apenas como um objeto material/cultural, mas principalmente, como fonte de pesquisa e análise. (MUNAKATA, 2000).

Um dos mais antigos recursos de veiculação do conhecimento sistematizado, o livro didático, de acordo com Fernanda Dias de Oliveira é um instrumento a serviço de um processo de formação, sendo assim é transmissor de conhecimento, porque seu conteúdo é organizado de forma sistemática segundo a própria visão de escola de uma determinada sociedade. Mais do que meramente informativo, ele deve ser formativo. (OLIVEIRA, 2006).

Escrito por Comenius, data de 1658 um dos primeiros livros organizados para ensinar, o *Orbis Sensualium Pictus*. Comenius discorre em sua *Didatica Magna*, célebre libelo de ensinamentos pedagógicos, sobre a importância do livro didático no processo de formação e propõe que o sistema escolar funcione como uma tipografia. No Brasil, os livros didáticos foram incorporados a partir do advento da República, em fins do século XIX, nas escolas como forma de legitimação da identidade nacional. Segundo



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

Oliveira, o livro didático tem como marca a falta de neutralidade, convertendo-se em instrumento de difusão de imagens enaltecedoras das classes dominantes do país. (OLIVEIRA, 2006).

A primeira medida governamental a fim de legislar e controlar o livro didático surgiu no Estado Novo (1937-1945), com o Decreto-Lei nº 1006, de 30 de novembro de 1938, considerado um marco por estar diretamente ligado ao controle do material pedagógico e, em seu artigo 1º o Decreto-Lei declara que: “É livre, no país, a produção ou a importação de livros didáticos”. A leitura desse artigo específico nos faz acreditar que o Decreto-Lei primava pela liberdade de produção, no entanto, o artigo 3º afirma que “os livros didáticos que não tivessem autorização prévia pelo Ministério da Educação, nos termos desta lei não poderão ser adotados no ensino das escolas pré-primárias, normais, profissionais e secundárias, em toda a República”.

O mesmo decreto criou a CNLD, Conselho Nacional do Livro Didático e define, pela primeira vez, o que deve ser entendido como livro didático. A partir de 1966 o governo institui o COLTED, Conselho Nacional do Livro Técnico e do Livro Didático em substituição a CNLD, extinta devido a denúncias de corrupção. No mesmo período observa-se um sucateamento da educação no Brasil, do ensino fundamental ao superior, todos os níveis tiveram sua qualidade depreciada e desfavorecida por decisões equivocadas e autoritárias.

Selva Fonseca aponta que durante o regime militar (1964-1985) houve uma clara desqualificação do professor de História como parte do processo de reformas no ensino. Afora a massificação e imposição do material didático (livro didático por excelência) como controle do processo de ensino, o livro então passou a ser visto como uma alternativa cômoda. Sua reprodução quase absoluta reforçou um processo de ensino onde não existe espaço para a crítica e a criatividade. (FONSECA, 2003).

Ainda hoje, passados alguns anos do regime militar, Renilson Ribeiro afirma que a pressão dos grupos de poder no país pode determinar, e por ventura ainda determinam, os limites e as possibilidades no ensino de história na escola como instrumento de construção da cidadania e da democracia. (RIBEIRO, 2002).

A atual proposição do Ministério da Educação para um bom livro didático é a de que ele seja capaz de incorporar o conhecimento historiográfico recente, sem recorrer a modismos. Espera-se que as contribuições historiográficas advindas da academia, não



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

sejam incorporadas na sua totalidade, pois são necessários trabalho e tempo para maturação científica, aperfeiçoamento e amadurecimento de tais proposições. Através de canais como a Lei de Diretrizes e Bases e os Parâmetros Curriculares Nacionais, o Ministério da Educação (MEC) busca mediar tais disposições, incorporando de forma gradual tais contribuições.

Tendo em vista a função do saber historiográfico como um dos elementos construtores da cidadania, ressaltamos a importância de se estudar a história dos descendentes de gerações de africanos na construção da identidade cultural da nação.

Nesta perspectiva é importante perceber qual o destaque dado pelos manuais didáticos à história dessa população, bem como entender a construção ideológica e os estereótipos neles calcados. O estudo de História da África nos leva ao entendimento dos aspectos peculiares que levaram a caracterização atual do continente africano e sua conjuntura, e obviamente, a caracterização do povo brasileiro e suas relações com a sociedade.

Segundo Gilberto Neves, há um desmerecimento do estudo da abordagem da desigualdade racial, faltando-lhe formulações e orientações concretas, principalmente na Academia. Até um passado recente não havia muitos trabalhos voltados para a diferença e o respeito à diversidade de identidades culturais. Esta desatenção permeia todo ensino, desde a educação infantil ao ensino superior, aonde cada vez mais o assunto vem sendo abordado. O descrédito dado a afro-descendentes no tocante a sua história, tem suas raízes na intolerância e má vontade, ainda incutidos na mente daqueles que indicam o que é, ou não, importante para a história do país. (NEVES, 2005)

O livro didático sendo um dos principais instrumentos de apoio ao trabalho do professor em sala de aula, ratifica a necessidade de uma “seleção de conteúdos históricos significativos”. Diante de alunos provenientes de realidades díspares, sócio e culturalmente diferentes, com as quais deve-se dialogar e debater, a concepção de uma História sem relação com o presente, etapista e pautada num passado único para toda a humanidade deve ser repensada. Em meio a mudanças, o livro didático, por ser um veículo que difunde a palavra escrita, divulga idéias, estimula e enriquece o pensamento, deve incorporar essas novas perspectivas buscando uma ruptura com um passado de intolerância e preconceito.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II

Campus de Ondina

A história do Brasil tem sido ensinada com o objetivo de se construir a idéia de um passado único e homogêneo sem, no entanto, se ater às diferentes etnias e setores sociais que compõem a sociedade brasileira. Os críticos, como os intelectuais supracitados, constataram que a idéia de um povo homogêneo com um passado único se consolidou a partir da difusão do ideário de que somos um povo caracterizado pela democracia racial². (BITTENCOURT, 2003)

Feitas tais considerações, passemos aos manuais de história. Como todas estas mudanças reverberaram nos livros didáticos?

Livro didático de História do Ensino Médio -Paraná

Para nossa análise delimitamos como espaço, o livro didático de História destinado ao Ensino Médio, feito no estado do Paraná. A proposta da Secretaria de Educação do Estado do Paraná articulou a organização do manual didático onde os conteúdos são divididos por eixos estruturantes depois chamados de temáticos. Este “livro didático público” foi feito em conjunto por professores da rede pública estadual de várias regiões paranaenses. O livro é dividido em três temáticas: relações de trabalho, relações de poder e relações culturais e políticas. Estes três eixos-temáticos por sua vez são divididos em capítulos e buscam tratar os conteúdos sem necessariamente uma seguir a linha do tempo, o que, a primeira vista, contrapõe ao tratamento cronológico e dividido em grandes períodos históricos adotado pela ampla maioria dos livros didáticos produzidos na área de História.

No livro didático de História os eixos temáticos relações de poder, relações culturais e relações de trabalho respondem tanto ao norte dos PCNs quanto às Diretrizes

² O ideário do branqueamento alimentou a noção de democracia racial. A partir dos anos 1930, a concepção do mestiço como símbolo da identidade nacional passou a ser dominante. Idéias sobre a harmonia entre os grupos raciais foram gestadas e difundidas. A obra de Gilberto Freyre foi veículo importante para a difusão das idéias sobre a cordialidade nas relações raciais no Brasil. Em 1944, Freyre utilizou a expressão “democracia étnica e social” para descrever o Brasil. No mesmo ano, um artigo de jornal em que relatava uma entrevista com Freyre, Roger Bastide gravou pela primeira vez a expressão “democracia racial”. A concepção de que o Brasil era um país sem barreiras que impediam a ascensão social firmou-se internamente. O país esforçou-se para divulgar essa imagem no exterior, o ideário de que no Brasil as relações raciais eram cordiais, e que não existiam demarcações sociais baseadas em critérios de raça. Tal ideário foi, após a década de 1930, absorvido rapidamente na sociedade brasileira, e passou a ter ampla aceitação.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

Curriculares Estaduais³ e agrupam tais abordagens em referências temporais distintas. A unidade “Relações de Trabalho: transição do trabalho escravo para o trabalho livre: a mão de obra no contexto de consolidação do capitalismo nas sociedades brasileira e estadunidense” foi organizada pelas professoras da rede pública de ensino Marli Francisco e Vanderleia Canha. Nela se traçam paralelos entre a colonização brasileira e estadunidense procurando destacar as semelhanças e distinções especialmente no tocante ao elencar as variadas atividades especializadas exercidas por escravos, servos e trabalhadores livres. Uma questão diferencial neste trabalho é a colocação da história Paraná como parte da história o que normalmente não ocorre. A presença africana no Paraná é explicada em função da produção agrícola da época:

O auge da produção ervateira em nosso Estado, ocorre com a industrialização a partir de 1873, absorvendo grande parte da classe operária da época. Leia sobre como a historiografia explica o que favoreceu o crescimento econômico da erva-mate no território paranaense (p.237).

A princípio, a mão-de-obra utilizada nessa atividade era escrava. Com a chegada de numerosos grupos imigratórios e a crescente industrialização, a mão-de-obra livre substituiu a escrava. O mercado local ganhou impulso, principalmente o consumo de bens não-duráveis, compondo a primeira fase da industrialização paranaense. Os imigrantes ajudaram a formar o mercado de trabalho urbano e industrial, trabalhando no beneficiamento e no *empacotamento do mate*. Novos empregos diretos e indiretos surgiram em vários setores produtivos (p.238).

O desenvolvimento econômico do estado é explicado pela produção agrícola voltada a exportação e a população como componente complementar na mão-de-obra presumidamente africana e afro-brasileira e depois imigrante. Não sabemos quem são nem de onde vieram. Por presença escrava entende-se possivelmente africanos e indígenas que ali não são identificados Na América Portuguesa, o livro didático descreve-se a ação da política indigenista na ocupação do território brasileiro, mas,

³ As Diretrizes Curriculares Estaduais, voltadas para o Ensino Médio, foram discutidas desde 2003 com professores da rede estadual de ensino em eventos e em leituras críticas das diversas versões preliminares enviadas aos Núcleos Regionais de Educação a partir de orientações do Departamento de Educação Básica da Secretaria de Estado da Educação do Paraná. A versão definitiva, on line, foi apresentada em 2008.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

nosso interesse volta-se para a escrita sobre os africanos. O conteúdo aborda o trabalho escravo e destaca itens importantes. Há por parte das autoras uma preocupação com os termos designativos e em lugar do termo negro usam-se africanos e seus descendentes. Embora inicialmente pareça ser uma questão semântica, o uso destas designações aponta ampliação dos sujeitos que não eram apenas escravos e indica uma esfera maior na relação entre cativos e senhores além do trabalho na lavoura como também na prestação de serviços nos serviços urbanos já existentes desde a sociedade escravista colonial.

Com relação às imagens utilizadas no texto observa-se uma exploração maior das ilustrações do que a comumente vista como apoio do texto. Neste sentido, percebe-se ainda as pranchas de Debret usadas desde as primeiras coleções de livros didáticos⁴. A imagem enquanto documento é também um recurso para o processo de aprendizagem do conhecimento. Saber sobre quem as produziu, localizá-las no tempo e no espaço, entender um pouco de seu olhar é essencial para entender a imagem que o artista produziu. Sendo um livro pós-PCNs analisar como os autores filtram seu olhar nas imagens e suas possíveis leituras acaba por também dizer um pouco do olhar dos autores do livro didático sobre este tipo de documento.

Por ser muito usadas as pranchas de Debret são bastante conhecidas e segundo Campos (2001, p. 19-21), referenciado no livro texto, o artista francês é bastante utilizado por se interessar pela vida cotidiana no período em que esteve no Brasil revelando cenas e situações inusitadas para o olhar contemporâneo revelando, como não poderia deixar de ser, um pensamento eurocêntrico.

Tal advertência acima, colocada pelas autoras é essencial para que o olhar dos alunos sobre tais ilustrações seja alertado para o filtro da visão eurocêntrica do pintor. O exercício, em atividades, com os documentos visuais (são eles: Índios Guaianases; Vendedor de palmitos; O colar de ferro [castigo dos fugitivos que possui orientação especial para o trabalho com imagem nos PCNs]; Negros no tronco, todos de autoria de Debret) propõe tanto observações pontuais a cada prancha, como também, a compreensão como tais ilustrações podem compor um painel sobre o negro no Brasil.

⁴ Ver o trabalho de DEBRET. Jean B, Viagem Pitoresca ao Brasil publicado na França em 1834 e depois 1839.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II

Campus de Ondina

Ao finalizar o texto há uma série de perguntas que traça uma narrativa visual e textual e explora as imagens como documentos históricos de uma época.

- a) Quais são os personagens retratados nessas obras de Debret?
- b) Como eles são retratados?
- c) Em que cenários estão retratados?
- d) Quais eram as intenções do artista ao retratar esses personagens?
 - e) A partir desses documentos, o que você pode afirmar sobre o negro no Brasil naquele contexto histórico?(p.82)

Outra proposta com documentos visuais é bem interessante. Utiliza uma imagem produzida por Hercules Florence e outra por Jean Baptiste Debret indicando as representações distintas produzidas por artistas diferentes. Ao perguntar, porém, se essas representações possibilitam perceber o motivo das revoltas escravas, indagamos se a resposta é tão automática assim.

- a) Relacione o contexto sócio-histórico da produção das imagens presentes nos **documentos 6 a 8** com os conteúdos das mesmas. Quais as representações das relações de trabalho são propostas por Hercules Florence (1804-1879) e por Jean-Baptiste Debret, respectivamente?
- b) Estas representações possibilitam que você perceba o motivo das varias revoltas escravas ocorridas no Brasil e no resto da América neste período? Por quê?(p.83)”.

Bueno ao estudar o uso de imagens nos manuais didáticos afirma que esta ação está longe de ser uma ação ingênua uma vez que as imagens trazem “visões de mundo” e adverte que elas fazem parte de um acervo construído sobre determinado tema e constituem-se em elementos da história das imagens. (Bueno, 2003, p.47). Além disso, é preciso lembrar que a partir de 1998 as imagens passaram também a ser avaliadas pelas Comissões de Avaliação de Livros Didático do MEC e, apesar, de todas as mudanças nas concepções teórico-metodológicas dos manuais, as imagens continuam a ser as mesmas, canônicas, especialmente aquelas que reiteram determinados marcos da historiografia brasileira, como bem observou Saliba (1997).

Os estudos recentes sobre os livros didáticos apontaram também a dificuldade de inovação das imagens que possuem direitos autorais caros o que faz mercadologicamente as editoras recorrerem as de domínio público.

Vejamos o trecho extraído do livro didático abaixo:



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

Humilhados e submetidos diariamente a vexames e aos castigos corporais, os negros africanos, sempre que puderam, reagiram ao escravismo: fugindo, assassinando, suicidando-se, rebelando-se, como na Revolta dos Malês, ocorrida em Salvador em 25 de janeiro de 1835. Jamais aceitaram pacificamente a sua condição de escravo. O negro “foi um bom trabalhador e um mau escravo”. (LOPEZ, 1988, p.43).

Este exemplo interessante acerca das resistências dos negros refere-se à Revolta dos Malês (1835) onde não há maiores detalhes e especificidades que apontem por exemplo o motivo da citação o que recai nas formas de tradicionais de resistência . Em outro trecho fala-se de que “Jamais aceitaram pacificamente a sua condição de escravo”. “O negro foi um bom trabalhador e um mau escravo” (Lopez, 1988, p.43, 81)” O que significaria? Não há maiores elementos que favoreçam a discussão de tal afirmação.

Outra questão é a situação de trabalho de ex-escravos e seus descendentes são apresentados a partir da divisão de trabalho e da concorrência com trabalhadores estrangeiros. Sente-se a ausência de uma justificativa da vinda de tais trabalhadores apresentados como especialistas (“alfaiates franceses, médicos alemães, relojoeiros suíços”) e o relacionamento com os demais segmentos sociais. Os boxes sobre a imigração europeia mostram dados como porcentagens de contingentes imigratórios europeus mas não especificam as características próprias de cada grupo.

É importante observar que o modo como os grupos nacionais representam a sua história é fundamental na definição da sua própria identidade. As representações do passado determinam a forma como cada grupo se posiciona no presente e as suas estratégias para o futuro. Possivelmente as representações de indígenas e africanos fossem diferentes daquelas representadas e novas formas de abordar as figuras tradicionais nas pinturas clássicas podem influir. Será que as representações hegemônicas dos grupos se trabalhada de forma diferenciada não podem surtir um efeito de identificação social?

O box sobre a situação dos antigos escravos é significativo.

Os antigos escravos, cuja exploração implicava um recurso sistemático e direto a violência, estão entre os trabalhadores menos adaptados ideologicamente as formas superiores de dominação do capital. Nos países como o Brasil, dadas às possibilidades de auto-



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

subsistência ou integrar-se as formas pré-capitalistas de produção predominantes no campo, os antigos escravos “escapavam” mais ou menos facilmente ao trabalho assalariado. Mesmo os antigos escravos, que estavam nas cidades das regiões mais desenvolvidas e aí permaneciam, submetiam-se dificilmente a disciplina própria da produção capitalista. Sabe-se que os preconceitos raciais encontram, muitas vezes, as suas origens na escravidão (SILVA, 1986, p. 40).

Indagamos se esta escrita não sugeriria uma nova maquiagem baseada na abordagem tradicional acerca da não adaptação dos ex-escravos à nova sociedade, como também, não justificaria a visão da sociedade atual sobre a condição negra no mercado de trabalho.

Trabalhar as imagens hegemônicas é uma forma de repensar a organização assimétrica na sociedade dos grupos formadores. De outro modo, reconhecer a importância do grupo mas não coloca-lo como sujeito ainda é permanecer nas formas tradicionais de visão de outros grupos que não sejam os brancos europeus. Isto é válido uma vez que as identidades estão em permanente estado de mudança e podem se contrapor ao conservadorismo acadêmico herdado pelo Instituto Histórico Geográfico Brasileiro- IHGB que formulou a concepção do país e seus grupos formadores no final do século XIX.

Ao abordar que os preconceitos raciais encontram suas origens na escravidão esquece-se que não se ofereceu uma alternativa para o combate dessa situação, bem como, não apresentaram, por exemplo, as teorias de embranquecimento do início do século XX, que permearam a construção do mito de democracia racial e da eugenia brasileira. Sobre os índios nada mais é dito depois que eles deixam de ser escravos e esta ausência é importante porque eles continuam a ser uma presença contemporânea no estado do Paraná e não apenas do passado.

A atividade proposta para construir uma narrativa história apontando a relação entre “o processo de transição do trabalho escravo para o trabalho assalariado no Brasil” vem muito mais reafirmar a escrita do texto realizado pelas autoras do que exercitar uma leitura mais crítica pelos alunos.

Como dissemos inicialmente todas estas informações acabam por fazer parte da memória coletiva da sociedade. Muitas questões preocupantes em livros didáticos foram superadas nesta produção de autoria coletiva. Não existe mais a ênfase dos “grandes



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

personagens” da história brasileira e há uma preocupação em falar das questões populares.

O livro didático, sabemos, é um produto cultural que envolve complexas relações, espaço tanto como produto, como produtor de cultura. Por isso, o conteúdo dele nos interessa tanto uma vez que ele é mediador de valores social, político e econômico de nossa sociedade. Quais as impressões possíveis de apreender a partir destas informações e qual o impacto no educando?

Não nos é possível responder tal assertiva, mas, por outro lado, Varussa (2008) fala-nos de determinada rejeição por parte de professores da região Oeste do Paraná. O autor afirma em sua pesquisa, que o livro didático público de História destinado ao ensino médio lançado em 2006, incorreu na rejeição dos docente por 3 motivos:

- 1) a de que o material não daria conta do conteúdo que os professores identificam como pertinente ao ensino médio;*
- 2) a discordância quanto à abordagem empregada no material, identificada com a história temática*
- 3) a não familiaridade ou desconhecimento de como utilizar o material*

Varussa entende que a história temática, por sua dinâmica e abordagem ainda é pouco trabalhada em sala de aula, somado a criação de um livro que desmotiva a produção do conhecimento como ocorria em projeto anterior foi um contra-senso na política de ações da educação. A despeito das inovações, a estrutura cronológica manteve-se quadripartite.

Foi possível perceber que houve mudanças no tratamento dado à questão da escravidão, isto é, uma preocupação em tratar da resistência como ação por parte dos escravos. Mas, ainda, há o desconhecimento das culturas africanas, dos conflitos e das tensões e demandas de homens e mulheres negros, sobretudo, após a abolição. A preocupação com tais aspectos se dá no sentido de pensar como uma nova representação quanto à identidade e conhecimento da sociedade brasileira pode iniciar rupturas nas leituras e memórias que ratificam a discriminação e o preconceito, sobretudo em um Estado da federação que se reconhece o trabalho e o progresso apenas a partir da presença imigrante desconhecendo a importância dos demais grupos formadores da região e do país.

Como outras políticas públicas de educação que propõem discutir as condições sociais desiguais por séculos, elas não criam santos, não fazem milagres, mas



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II

Campus de Ondina

oportunizam caminhos para a construção de criticidade e cidadania. Como parte dessa nova mudança, temos agora que repensar as práticas educacionais na formação de professores, e os currículos propostos para as licenciaturas, pois, nenhum material didático irá sozinho funcionar sem a mediação docente reorganizando outras escritas, outras memórias e promovendo outro olhar acerca das identidades regionais.

Referências Bibliográficas finais

ALGRANTI, L. *O feitor ausente: estudo sobre a escravidão urbana no Rio de Janeiro 1808-1822*, Petrópolis: Vozes, 1988.

BHABA, H. *O local da cultura*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2001.

BITTENCOURT, C. M. F. *O saber histórico na sala de aula*. 2ª.ed., São Paulo, Contexto, 1998.

BLOCH, M. *Apologia da história ou o ofício de historiador*, Jorge Zahar Editor, Rio de Janeiro, 2002.

BORGES, E.; MEDEIROS, C. A.; D'ADESKY, J. (Org.) *Racismo, preconceito e intolerância*. São Paulo: Atual, 2002.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental*. Brasília: MEC, 2000.

BUENO, J. B. *Representações iconográficas em livros didáticos de história*. Dissertação (Educação). Unicamp: Campinas-SP, 2003.

BUSQUETS, M. D.; CAINZOS, M.; FERNÁNDEZ, T.; LEAL, A.; MORENO, M.; CAMPOS, P. F. S. O ensino, a história e a lei 10.639. *História e Ensino*. Vol. 10. Londrina: Editora UEL, 2004.

CANEN, A ; SANTOS, A.. Construção e reconstrução multicultural de identidades docentes : pensando na formação continuada de coordenadores pedagógicos. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília: v. 87, n. 217, set./dez., 2006.

CANEN;A; XAVIER, L. Cultura e multiculturalismo em projetos educacionais no BRASIL (1937 - 1960) . *Revista de Educação Puc-Campinas*, Campinas: n. 10, p. 47-62, jun.2001.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

CARNEIRO, L. P.; KUSCHNIR, K. As dimensões subjetivas da política: cultura política e antropologia da política. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 24, 1999.

DIEGUES, J. M. *Etnias e culturas no Brasil*. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização

FLEURI, R.M. Educação intercultural no Brasil: a perspectiva epistemológica da complexidade In *Revista Brasileira e Estudos Pedagógicos*.vol.80, no. 195, 1999.

FONSECA, S. G. *Caminhos da História ensinada*. Campinas: Papirus, 1993.

_____ *Didática e Prática de Ensino de História*. Campinas: Papirus, 2003.

_____ Identidade nacional e ensino de História do Brasil. In: KARNAL, Leandro (org.). *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. São Paulo: Contexto, 2003.

HALL, Stuart. *Da diáspora – identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte, Editora da UFMG, 2003.

LE GOFF, Jacques *História e memória*. Campinas-SP: Ed. Da Unicamp, 1994.

MATTOSO, Kátia M. de Queirós. *Ser escravo no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1982.

MUNAKATA, K. Indagações sobre a História ensinada. In: XAVIER, R. C. L. (Org). *Questões da teoria e metodologia da história*. Porto Alegre: Editora Universidade/UFRGS, 2000.

MUNANGA, K; GOMES, N. L. *Para entender o negro no Brasil de hoje: história, realidades, problemas e caminhos*. São Paulo: Global Ação Educativa, 2004.

NADAI, E. O ensino de História no Brasil: Trajetórias e perspectivas. *Revista Brasileira de História. Memória, História e historiografia*. São Paulo: Zero, 1993.

OLIVEIRA, D.A. *Educação básica: gestão do trabalho e da pobreza*. Petrópolis: Vozes, 2006.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. História. Ensino Médio. Vários autores. 2ª edição. Curitiba: SEED-PR, 2006. p.400.

PINA, Maria C. D. *A escravidão no livro didático de história do Brasil : três autores exemplares (1890-1930)*. Tese Campinas, SP:, 2009.

REIS, João, J. & SILVA, Eduardo. *Negociação e conflito: a resistência negra no Brasil escravista*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

RIBEIRO, Renilson. R. (org.). *O negro em folhas brancas*. Coleção Cadernos da Graduação, n. 2. Campinas, SP, IFCH/UNICAMP, 2002.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

SALIBA, Elias. Experiências e representações sociais: reflexões sobre o uso e o consumo das imagens. In. *Anais do II Encontro Perspectivas do Ensino de História*, São Paulo: FEUSP, 1996.

SASTRE, G. *Temas transversais em Educação: base para uma formação integral*. São Paulo: Ática, 2000.

SÊGA, Rafael História e política. *História: Questões & Debates*, Curitiba, n. 37, 2002.

THOMPSON, Edward P. *A formação da classe operária inglesa*. "A árvore da liberdade", vol. I Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

VARUSSA, R. Livro didático público e história temática: algumas reflexões a partir da temática "relações de trabalho". In. 1º. Simpósio Nacional e Educação, Cascavel - Pr, 2008.