

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ**

**JULIA MARIA FERNANDA MACHADO FERNANDES**

**O PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA (PNBE) E A  
INSERÇÃO DE LIVROS TEMÁTICOS SOBRE EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES  
ÉTNICO-RACIAIS (2013): ANÁLISE DO LIVRO *ÁFRICA E BRASIL  
AFRICANO***

**CURITIBA  
2015**

**JULIA MARIA FERNANDA MACHADO FERNANDES**

**O PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA (PNBE) E A  
INSERÇÃO DE LIVROS TEMÁTICOS SOBRE EDUCAÇÃO PARA AS  
RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS (2013): ANÁLISE DO LIVRO *ÁFRICA E  
BRASIL AFRICANO***

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Educação das Relações Étnico-Raciais da Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial para a obtenção de título de Especialista.

Orientadora: Dra. Débora Cristina Araujo.

**CURITIBA  
2015**

## TERMO DE APROVAÇÃO

JULIA MARIA FERNANDA MACHADO FERNANDES

O PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA (PNBE) E A  
INSERÇÃO DE LIVROS TEMÁTICOS SOBRE EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES  
ÉTNICO-RACIAIS (2013): ANÁLISE DO LIVRO *ÁFRICA E BRASIL AFRICANO*

Monografia apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Educação das Relações Étnico-Raciais da Universidade Federal do Paraná, pela seguinte banca examinadora:

Orientadora:

Dra. Débora Cristina Araujo

Universidade Federal do Paraná

Dr. Hilton Costa

Universidade Federal do Paraná

Dr. Paulo Vinicius Baptista da Silva

Universidade Federal do Paraná

Curitiba, 19 de setembro de 2015.

## AGRADECIMENTOS

Aos profissionais envolvidos para que houvesse a concretização da especialização em Educação das Relações-Étnico Raciais, que busca formar cidadãos e professores mais conscientes e comprometidos com a sua missão.

À professora Dra. Débora Cristina Araújo, minha orientadora, pelas suas considerações, problematizações e auxílio nos momentos aprendizagem e construção desse trabalho.

Aos familiares, em especial, meu noivo Marcos que sempre esteve ao meu lado me apoiando e me incentivando.

## RESUMO

A estereotipia e o preconceito dentro das escolas mostra-se presente no cotidiano escolar causado, dentre outros motivos, pelos materiais didáticos utilizados no ensino. A utilização inadequada de figuras e argumentos por vezes difunde de forma velada a discriminação, reforçando a ideia de inferiorização racial. Tomando materiais didáticos como referência, este trabalho teve como objetivo identificar se há estereótipos em uma das obras aprovadas intitulada de *África e Brasil Africano*, pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola de 2013, conhecido como “PNBE Temático de 2013”. Fundamentadas em estudos sobre relações étnico-raciais, foram realizadas análises de imagem e de conteúdo, com foco em dois capítulos da obra. De modo geral, os resultados indicaram que embora o edital do PNBE Temático preconizasse uma série de critérios que inviabilizavam a escolha de obras com preconceitos e estereótipos, a obra selecionada (em questão) apresenta marcas de estereotipia em relação à população negra, tanto no tocante às imagens quanto ao conteúdo. Tais resultados alertam para indícios de que o PNBE Temático possa não cumprindo, a contento, as expectativas de uma ação afirmativa dentro das políticas de distribuição de livros às escolas públicas brasileiras.

**Palavras-chave:** PNBE Temático. Livro *África e Brasil Africano*. Estereótipos.

## RÉSUMÉ

Le stéréotypes et les préjugés dans les écoles être présent dans la routine scolaire causée, dentre autres raisons, par les matériaux pédagogiques utilisés dans l'enseignement. Une mauvaise utilisation de chiffres et arguments se propage parfois secrètement la discrimination, le renforcement de l'idée de l'infériorité raciale. Prenant matériel didactique comme référence, cette étude visait à déterminer si il ya des stéréotypes des travaux approuvés intitulé *África e Brasil Africano*, dans le Programa Nacional Biblioteca da Escola de 2013, connu sous le nom "PNBE Temático 2013". Basé sur des études de relations ethniques et raciales, il a été jugé l'analyse d'image et le contenu, en se concentrant sur deux chapitres de l'ouvrage. Dans l'ensemble, les résultats indiquent que, bien que l'avis de PNBE Temático défendu plusieurs critères qui ont empêché le choix des œuvres avec des préjugés et des stéréotypes, le travail sélectionné (concerné) présente des marques stéréotypés par rapport à la population noire, tant en termes les images sur le contenu. Ces résultats d'alerte aux indices qui PNBE Thème ne peut pas répondre aux attentes de l'action positive au sein de la distribution de livres pour les politiques de l'école publique brésiliens.

**Mots-clé:** PNBE Temático. Livre *África e Brasil Africano*. Stéréotypes.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 - EXEMPLO DE LEGENDA.....	22
FIGURA 2 – EXEMPLO DE LAYOUT.....	23
FIGURA 3 – EXEMPLO DE ABERTURA DE CAPÍTULO.....	24
FIGURA 4 – DETALHE DA CAPA DO LIVRO.....	25
FIGURA 5 – ENFOQUE PARA A IMAGEM ORIXÁ OXUM.....	26
FIGURA 6 – APRESENTAÇÃO DO LIVRO.....	27
FIGURA 7 – PINTURA NA ABERTURA DO LIVRO.....	28
FIGURA 8 – SUMÁRIO DO LIVRO.....	29

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>7</b>
<b>1. A ESCOLA, A LEI Nº 10.639/2003 E O PNBE TEMÁTICO.....</b>	<b>11</b>
1.1 O PNBE TEMÁTICO.....	14
<b>2. ÁFRICA E BRASIL AFRICANO.....</b>	<b>18</b>
2.1 ASPECTOS VISUAIS.....	20
2.2 ASPECTOS INFORMACIONAIS.....	32
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>41</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>43</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>44</b>

## INTRODUÇÃO

Na atualidade, a escola se constituiu como uma ferramenta que, mesmo não intencionalmente, reflete preconceitos sociais e práticas racistas, que às vezes ocorrem de modo velado e que se caracterizam pelo silenciamento da discussão sobre as questões étnico-raciais e culturais, especialmente quando se utilizam os livros. Mesmo entendendo que o processo educacional é realizado por várias instituições sociais, entre elas a família e a comunidade, não cabendo somente à escola a aplicação de determinadas doutrinas pedagógicas, sabe-se que os livros didáticos, paradidáticos, literários e de referência funcionam como eixo central curricular em muitas escolas. Eles tornam-se um dos responsáveis por silenciar as relações culturais e a diversidade étnico-racial, tornando-se produtor e reproduzidor de práticas racistas através de estereótipos, abrindo espaços para o preconceito, a discriminação e as segregações. Os preconceitos muitas vezes difundem uma discriminação velada, que passa pelas pessoas sem causar espanto, visto a “normalização” de se ignorar as relações raciais, invisibilizando a população negra enquanto sujeitos do processo histórico e os relacionando a temáticas que acabam por reforçar situações de inferiorização, como a direta associação à pobreza, à violência e ao crime.

A partir da militância e protagonismo do Movimento Negro, em 2003 foi aprovada a Lei 10.639 que alterou o currículo oficial da rede de ensino e tornou obrigatório o ensino de história da África e da história e cultura afro-brasileira. Dotada de caráter político, a lei pretendeu simultaneamente contribuir para combater a discriminação racial e afirmar a identidade e o orgulho das origens africanas da nação brasileira. Embora este processo venha a ocorrer de modo paulatino e não necessariamente de forma efetiva, trata-se de uma medida reparatória e de inclusão que visa contribuir para a construção de uma sociedade mais justa, com igualdade de oportunidades e livre de discriminações.

O livro usado para fins didáticos, de modo geral, omite o processo histórico e cultural, o cotidiano e as experiências dos segmentos subalternizados da sociedade, como a população indígena e negra ou as mulheres, dentre outros grupos. Apesar de inúmeras pesquisas apontarem isso, só após legislação específica, como a Lei nº 10.639/2003 e 11.645/2008 essa situação começou a se alterar nos livros aprovados

pelo PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) e PNBE (Programa Nacional Biblioteca na Escola). Sobre isso, Paulo Vinicius B. da Silva (2005) explica que:

Além dos documentos referentes à avaliação do PNLD, diversos instrumentos legais prescrevem a adoção de livros didáticos livres de manifestações discriminatórias. A maior parte das medidas visando ao combate às discriminações desenvolveu-se no campo da legislação. [...] Tal conjunto de leis, nos parece ser resposta às reivindicações dos movimentos sociais. São regras que reiteram norma já estabelecida, implicam em pouco ou nenhum emprego de recursos orçamentários e são, possivelmente, de fácil aprovação. As leis aprovadas em diversas instâncias e locais revelam um certo poder de organização e mediação política dos movimentos negros. Porém, sua principal atuação seria a certificação, a baixo custo, de ação governamental antirracista. Os resultados de pesquisas, no entanto, apontam para pouca efetividade das mudanças na legislação, vistas as tênues modificações nos textos de livros didáticos, no que se refere à manifestação de discurso racista (SILVA, P.V, 2005, p. 23).

Em 1997, a União criou o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). Esse programa tem como objetivo incentivar nas escolas públicas de educação básica, a leitura escolar e propiciar a ampliação de outros repertórios culturais aos alunos e professores, bem como toda a comunidade escolar através do envio gratuito de obras de literatura e pesquisa.

No ano de 2012 foi lançada uma ação específica para atendimento de demandas da diversidade por meio do Edital 01/2012, conhecido como PNBE Temático de 2013. Tal iniciativa foi coordenada pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi) e visava selecionar obras nas categorias Indígena, Campo, Educação de Jovens e Adultos, Direitos Humanos, Sustentabilidade Socioambiental, Educação Especial, Juventude, Quilombola e Relações Étnico-Raciais.

A referida edição do PNBE Temático caracteriza-se por se tratar de obras de referência destinadas a professores e estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Por meio desse edital foram selecionadas quarenta e cinco obras, sendo cinco delas na categoria Relações Étnico-Raciais. As obras sobre as Relações Étnico-Raciais (foco do presente estudo) deveriam contemplar:

[...] referenciais sobre a educação para as relações étnico-raciais, contemplando a história e diversidade cultural afro-brasileira e africana; trajetórias do povo negro no espaço geográfico; identidade racial, relações sociais e diversidade; autoestima e identidade étnico-racial; história e cultura dos povos ciganos no Brasil e a superação do racismo na escola. (BRASIL, 2012, p. 2).

A escolha desses livros coincide com os dez anos de aprovação da Lei nº 10.639/2003 e cinco anos após a promulgação da Lei nº 11.645/2008, que contemplam especificamente a Educação das Relações Étnico-Raciais. A divulgação da escolha das obras foi anunciada por meio da portaria nº 5 de 2014, publicada no Diário Oficial da União, em 24 de janeiro de 2014.

A partir de tal contexto estabeleceu-se a pergunta que motivou a presente pesquisa: como as relações étnico-raciais e a população negra estão sendo apresentadas nos livros distribuídos pelo “PNBE Temático” após dez anos da aprovação da Lei nº 10.639 de 2003?

Devido às dimensões da pesquisa em relação ao tempo e volume de análise, a investigação dos cinco livros aprovados pelo PNBE temático de 2013 tornou-se inviável. Desse modo, o livro a ser analisado foi o que ficou classificado em 2º lugar: *África e Brasil Africano*, de Marina de Mello e Souza (2009), publicado pela Editora Ática, levando-se em conta a seguinte hipótese: considerando outras edições da mesma obra presentes em acervos de escolas públicas brasileiras em que há manifestações implícitas de preconceito e discriminação de ordem racial e social, a escolha de tal título pode indicar que o processo de seleção do PNBE Temático foi comprometido pelos próprios princípios que almejava evitar.

Deste modo, este trabalho que se pautou em pesquisa bibliográfica, tem como objetivo geral identificar se há estereótipos nessa obra aprovada pelo PNBE Temático. E os objetivos específicos foram: analisar o discurso e as representações, verificar os estereótipos desmistificados pela autora e realizar análise iconográfica de ilustrações e fotografias do livro *África e Brasil Africano*.

A presente pesquisa está dividida em dois capítulos. No Capítulo 1, “A escola, a Lei nº 10.639/2003 e o PNBE Temático”, serão aprofundados os critérios de escolha da obra *África e Brasil Africano*, assim como os critérios de delimitação do objeto. Também foi abordada a questão étnico-racial no ambiente escolar, as reformulações que vêm acontecendo no currículo a partir da Lei 10.639/2003 e de sua atualização com a Lei 11.645/2008 e uma breve imersão em aspectos do PNBE Temático.

No Capítulo 2, “África e Brasil Africano”, foram analisados os elementos visuais e os aspectos informacionais contidos nos Capítulos 4 e 5 da obra, especialmente sob as perspectivas de Ana Célia da Silva (2004), Paulo Vinicius Baptista (2005), Débora Cristina de Araujo (2015) e Teun van Dijk (2008).

Espera-se que este trabalho demonstre sugestões de análise para um olhar mais crítico em relação às obras, as quais devem ter a intenção de mostrar uma imagem positivada da população, enfatizando a pluralidade cultural brasileira com base nos critérios exigidos pelos PNBE Temático.

## 1. A ESCOLA, A LEI Nº 10.639/2003 E O PNBE TEMÁTICO

A educação permite compreender a realidade sócio-histórica do sujeito ao mesmo tempo em que demonstra caminhos para que ele construa e transforme a sua realidade. Para isto, cabe à escola propiciar aos educandos condições para a sua realização como pessoa humana, permitindo sua formação ética, sua consciência crítica e a construção de sua autonomia intelectual, a fim de que possa refletir criticamente sobre sua própria realidade e de sua comunidade, interferir sobre elas e procurar transformá-las. Assim, a educação não é neutra; é sempre um ato político. É neste sentido que não há docência sem discência, as duas se completam e, seus sujeitos, apesar da diferença que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro (FREIRE, 2002, p. 25).

Paulo Freire (2002) reafirma a necessidade de que educadores e estudantes se posicionem criticamente ao vivenciarem a educação, superando posturas ingênuas, negando a pretensa neutralidade da educação, para que seja libertária. Sobre isso, ele entende que:

O mito da neutralidade da educação, que leva a negação da natureza política do processo educativo e a tomá-lo como um que fazer puro, em que nos engajamos a serviço da humanidade entendida como abstração, é o ponto de partida para compreendermos as diferenças fundamentais entre uma prática ingênua, uma prática astuta e uma crítica. (FREIRE, 1989, p. 23).

Desse modo, ao se trabalhar com a linguagem e com a leitura dentro do ambiente escolar, a linguagem se vincula com a realidade à medida que ela nos permite uma visão e uma leitura de mundo. Sobre isso, Freire defende que:

A leitura de mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre texto e contexto. (FREIRE, 1989, p. 11-12).

Isso significa que a leitura não pode ser mera decodificação dos símbolos em palavras. Deve-se atentar à carga conotativa de sentido, que se transforma em ações e práticas. A busca da integração dos conhecimentos é fundamental para construir junto ao aluno uma leitura da realidade, formando um educando que seja crítico, mas que também seja criativo e solidário para a transformação. Isto significa também ter uma tomada de consciência das condições de subdesenvolvimento e

exploração na qual se inserem grande parte dos seres humanos, e de que é preciso lutar contra a miséria, a opressão, a violência no processo de construção de uma sociedade justa, buscando não só uma excelência acadêmica, mas também humana.

Desse modo, a Lei nº 10.639/2003, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e instituiu no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática de História e Cultura Afro-brasileira e Africana coloca-nos o desafio de repensar o cotidiano escolar, a organização do trabalho docente e as atividades e materiais pedagógicos a partir de parâmetros de respeito à diversidade cultural. Segundo o material desenvolvido pelo Ministério da Educação (MEC) para o “Programa Ética e Cidadania: construindo valores na escola e na sociedade – módulo 3”, que aborda sobre “Direitos Humanos: Relações Étnico-Raciais e de gênero” foi estabelecida uma importante consideração:

No âmbito do Direito Internacional dos Direitos Humanos, destacam-se duas estratégias:

a) a estratégia repressivo-punitiva (que tem por objetivo punir, proibir e eliminar a discriminação);

b) a estratégia promocional (que tem por objetivo promover, fomentar e avançar a igualdade). (BRASIL, 2007, p. 21).

A partir de tais estratégias é possível refletir que de certo modo o conteúdo da Lei nº 10.639/2003 enfatiza a opção “B” proposta pelo Direito Internacional dos Direitos Humanos, pois salienta a preocupação com a cultura que é produzida/reproduzida no âmbito da instituição escolar. Assim, é necessário valorizar a importância da história e cultura afro-brasileira, demonstrando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinente à História do Brasil. A primeira vista se supõe que a elaboração e o desenvolvimento de pesquisas e atividades orientadas por tais temáticas se caracterizem por serem complexas e de difícil abordagem, diante da incipiência de materiais didáticos na área e professores qualificados. Assim, as políticas públicas de intervenção são fundamentais na temática da Educação das Relações Étnico-Raciais dentro das escolas, porque vemos que a juventude negra, dentro da sociedade e da instituição escolar é historicamente marginalizada e as crianças negras crescem estigmatizadas e desestimuladas ao estudo. Sobre isso, Paixão (2008) explica que:

O modelo brasileiro de relações raciais produz uma interação amistosa entre os indivíduos portadores das distintas marcas raciais, desde que mantido o padrão assimétrico que sempre fundamentou esses contatos. Assim, tanto melhor para a preservação do modelo que os brancos, negros e as tantas tonalidades de mestiços saibam de antemão qual é o seu lugar, papel e expectativas em termos pessoais, estéticos, profissionais, ocupacionais, intelectivos, afetivos, entre outros aspectos relevantes em termos das trajetórias de vida de cada indivíduo. [...] Da mesma forma os afro descendentes naturalmente acabam sendo destinadas às funções de pior qualidade, de menor prestígio e mais precárias. Em síntese, essa realidade vige justamente obedecendo a um padrão de relacionamentos raciais que não põe em dúvida o primado da hegemonia branca que deve reger nosso mundo social. (PAIXÃO, 2008, p. 74 - 75).

Esta reprodução da ideologia de dominação étnico-racial presente em ideias, práticas e símbolos, perpetuam visões distorcidas. Esse mesmo sistema educacional brasileiro vem bloqueando a promoção social de grande parte da população afro-brasileira, colocando empecilhos às possibilidades de acesso escolar com sucesso, de participação isonômica no campo de trabalho e à participação nos mecanismos de distribuição de riqueza e renda. Daí decorre a importância de se construir propostas pedagógicas e políticas públicas voltadas para a Educação das Relações Étnico-Raciais, por meio de ações pedagógicas eficientes no âmbito de uma sociedade culturalmente estratificada, como o Brasil.

Desse modo é necessário a implementação de práticas docentes e políticas educacionais baseadas em princípios antirracistas, que valorizem a diversidade, a equidade e a justiça social. Os currículos escolares muitas vezes são generalistas e hegemônicos. Sobre a diversidade nos currículos escolares, Gomes (2007) aponta que:

A diversidade é um componente do desenvolvimento biológico e cultural da humanidade. [...] Todavia, há uma tensão nesse processo. Por mais que a diversidade seja um elemento constitutivo do processo de humanização, há uma tendência nas culturas, de um modo geral, de ressaltar como positivos e melhores os valores que lhe são próprios, gerando certo estranhamento e, até mesmo, uma rejeição em relação ao diferente. É o que chamamos de etnocentrismo. Esse fenômeno, quando exacerbado, pode se transformar em práticas xenófobas (aversão ou ódio ao estrangeiro) e em racismo (crença na existência da superioridade e inferioridade racial). Por isso, a presença da diversidade no acontecer humano nem sempre garante um trato positivo dessa diversidade. Os diferentes contextos históricos, sociais e culturais, permeados por relações de poder e dominação, são acompanhados de uma maneira tensa e, por vezes, ambígua de lidar com o diverso. Nessa tensão, a diversidade pode ser tratada de maneira desigual e naturalizada. (GOMES, 2007, p. 18 - 19).

Somente a partir de uma visão crítica e analítica e da oferta de materiais didáticos que incluam a diversidade é que se torna possível combater a estereotipia,

a discriminação e o preconceito racial. No tocante aos livros distribuídos para as escolas públicas ainda pouco se verifica a representação positivada da população negra e indígena. No caso da literatura infanto-juvenil, por exemplo, Débora Araujo (2015) caracteriza que “tal situação evidencia o ainda pouco trato com a diversidade por parte da indústria editorial brasileira, pois ao passo que ela se faz presente pouco a pouco [...], há um baixo investimento na produção nacional” (ARAUJO, 2015, p. 118).

Educar-se para o convívio respeitoso das singularidades com preceitos coexistentes em sociedades multiculturais implica em uma mudança de atitudes e valores, que são mais bem concretizados por meio de políticas públicas efetivas. Nesse movimento, os processos de formação inicial e continuada de professores e livros voltados para a diversidade assumem uma dimensão de desafio político-pedagógico, redefinidor do papel que a escola e professores vêm historicamente desempenhando, pois:

Se entendermos a escola como uma instituição social densa de relações educativas onde o ensinar e o aprender pode-se abrir em caminhos para distinguir opressões, comunicar-se com outras culturas, ressignificar conhecimentos por situá-lo dentro de uma lógica marcada por perspectivas do que constitui de problemas para nós, [...] vamos ter que apostar que a fabricação de novos lugares para a escola não poderá dispensar professores e alunos [...], acolhendo os desejos dos trabalhadores, das mulheres, dos negros, de saberes que os fortaleçam. (LINHARES, p. 146, 1997).

Os rumos traçados por esse novo modo de entender a escola perpassam por um olhar mais atento para a realidade sociocultural brasileira, que manifesta a contribuição da população negra em diversos aspectos da vida social, inclusive na identidade nacional brasileira. As Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 fomentam o debate sobre a necessidade de reconhecimento das influências indígenas e africanas no cotidiano escolar e, a partir delas, reavaliar e aplicar novas atividades pedagógicas e os currículos escolares.

## 1.1 O PNBE TEMÁTICO

Em 25 de maio de 2012, o Ministério de Educação, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi) e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), lançou o Edital 01/2012, convocando as editoras para a seleção de obras para o Programa Nacional

Biblioteca da Escola (PNBE) – Temático de 2013, conhecido como “PNBE Temático”. Esse edital tinha por objetivo a:

[...] seleção de obras de referência, elaboradas com base no reconhecimento e na valorização da diversidade humana, considerando diferentes temáticas e as especificidades de populações que compõem a sociedade brasileira, no âmbito do PNBE. (BRASIL, 2012, p. 3).

Os livros foram selecionados em nove categorias diferentes: Indígena, Quilombola, Campo, Educação de Jovens e Adultos, Direitos Humanos, Sustentabilidade Socioambiental, Educação Especial, Relações Étnico-raciais e Juventude. As editoras tiveram um prazo de cinco meses para se inscreverem (de 25/05/2012 à 25/10/2012). Nesse edital estavam vetadas obras de cunho didático, informativo, doutrinário, religioso ou de literário. Para os livros serem aprovados no PNBE Temático, era necessário ser considerada obra de referência. Na nota de esclarecimentos sobre o PNBE Temático, a SECADI explica que:

Entende-se por obras de referência aquelas que tratam dos temas atinentes ao referido edital, constantes do item 1.2, abordados sob seus aspectos conceituais, históricos, políticos, sociais, econômicos, culturais, linguísticos, afetivos, pedagógicos e metodológicos, por meio de narrativas de experiências, almanaques, dicionários, atlas e enciclopédias temáticas, dentre outros. (Nota de esclarecimento sobre PNBE TEMÁTICO 2013, 2012, p.1).

No edital ficaram determinadas as funções que seriam executadas pelos órgãos envolvidos no PNBE Temático de 2013:

**11.10.1. do FNDE:** cadastramento dos editores e pré-inscrição das obras;  
**11.10.2. do FNDE e da instituição a ser por ele contratada:** inscrição/recepção das obras e da documentação, bem como triagem efetiva das obras inscritas;  
**11.10.3. da SECADI:** pré-análise, avaliação pedagógica, avaliação dos formatos acessíveis e seleção das obras;  
**11.10.4. da Comissão Especial de Habilitação/FNDE:** habilitação dos editores e das obras;  
**11.10.5. da Comissão Especial de Negociação/FNDE:** negociação dos preços das obras;  
**11.10.6. dos Editores:** produção e postagem;  
**11.10.7. do FNDE e da instituição a ser por ele contratada:** controle de qualidade;  
**11.10.8. da instituição a ser contratada pelo FNDE:** mixagem e distribuição;  
**11.10.9. do FNDE e das Secretarias de Educação de Estados, Municípios e do Distrito Federal:** acompanhamento/monitoramento da execução do Programa. (BRASIL, 2012, p. 12, grifos do documento).

As editoras interessadas só poderiam participar se estivessem em conformidade com o Decreto nº 7.084, de 27/01/2010 e a Resolução/FNDE nº 07, de

20/03/2009. O Decreto nº 7.084, de 27/01/2010 dispõe sobre os programas de material didático e são definidas as disposições gerais do Programa Nacional do Livro Didático e do Programa Nacional Biblioteca na Escola, estabelecendo os procedimentos para avaliação, seleção e aquisição das obras. Já a Resolução/FNDE nº 07, de 20/03/2009 dispõe sobre o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE).

Cada editor podia inscrever até quinze obras no total, sendo que havia o limite de no máximo cinco obras para cada uma das categorias. Nenhum livro poderia concorrer concomitantemente em duas ou mais categorias. Para aprovar uma obra no PNBE Temático 2013 era necessário a sua submissão a vários crivos, como: avaliação, seleção de obras, triagem, pré-análise e avaliação pedagógica. Para qualquer livro, as etapas de triagem e pré-análise possuíam caráter eliminatório. A triagem das obras tinha como objetivo examinar os aspectos físicos e atributos editoriais das obras inscritas, em conformidade com os requisitos estipulados no edital. Na pré-análise houve a verificação do atendimento do objeto e da documentação exigidos pelo edital. Por fim, a avaliação pedagógica das obras foi executada em instituições de Ensino Superior Público, seguindo as orientações e diretrizes determinadas pelo Ministério da Educação, a partir das especificações e critérios fixados no Edital 01/2012.

Para o PNBE Temático foram estabelecidos critérios que deveriam ser obrigatoriamente contemplados nas obras avaliadas, sob pena de eliminação: respeito à legislação e às diretrizes relativas às diferentes temáticas; observância de princípios éticos à construção da cidadania e ao convívio social; coerência e adequação da abordagem teórica e metodológica assumida pela obra; correção e atualização de conceitos, informações e procedimentos; adequação da estrutura editorial e do projeto gráfico aos objetivos pedagógicos da obra.

Ao total, foram selecionados quarenta e cinco títulos, contemplando todos os temas. Na categoria Relações Étnico-raciais foram selecionados cinco livros que foram aprovados na seguinte ordem:

*Relações Étnico-Raciais e Educação no Brasil*, da Mazza Edições (classificação 1); *África e Brasil Africano*, da Editora Ática (classificação 2); *O Negro no Brasil: trajetórias e lutas em dez aulas de História*, da Editora Objetiva (classificação 3); *História e Cultura Afro-Brasileira*, da Editora Pinsky (classificação

4); *Origens Africanas do Brasil Contemporâneo: histórias, línguas, culturas e civilizações*, da Gaudi Editorial (classificação 5).

Dessas cinco obras aprovados pelo PNBE Temático na categoria Relações Étnico-Raciais, três delas são coletâneas de diversos artigos, sendo elas: *Relações Étnico-Raciais e Educação no Brasil* da Mazza Edições (classificação 1), *O Negro no Brasil: trajetórias e lutas em dez aulas de História* da Editora Objetiva (classificação 3) e *História e Cultura Afro-Brasileira* da Editora Pinsky (classificação 4). Os outros dois livros são de autoria única e foram escritos por Marina de Mello e Souza, e Kabenguele Munanga, ambos professores da Universidade de São Paulo (USP). A análise desses dois livros ainda seria longa, por esse motivo foi realizada uma escolha.

Foram três motivos para a escolha da obra *África e Brasil Africano*, da autora Marina de Mello e Souza. O primeiro motivo é que esse livro ficou classificado em 2º lugar, e o livro *Origens africanas do Brasil contemporâneo*, do professor Kabenguele Munanga ficou em 5º lugar, segundo as ordens de escolha, que constam no edital de divulgação das obras selecionadas (ANEXO 1). O segundo motivo é que na análise prévia e delimitação do objeto da pesquisa, foi possível observar que o conteúdo escrito e visual do livro apresenta uma vasta possibilidade de análise na perspectiva de estudos das relações étnico-raciais arrolados durante o curso de especialização. O terceiro motivo é que esse livro já existe nas escolas públicas, pois já foi aprovado pelo PNLD do Ensino Médio de 2008.

No Capítulo 2 da presente pesquisa serão apresentados os aspectos gráficos do livro e a análise textual contidos nos Capítulos 4 e 5 da referida obra, que abordam sobre a população negra no Brasil. Essa análise foi feita com base em estudos especialmente de Ana Célia da Silva (2004), Paulo Vinicius Baptista (2005), Débora Cristina de Araujo (2015) e Teun van Dijk (2008).

## 2. ÁFRICA E BRASIL AFRICANO

Para que um livro fosse aprovado na categoria “Relações étnico-raciais” no PNBE Temático de 2013 era preciso contemplar uma série de características como:

Referenciais sobre a educação para as relações étnico-raciais, contemplando a história e diversidade cultural afro-brasileira e africana; trajetórias do povo negro no espaço geográfico; identidade racial, relações sociais e diversidade; autoestima e identidade étnico-racial; história e cultura dos povos ciganos no Brasil e a superação do racismo na escola. (BRASIL, 2012, p. 2).

A partir disso, foi realizada uma breve análise do que há em cada parte da obra aprovada. O livro *África e Brasil Africano* está dividido em seis capítulos: “A África e seus habitantes”; “Sociedades africanas”; “Comércio de escravos e escravidão”; “Os africanos e seus descendentes no Brasil”; “O negro na sociedade brasileira contemporânea” e “A África depois do tráfico de escravos”.

A autora apresenta no primeiro capítulo do livro os aspectos geográficos do continente africano, destacando os rios que auxiliaram no desenvolvimento das primeiras sociedades complexas, assim como mostrando aspectos da geografia física como o relevo, a vegetação e o clima. Além disso, também é abordada a diversidade populacional existente na África.

No segundo capítulo foi explicitada a divisão e a organização das sociedades africanas, enfatizando a ligação com o sobrenatural e posteriormente foram abordadas sobre os principais reinos, enfatizando a figura dos chefes nas famílias, aldeias, reinos e confederações.

A escravidão no continente africano, antes e depois da chegada dos europeus, é abordada no terceiro capítulo, bem como as relações estabelecidas entre os chefes locais e os europeus, e como era realizada, a partir da vinda dos europeus, a captura, o transporte e comércio de novos escravizados.

No quarto capítulo, a autora discorre sobre as principais regiões de onde vieram os africanos escravizados para a colônia portuguesa; o processo de integração dos escravizados à nova realidade, fazendo com que fossem obrigados a aprender novos hábitos e a trabalhar compulsoriamente; as formas de resistência; o resultado da escravidão nos aspectos culturais; as novas formas de expressões religiosas e artísticas e, por fim, o processo de alforria dos escravizados.

No quinto capítulo é abordado o negro na atual sociedade brasileira. A autora começa com um panorama sobre a situação da população afrodescendente durante o final do Segundo Reinado (1840 - 1889) e a República Velha (1889 - 1930). A “mestiçagem” também foi analisada nesse capítulo, lembrando que ela já foi considerada “um fator de atraso no país” (SOUZA, 2007, p. 129) no século XIX e XX. Mas a autora ressalva que a mestiçagem trouxe vários aspectos positivos como a utilização de palavras de origem africanas usadas no português brasileiro. Também, Marina de Mello e Souza contemplou sobre as manifestações culturais afro-brasileiras, como as festas, as danças, os ritmos musicais e a arte. Por fim, o capítulo discorre sobre os racismos e as discriminações ainda existentes no Brasil.

No último capítulo, a preocupação foi com a colonização africana no século XIX e o processo de descolonização, principalmente após a Segunda Guerra Mundial e as consequências do domínio europeu no continente: guerras civis e miserabilização social. A autora finaliza com um levantamento de como vivem os africanos no século XX.

O foco desta pesquisa se divide em dois pontos. O primeiro concentra-se na apresentação visual do livro e o segundo ponto se detém na análise do conteúdo escrito dos Capítulos 4 e 5, escolhidos por estabelecerem laços de africanidades com o Brasil, o que acarreta em uma significação mais representativa para os estudantes. Inicialmente, a proposta era realizar a análise iconográfica apenas nos Capítulos 4 e 5, porém como existem muitas imagens que revelam-se latentes do ponto de vista de estereótipos, especialmente no início do livro, foi realizada uma verificação mais extensa das representações da população negra dentro da obra.

O livro em questão, considerado uma obra de referência, não apresenta nenhuma indicação etária, mas pela linguagem e densidade, adequa-se a estudantes entre o segundo e o terceiro ano do Ensino Médio, além dos docentes. Segundo o Edital 01/2012, que estabeleceu os critérios do PNBE Temático, no item 1.3, intitulado de “Caracterização das obras”, ficou definido que:

Serão aceitas para participar do processo de inscrição e seleção obras de referência para os anos finais do ensino fundamental e para o ensino médio que contribuam como estratégia de ensino e aprendizagem para a formação de uma cultura cidadã e para a afirmação de valores que se oponham a todo tipo de preconceito, discriminação e exclusão [...]. (BRASIL, 2012, p. 3).

O livro possui dois ISBN: um se refere ao livro do professor e o outro ao livro do aluno. Para a análise que segue foi utilizada a versão do aluno em sua segunda edição, impressa em 2009, considerando que até o presente momento de término da análise desta pesquisa os acervos do PNBE Temático não foram enviados às escolas. Durante o percurso da pesquisa foi possível contatar junto ao FNDE a representante da Coordenação-Geral dos Programas do Livro (CGPLI). A mesma que informou que as obras do PNBE Temático já foram selecionadas pelo MEC e que a negociação para aquisição dos títulos também já foi realizada, porém estão aguardando deliberação superior para a contratação com fornecedores, em função do contingenciamento do orçamento ocorrido em 2015 nos Programas do Livro.

As seções seguintes destinam-se à análise dos aspectos visuais do livro e dos aspectos informacionais contidos nos Capítulos 4 e 5.

## 2.1 ASPECTOS VISUAIS

Para que o livro fosse selecionado no PNBE Temático era preciso que também fosse aprovado o seu projeto gráfico, critério também considerado para análise na presente pesquisa. O livro *África e Brasil Africano* possui encadernação brochura, gramatura espessa e foi impresso em papel *couchê*.

Embora o livro analisado esteja em sua segunda edição, possui alguns erros ortográficos e de digitação. As letras do livro são maiores na página de apresentação do livro. Já no corpo do texto as letras estão na cor preta e são reduzidas. As letras da caixa de texto são ainda menores, o que causa grande desconforto no momento da leitura. Não foi possível identificar o tipo de letra utilizada nas caixas de texto, mas a que foi utilizada na apresentação e no corpo do texto é a Times New Roman.

Em relação às legendas, o crédito das fotografias, pinturas e desenhos a grande maioria não aparece junto as suas respectivas imagens. Tais informações foram reunidas após o término dos seis capítulos e se torna desgastante a busca dessa informação a todo o momento. No Edital do PNBE Temático ficou estabelecido que em relação às ilustrações e legendas, elas deveriam:

1. explorar as várias funções que as imagens podem exercer no processo educativo;

2. reproduzir adequadamente a diversidade étnica da população brasileira, a pluralidade social e cultural do país, não expressando ou reforçando preconceitos e estereótipos.
3. ser adequadas à finalidade para as quais foram elaboradas e de fácil compreensão, podendo, no entanto, despertar a curiosidade, motivar, explicar, informar e contribuir para o equilíbrio estético da página;
4. indicar a escala adequada dos fenômenos representados; os mapas devem ter legenda dentro das convenções cartográficas;
5. estar acompanhadas dos respectivos créditos, locais de custódia, informações sobre técnicas utilizadas, assim como os gráficos e tabelas contenham os títulos, fonte e datas. (BRASIL, 2012, p. 29).

Nas legendas, em sua maioria há uma falta de consistência, pois as informações são pouco aprofundadas e muitas vezes destoantes do conteúdo. Em algumas imagens não há legenda, o que empobrece o caráter didático do material. Em outras, a legenda não está junto com a imagem e aparece na página anterior ou posterior, como é possível observar no exemplo a seguir:

Figura



Exemplo de legenda

Fonte: Souza (2007, p. 33).

No *layout* do livro, o corpo do texto sempre ocupa apenas uma coluna da folha; o restante do espaço lateral fica reservado para as imagens, legendas ou caixas de texto. As caixas de texto possuem as margens justificadas, ou seja, alinham as margens do texto do lado esquerdo e do direito. Já o corpo de texto está

alinhado apenas à esquerda, o que causa certa desarmonia, como no exemplo a abaixo:

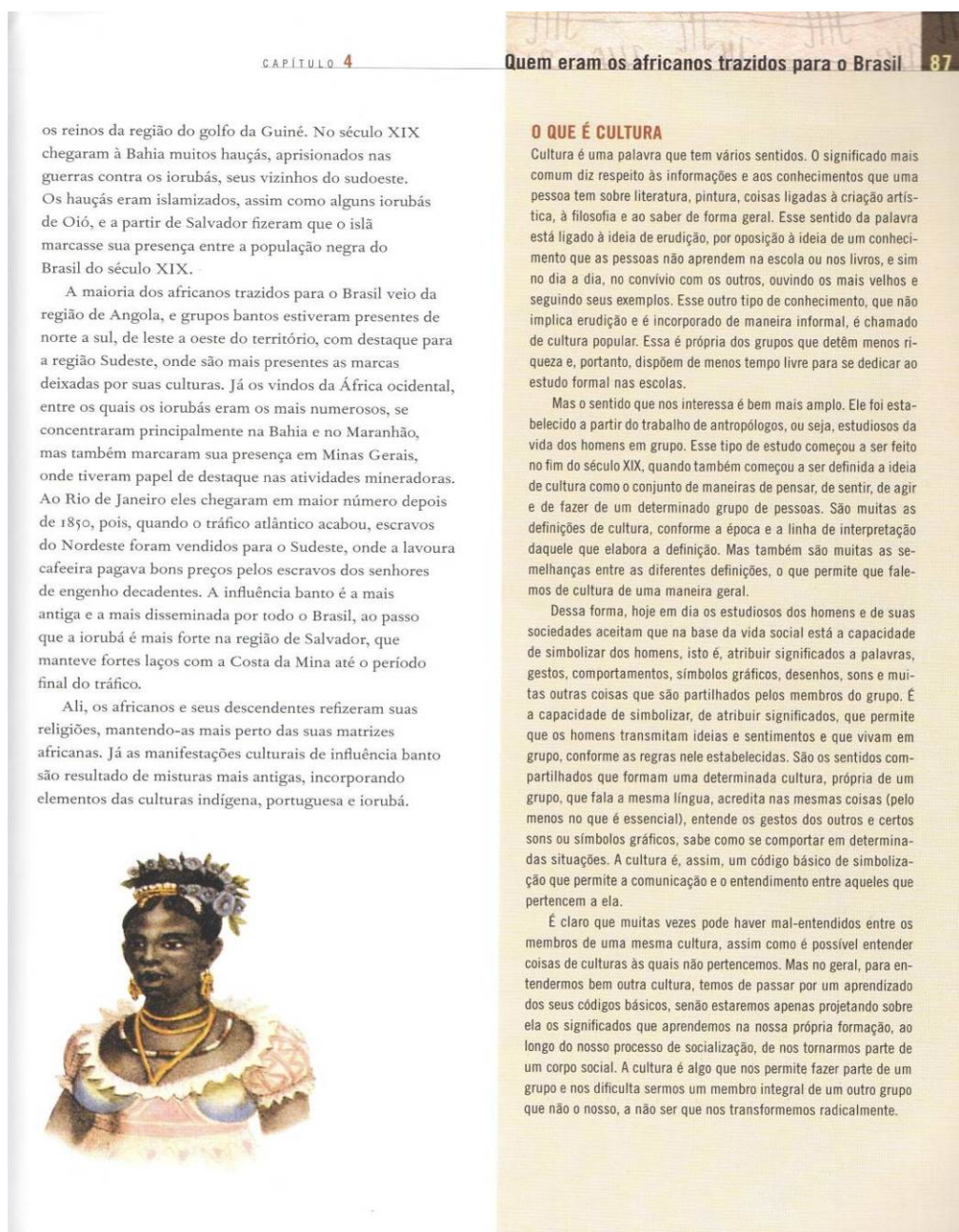


Figura 2 – Exemplo de layout  
Fonte: Souza (2007, p. 87).

Dentro do projeto gráfico é possível observar que em todas as aberturas de capítulo há uma imagem na página esquerda. Já na página direita há o início do capítulo, com o título destacado. Nestas páginas, o fundo é preto e as letras estão na cor bege. O primeiro parágrafo começa em letra capitular, mas subsumida no corpo do texto, como no exemplo a seguir:



Figura 3 – Exemplo de abertura de capítulo  
 Fonte: SOUZA (2007 - p. 146 – 147).

As imagens do livro possuem boa qualidade gráfica e são grandes. No entanto, em sua grande maioria reforçam uma imagem negativa da população negra. Logo na capa do livro vemos a face de um homem negro adulto e com alguns fios de cabelo branco, com expressão sofrida, reforçada pela sua vestimenta: um lenço na cabeça e uma camisa, ambos bastantes desgastados, dando-lhe um ar de maltrapilho. Essa mesma foto aparece no livro como abertura do Capítulo 5 “O negro na sociedade brasileira contemporânea” sugerindo que essa seria a representação contemporânea da população negra:

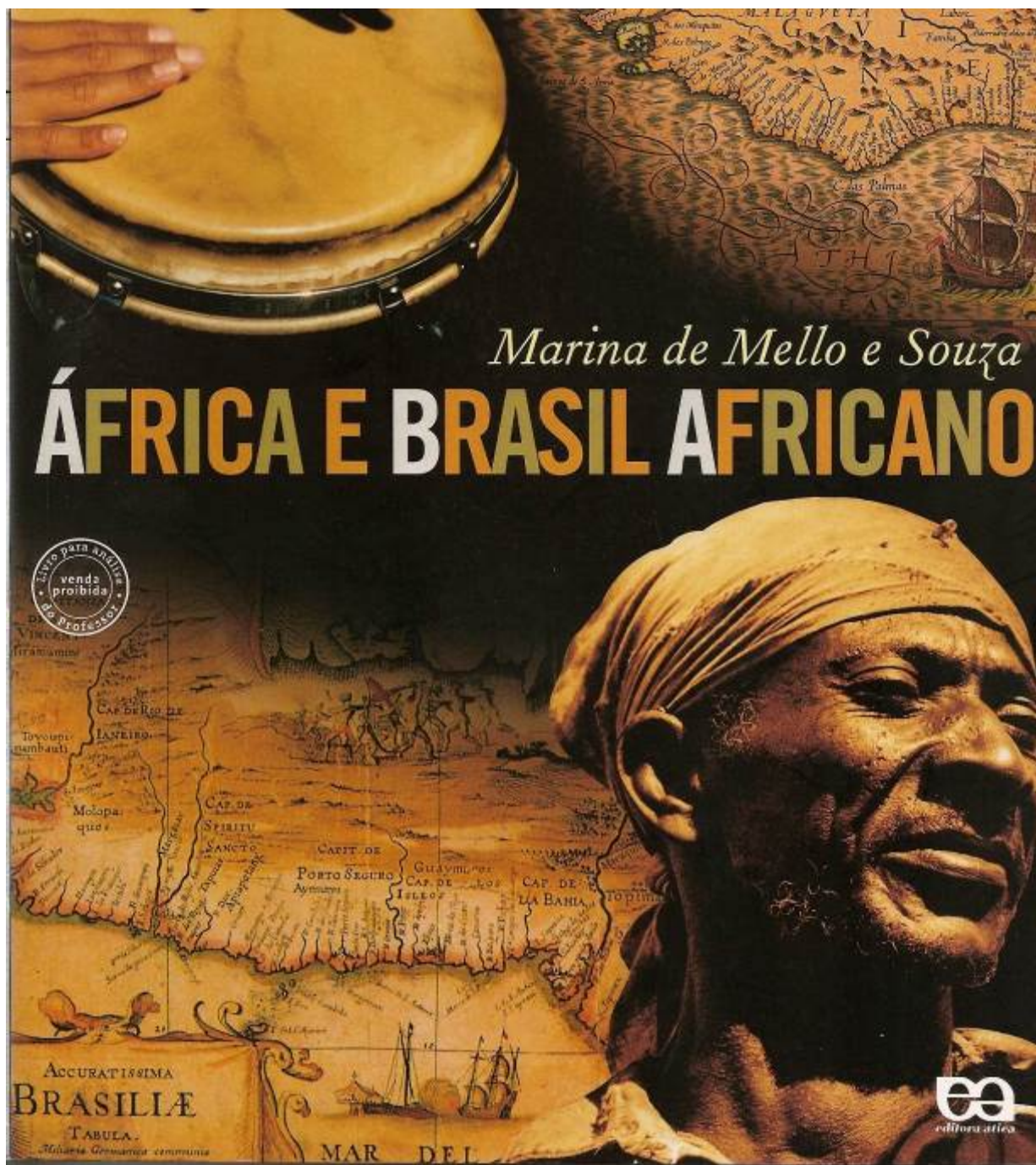


Figura 4 – Detalhe da capa do livro

Fonte: Souza (2007, capa do livro *África e Brasil Africano*).

Muitas imagens são recortadas e ampliadas, tendo como função preencher espaços em branco no livro. No tópico “As religiões africanas no Brasil escravista”, é possível constatar esta situação e perceber um descuido por parte da equipe editorial (ressaltando que foi analisada a segunda edição do livro) na ampliação de uma imagem da orixá Oxum, que foi retratada com três braços, dos quais um deles

era do tocador de atabaque da imagem em perspectiva ampliada (com outras personagens na segunda tela), como se pode observar na imagem abaixo:



Figura 5 – Enfoque para a imagem orixá Oxum

Fonte: Souza (2007, p. 112).

Obs.: Destaques da autora (setas).

No PNBE Temático ficou estabelecido que “a presença de erros de revisão e/ou de impressão comprometerá a avaliação da obra.” (BRASIL, 2012, p. 26). A partir desse erro de representação na orixá Oxum, o leitor (sendo uma criança, adolescente ou adulto) ao analisar a imagem pode ser levado ao engodo, confundindo essa deusa de matriz africana com outras de religiões distintas como o Hinduísmo, em que algumas representações de deuses possuem vários braços.

Na página de apresentação do nome do livro, da autora, de sua profissão e local de trabalho, encontramos a indicação de dois selos: o primeiro da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ), informando que o livro é “altamente recomendável/informativo” e outro do Prêmio Jabuti, ressaltando que o livro foi escolhido como o melhor paradidático (em 2007). Na mesma página vemos a imagem de uma mulher negra, convencionada simbolicamente à imagem de uma ama de leite, descalça, carregando um cesto abarrotado de abacaxis na cabeça e em suas costas enrolados por panos, uma criança branca, como é possível verificar na imagem a seguir:

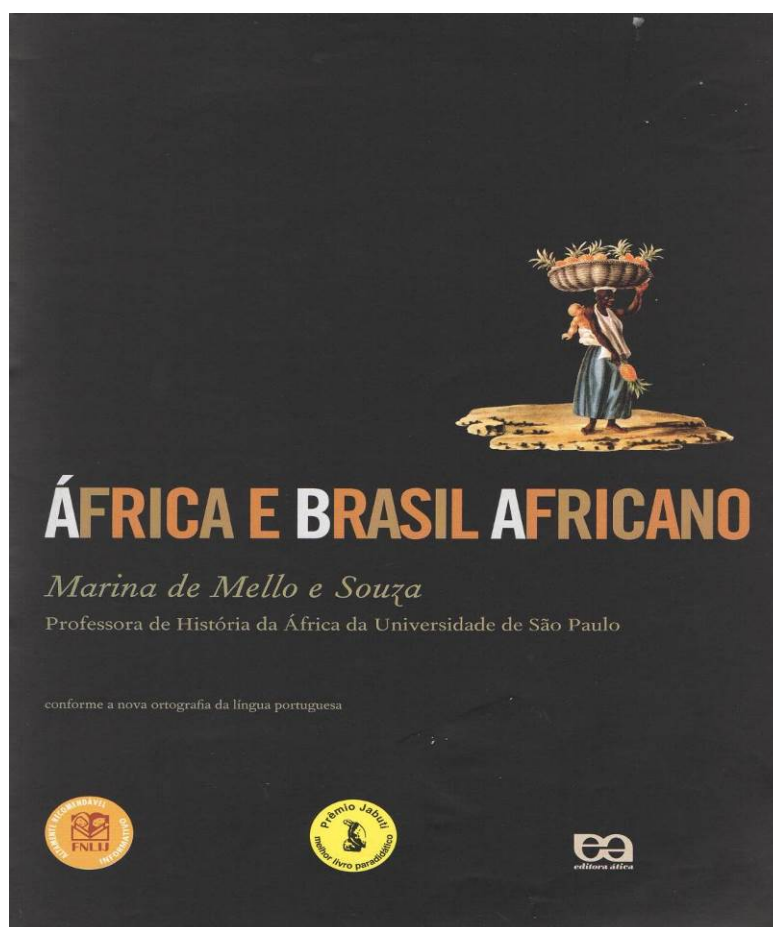


Figura 6 – Apresentação do livro  
Fonte: Souza (2007, p. 3).

Sobre esse tipo de ilustração, Silva, P.V. (2005) destaca que esse é um típico caso de estereotipo:

Um primeiro estereótipo diz respeito ao 'bom crioulo' [...]. As principais características são a subserviência e fidelidade aos senhores/patrões. Aliadas ao caráter servil e resignado, são apresentadas a capacidade para o trabalho árduo e a dependência do paternalismo do branco. É o caráter de sujeição do 'negro que sabe o seu lugar', isto é, que reconhece e se sujeita ao espaço da subalternidade a ele destinado na sociedade, chamado 'negro de alma branca' [...]. Tais características de servis influenciaram as representações da 'mãe preta' e do 'preto velho'. A recorrente 'mãe preta', sofredora e conformada, via de regra se dedica integralmente a uma família branca. (SILVA, P. V, 2005, p. 76).

Nas páginas seguintes, encontramos a ficha catalográfica e ao lado mais uma imagem grande, em que estão sendo retratados negros sendo supervisionados por um homem branco em um posto de venda de escravos:

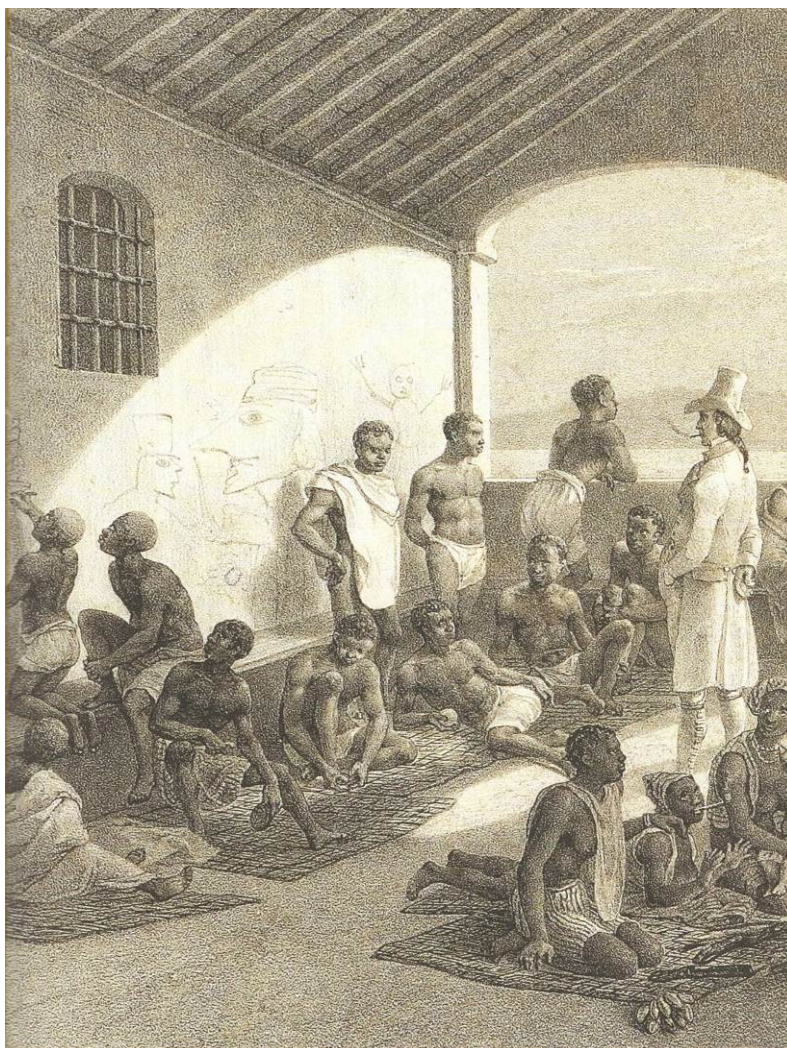


Figura 7 – Pintura na abertura do livro  
Fonte: Souza (2007, p. 5).

Tal imagem sugere uma visão suavizada da escravidão, com escravizados desacorrentados e em contextos de aparente descontração. Sobre o uso de ilustrações, Silva, P. V. (2005) reflete aspectos que se aproximam desta análise:

O principal resultado deste grupo de pesquisas foi a percepção de que as manifestações de preconceito e discriminação em geral se apresentam de forma velada ou 'implícita'. Raramente se apresentavam de forma aberta, como hostilidades diretas ou defesa da 'inferioridade natural' dos negros. Desde então, as pesquisas passaram a lidar com as ideias de racismo explícito e racismo implícito. (SILVA, 2005, p. 12).

Silva explica que no racismo implícito é possível percebê-lo em constantes associações que atrelam as figuras da população negra com situações de escravização e subalternização. Pesquisas apontam que, hegemonicamente, a população negra é retratada nos materiais didáticos como escravos. Sobre isso, Evelyn Louise Almeida de Azevedo, explica que:

As imagens do período da escravidão são o portal de entrada dos negros na história contida nos livros, marcados pelos castigos e maus tratos.omite-se espaço nesses materiais das demais relações estabelecidas no convívio social, sua religião, comércio ambulante, danças ou diferenças marcadas pelas etnias além da continuidade da história negra, posterior a abolição. Se não bastasse esse 'esquecimento' documentado, recebe o reforço dos vestígios de racismos deixados na sociedade que complementam a tríade: subjetividade, conhecimento escolarizado e conhecimento popular resultando a educação escolar. O racismo contamina o imaginário social afetando as relações sociais e hierárquicas atuais. Estabelece-se assim um ciclo de racismo entre gerações que ao ter esse conhecimento dos livros didáticos perpetua o mesmo enredo nas escolas, nas ruas e nos imaginários. (AZEVEDO, 2011, p. 6).

No sumário do livro observam-se diversas ilustrações representando homens e mulheres negras em posições de menos prestígio social, relacionadas a trabalhos braçais, como na imagem a seguir:



Figura 8 – Sumário do livro  
Fonte: Souza (2007, p. 9).

Das cinco imagens que aparecem no sumário, há apenas uma imagem positivada, que é a do menino estudando. Há que se considerar que a escolha das ilustrações não cabe exclusivamente a uma pessoa (autora ou diagramador). Trata-se de um trabalho em conjunto diretamente relacionado ao setor iconográfico de uma editora que insere as figuras a partir de um banco de imagens que, para serem publicadas, dependem de liberação de direitos autorais, de recursos financeiros e do aval de uma equipe editorial. Contudo, isso não exime a editora e a autora pela veiculação de imagens que negativamente associem grupos humanos a estereótipos de inferiorização. Ainda que se possa refletir que a equipe iconográfica não tenha conhecimentos sobre área de relações étnico-raciais e insira imagens que simplesmente demonstram uma pessoa negra, em grandes editoras sempre há analistas de conteúdo responsáveis por fazer os apontamentos necessários para que o discurso e as imagens não descaracterizem o projeto e a intencionalidade do autor da obra.

Mas tal aspecto denota outro, mais agravante no que se refere à política do PNBE Temático: o fato de que qualquer imagem que possuísse um cunho discriminatório, moralista ou estereotipado deveria ser excluída, pois o PNBE Temático embasou-se na ideia de que “a Constituição Federal assegura o exercício dos direitos sociais e individuais, de liberdade, igualdade e justiça como valores fundantes de uma sociedade plural, justa e sem preconceitos.” (BRASIL, 2012, p. 24). Além disso, o edital ressaltava que no tocante às ilustrações elas deveriam: “2. reproduzir adequadamente a diversidade étnica da população brasileira, a pluralidade social e cultural do país, não expressando ou reforçando preconceitos e estereótipos” (BRASIL, 2012, p. 29).

A escolha de obras realizada pela Secadi, os quais possuam erros que destoem da proposta do PNBE Temático pode ser parcialmente compreendida a partir dos apontamentos realizados por Araujo:

[...] diante dos resultados [...] e do meu relato de contato com essa Secretaria, o quanto a guetização fortaleceu a fragilidade da Secadi (característica visivelmente presente nas relações com as outras Secretarias, em especial com a SEB), mas também o quanto essa fragilidade prejudicou a ‘autoestima’ da Secadi que isolada – mas ao mesmo tempo com a responsabilidade de ser a indutora de ações e políticas educacionais de combate às discriminações mas sem apoio de sua principal parceira – teve, ao longo dos anos, a sua imagem associada à impotência, já que tanto a baixa disposição de recursos financeiros e de pessoal quanto a baixa efetivação das parcerias previstas com outras Secretarias do MEC dificultava/dificulta a realização de ações mais eficazes e contundentes de implementação da Educação das Relações Étnico-Raciais. (ARAUJO, 2015, p. 246).

Porém, essa não seria a única explicação pela qual ocorreriam esses problemas dentro da Secadi. Outro empecilho para que obras que possuam erros fossem selecionadas é que “[...] as intenções relacionam-se com a ação do racismo institucional, que atua em diversas frentes, dentre elas a de desestabilização de políticas de inclusão racial.” (ARAUJO, 2015, p. 247). Araujo explica que a forma como o Estado opera causa efeitos nas políticas públicas que refletem diretamente dentro dos programas, como o PNBE Temático. O que faz com que o racismo institucional apresente-se de forma múltipla.

## 2.2 ASPECTOS INFORMACIONAIS

Após o levantamento dos aspectos gráficos do livro como as letras, as cores, as legendas, as disposições e as imagens que aparecem no livro, esta seção analisa o conteúdo dos capítulos delimitados para investigação da pesquisa.

No Capítulo 4 do livro foram apresentados os principais grupos étnicos trazidos para o Brasil e as formas como eles foram chamados aqui. Segundo Marina de Mello e Souza, na Bahia, os grupos negros de áreas mais a oeste da África foram denominados jêjes, ao passo que os iorubás foram chamados de nagôs (forma mais disseminada no Brasil) (SOUZA, 2007, p. 85). Os boçais eram africanos que não sabiam o português e não compreendiam a cultura em terras brasileiras. Sobre isso, aparece no livro que:

[...] os senhores chamavam os africanos recém-chegados, que ainda não entendiam nem falavam português e que não conheciam os costumes da terra, de *boçais*. Esse era um termo já usado em Portugal e que também se tornou corriqueiro no Brasil e que trazia com ele a ideia de que os africanos pertenciam a culturas inferiores às europeias, tendo comportamentos animais, como andar nus, e religiões reprováveis, que envolviam a prática de atos que os portugueses chamavam de feitiçaria. Quando os africanos aprendiam o português e os costumes da nova terra, se mostravam obedientes aos seus senhores e desempenhavam bem as tarefas que lhe eram atribuídas, passavam a ser chamados de *ladinos*. Já os *crioulos* eram os que haviam nascido no Brasil, tinham o português como a sua primeira língua, quase sempre eram batizados e, pelo menos diante dos senhores, se comportavam conforme os padrões portugueses, que pouco a pouco iam se tornando brasileiros. (SOUZA, 2007, p. 89, grifos da autora).

A palavra boçal dentro da sociedade brasileira contemporânea é aplicada de modo ofensivo. Dentro do dicionário se encontram as seguintes definições para o adjetivo: “bo.çal: *adj m+f (lat vulg \*bucceu+a<sup>l</sup>)* 1 Inexperiente. 2 Ignorante. 3 Grosseiro, tosco. 4 Estúpido, inculto, rude”. (WEISZFLOG, 2000, p. 265). No livro, não houve a preocupação em desmistificar o termo empregado largamente como pejorativo até os dias atuais, ficando a cargo do leitor/interlocutor esclarecido fazer o estabelecimento desta relação.

No tópico “As relações dos africanos entre si e com os crioulos”, a autora aponta a diversidade existente dentro da sociedade brasileira escravocrata:

Africanos e afrodescendentes, ao se integrarem à sociedade brasileira que estava sendo formada também com a sua participação, tinham de lidar com diversidades culturais e sociais entre eles, pois havia diferenças entre escravos, forros e livres, bem como entre africanos e crioulos. Além da construção das comunidades negras havia as relações destas com os

grupos dominantes, representados pelos senhores rurais e urbanos, pelos administradores e pelos sacerdotes católicos. (SOUZA, 2007, p. 92).

As relações entre os próprios negros e também com seus descendentes miscigenados era heterogênea, embora ocupassem dentro da estratificação social a mesma posição de subalternidade. Isto proporciona a compreensão de que os africanos pertenciam a diversos grupos étnicos, com modos de vidas diferentes entre si, assim como os negros e mestiços brasileiros possuíam outras culturas e singularidades, não propagando uma imagem massificada tão comum quando se estudam os povos indígenas e negros no Brasil.

Mas duas páginas seguintes é apresentado o seguinte discurso da autora: “entre todos esses escravos havia os mais dóceis e os mais rebeldes, os submissos e os altivos, os diligentes e os preguiçosos, os que tinham orgulho de suas habilidades e os que detestavam o que eram obrigados a fazer.” (SOUZA, 2007, p. 94). Sobre isso, Teun van Dijk (2008) discorre sobre a relação o poder do discurso na construção do racismo:

As formas usadas pelos discursos dominantes para enfatizar as características negativas dos grupos étnicos de fora tornam-se problemáticas especialmente quanto a seus possíveis efeitos nas mentes dos receptores. É verdade que os textos não têm um efeito automático sobre a opinião dos leitores – [...] – mas, sob condições especiais, essa influência pode ser penetrante. Portanto, se a representação negativa das minorias dominadas (e, em alguns países, maiores) for consistente com os interesses dos grupos dominantes, como geralmente é o caso, e se os membros dos grupos dominantes não possuírem muitos contatos étnicos alternativos ou informações, como é o caso de muitas partes da Europa e da América Latina, a representação negativa de acontecimentos étnicos e de pessoas pode facilmente influenciar as mentes dos receptores. Estes últimos formarão, portanto, modelos mentais tendenciosos de acontecimentos étnicos específicos que leem ou ouvem. Esses modelos podem, por sua vez, ser generalizados para atitudes mais negativas e ideológicas sobre os Outros. (DIJK, 2008, p. 19-20).

A partir de tal consideração é possível evidenciar a explicitação do racismo discursivo da autora, uma vez que classificar um escravizado como preguiçoso ou afirmar que havia escravos que não gostavam de desempenhar suas funções de modo compulsório é desumanizador e reforça o racismo. Além disto, detestar algumas funções desempenhadas fica evidente diante das condições de precarização e desrespeito aos seus direitos: eram despossuídos de bens materiais e afetivos, castigados constantemente de modo cruel, viviam sob ameaça e olhares preconceituosos, sendo desprezados, tidos meramente como um objeto econômico

(e no caso das negras incluía ser objeto sexual e reprodutivo) e viviam de modo indigno (sem alimentação, moradia, conforto, lazer, roupa e direitos adequados).

Tal colocação da autora ainda pode corroborar a ideologia do determinismo que surgiu de modo “científico” no século XIX e que ainda se faz muito presente na nossa sociedade: de que o negro, o pobre brasileiro que em sua maioria é mestiço, é pobre porque não gosta de trabalhar em decorrência de sua herança genética. É possível analisar que tal interpretação infringe o edital do PNBE Temático (o mesmo responsável pela escolha dessa obra como a segunda melhor classificada). Ao estabelecer a necessidade de “cuidado na seleção das fontes de dados e informações, o zelo na sua apresentação e o uso adequado de conceitos específicos às áreas de conhecimento” (BRASIL, 2012, p. 28), evidencia-se a dissonância dessa ressalva legal em relação ao que propõe tal passagem da obra.

No tópico “As resistências à escravidão”, a autora aborda os vários tipos de organizações quilombolas, destacando a camélia como símbolo do movimento abolicionista e desmistificando a ideia que todo homem ou mulher negra que fugia ia para quilombos, e acrescentando que “fugir era o recurso mais radical que os escravos tinham para escapar da escravidão” (SOUZA, 2007, p. 97). No entanto, é ignorado o fato de que era comum entre as mulheres negras, especialmente as que viviam no meio rural e que, portanto tinham menos liberdade, frequentemente não aceitar a situação de ser escrava, reprodutora e objeto sexual e assim cometer suicídios, abortos e infanticídios no intuito de não renovar as gerações escravas, assim evitando o sofrimento dos seus filhos, além de ferir o domínio econômico senhorial, que obtinha seus lucros a partir da mão-de-obra escrava. Sobre essa questão, Giacomini explica que:

A reprodução escrava esteve profundamente associada à questão do tráfico na medida em que a possibilidade de adquirir novos escravos tornava-a pura e simplesmente antieconômica para o proprietário individual. [...] na prática do aborto e do infanticídio (tem-se) uma forma de resistência escrava, seja às péssimas condições oferecidas à procriação, seja ainda à inevitável condição escrava que legaria aos filhos. Os infanticídios vistos sobre este primas seriam, sobretudo, a única e trágica forma visualizada pela mãe para livrar seus filhos da escravidão [...]. (GIACOMINI, 1988, p. 24).

A fim de enriquecer o material no que tange a sua função desmistificação, a autora não levou em consideração as questões de gênero em um país fortemente marcado pelo patriarcalismo. O único ponto identificado sobre esta questão foi

encontrado no tópico “Os laços entre parentes e companheiros de trabalho”, em que a autora apresenta a dificuldade de acesso a fontes sobre as relações familiares negras, identificando que havia possibilidades de se formar famílias, mas que eram fragilizadas, pois estava submetida à vontade econômica e sexual do senhor. Ainda sobre a temática da mulher, especialmente da “mulata”, foi destacado que “a valorização cultural [...] quase nunca veio acompanhada da valorização da mestiçagem física [...] a exceção mais gritante disso é a escolha da bela mulata como o tipo brasileiro por excelência.” (SOUZA, 2007, p. 130). Ana Célia Silva (2004) em relação à visão corroborada nos livros didáticos sobre a mulata assim considera:

Após a abolição, os mesmos estereótipos são utilizados para coisificá-la, ao tempo que se promove o culto à mulata, na tentativa de dizer que aqui existe uma democracia racial. Em nenhum momento ela é vista como resultado do estupro do branco sobre a negra escrava e, posteriormente, como objeto de prazer, uma das formas de sobrevivência que a sociedade oferece a mulher negra hoje. (SILVA, 2004, p. 48).

Desta forma, o livro *África e Brasil Africano* não desmistificou o senso comum: a imagem da mulata como uma mulher com o comportamento de sedutor e voluptuoso, que é originário de sua origem africana dentro de uma visão dominante. Silva (2005) destaca a imagem da mulata como mais um dos estereótipos ligados à mulher negra:

A volúpia e sensualidade ‘natural’ são atribuídas também à ‘mulata sensual’, uma caracterização estereotipada bastante comum. Encarna as fantasias sexuais do homem branco: lasciva, espontânea, irreverente, disponível para a relação sexual. Sua voluptuosidade e sensualidade muitas vezes chegam à amoralidade, à depravação. (SILVA, 2005, p. 77).

A obra em análise ainda propõe como justificativa do fim da escravidão somente fatores internos, como a crescimento do movimento abolicionista, a fuga em massa de escravos e a simpatia da princesa Izabel pela causa que culminou na Lei Áurea:

Na época, muitos abolicionistas e o conjunto da população negra atribuíram à princesa Isabel todos os louros do fim da exploração do trabalho escravo no Brasil, uma vez que ela que, de forma coerente com sua postura protetora de escravos fugidos, assinou a lei breve e radical que abolia a escravidão e, ao contrário do que queriam os grandes proprietários de escravos, não lhes reconhecia nenhuma indenização. (SOUZA, 2007, p. 102).

No entanto, existiram os fatores externos, dentre eles a segunda fase da Revolução Industrial na Inglaterra que deflagrou a necessidade de mercados consumidores que tomou medidas severas, como a criação da Bill Aberdeen sancionada em 1845, que dava o direito aos ingleses de aprisionar os navios que transportassem cativos africanos para o continente americano.

Em relação à religiosidade dos africanos, a autora abordou a questão de maneira ampla, sem detalhar nenhuma religião em função da multiplicidade, com exceção do candomblé, que é tida como a religião negra mais significativa no Brasil. Descreveu características gerais da expressão religiosa africana e sobre o catolicismo negro no Brasil, que se concentrava em irmandades e que teve como um dos desdobramentos a Congada. A expressão religiosa africana foi relacionada ao sincretismo no Brasil, em função da incorporação de elementos negros entre os próprios cultos de origem africana na religião da cultura dominante.

Acerca do preconceito que envolve as religiões de matriz africanas, como o Candomblé e a Umbanda, a autora destacou:

A repressão estava ligada não só ao tipo de prática exercida ali, que ainda era relacionada a forças diabólicas, mas principalmente ao medo que os ritos das comunidades negras despertavam. Mesmo em tempo de liberdade, e ainda mais durante a vigência da escravidão, os negros, principalmente quando reunidos, eram vistos pelos grupos dominantes como ameaça potencial à ordem estabelecida. (SOUZA, 2007, p. 116).

Deste modo, a autora deixa evidente que a visão negativa existente em nossa sociedade brasileira é oriunda de uma compreensão dominante e explica os motivos das religiões de matriz africanas serem até hoje associadas a representações maléficas, por meio de interpretações de demonização por parte de religiões monoteístas, uma vez que o Brasil tem uma predominância cristã.

Em relação às transformações necessárias para que houvesse a sobrevivência destas religiões de matriz africana que foram perseguidas pelas autoridades até o início do século XX, a autora descreveu que foram “proibidas no passado, depois toleradas, as religiões afro-brasileiras são cada vez mais consideradas religiões tão válidas quanto outra qualquer” (SOUZA, 2007, p. 133). É possível verificar tal interpretação como relativamente ingênua ou distoante da realidade, considerando que perduram na contemporaneidade ataques a terreiros de Candomblé e seus vivenciadores, por exemplo, ou tem se intensificado (por parte sobretudo dos poderes legislativo e judiciário) estratégias legais de cerceamento dos

direitos às práticas religiosas de tais segmentos. Ao chegar no Brasil, os negros tiveram seus núcleos étnicos enfraquecidos e a ancestralidade foi resignificada. Um ponto negativo no tópico “As religiões africanas no Brasil escravista” foi o uso da palavra “possessão/ possuído” (SOUZA, 2007, p. 112, 113, 115) para descrever a forma como ocorre a manifestação das entidades dentro das religiões de matriz africana. Isto porque a palavra *possessão* possui um significado bastante negativo dentro das religiões, sendo muitas vezes empregado como sinônimo de “endemoniado”. Assim, um estudante na Educação Básica ao ler estas palavras pode reforçar uma visão pejorativa sobre as religiões de matriz africana, “promovendo o estereótipo, a ideologia (que) consegue impelir o próprio estereotipado a internalizar a sua imagem negativa com o objetivo de inferiorizá-la” (SILVA, 2004, p. 50). A consequência é a rejeição do seu semelhante e a própria auto-rejeição. Novamente verifica-se descumprimento dos preceitos do edital do PNBE Temático ao estabelecer a necessidade de uso adequado de conceitos específicos às áreas de conhecimento” (BRASIL, 2012, p. 28). Por outro lado a autora elencou a música e a religiosidade como os traços mais marcantes da herança africana no Brasil, como foi destacado em seus “[...] ritos religiosos, festas danças e músicas – alimentos do espírito – [...]” (SOUZA, 2007, p. 135).

Em páginas seguintes, a autora enfatizou os impactos causados pelas teorias pseudo-científicas raciais, reforçando as relações sociais preconceituosas a partir do final do século XIX, durante o momento de transição do Império para a República:

No novo regime político, as ideias da superioridade da raça branca e de que negros eram um obstáculo para a evolução do país ganharam força, alimentando projetos de estímulo a imigração de europeus e asiáticos para substituir os escravos libertados. (SOUZA, 2007, p. 122).

Como consequência, houve a implantação e a execução da teoria do branqueamento no Brasil, em que através de políticas públicas ocorreu a imigração de povos europeus de origem eslava, como alemã e latina. Embora os brancos fossem incentivados a clarear a população brasileira, a mestiçagem “[...] foi por muito tempo considerada uma mancha a ser eliminada, pois elementos de raças inferiores poluíram o branco superior [...]” (SOUZA, 2007, p. 131).

Ana Célia Silva (2004), assim como a autora da obra em análise, vê na ideologia do branqueamento a justificativa para manter a opressão e a inferiorização no intuito de conservar alguns segmentos sociais subordinados, uma vez que esta

ideologia foi elevada ao status de ciência (SILVA, A. C. 2004, p. 31). Com isto, os negros foram obrigados a permanecer na mesma relação de servidão aos seus senhores, pois não conseguiam competir com a mão de obra branca vinda para o Brasil. Somente com o fim do neocolonialismo na África e na Ásia a partir da década de 1960, que os negros brasileiros deixaram de adotar valores dos grupos dominantes para “[...] reivindicar seu espaço na sociedade que buscava mantê-las numa situação de inferioridade e marginalidade.” (SOUZA, 2007, p. 125). A partir deste momento temos o adensamento dos movimentos sociais afro-brasileiros, como foi destacado por Marina de Mello e Souza:

Os grupos de afirmação dos direitos passaram a reivindicar espaços invocando características ligadas as tradições e a um passado africano, não mais querendo se tornar iguais aos brancos para poder ter as mesmas oportunidades que eles. Assim ressurgiu o interesse pela África entre nós, e a uma relação que havia sido interrompida pelo fim do tráfico de escravos e pela ocupação colonial do continente africano vem sendo lentamente retomada, agora de forma diferente. (SOUZA, 2007, p. 126).

Desta forma, no Brasil, as músicas de origem negra como o jongo, congada, maracatu, capoeira e outros batuques passam a ser adotados por toda sociedade. O samba foi eleito como ícone da identidade brasileira. No entanto, como demonstra a autora:

[...] parecia mais fácil aceitar a presença de elementos africanos, e, portanto na cultura brasileira tomada em conjunto, do que manter uma convivência igualitária com negros e mestiços, que no dia a dia eram sempre preteridos por alguém de pele mais clara. (SOUZA, 2007, p. 129).

Isto porque, frequentemente vivenciavam situações de preconceitos, segregação e pressão dos grupos conservadores ainda existentes, mesmo o negro tendo contribuído para o léxico, a culinária, as técnicas, a fonética brasileira, como foi destacado pela autora. Entende-se que neste processo os afrodescendentes “[...] iam se integrando à sociedade brasileira, da qual também eram formadores, mesmo na qualidade de explorados e oprimidos” (SOUZA, 2007, p. 119).

Segundo Marina de Mello e Souza, o rap surge das periferias, que em sua maioria é negra, e é usado como canal de denúncia e de transformação social (SOUZA, 2007, p. 138). A autora destaca que a sua importância também está no fato de que a partir deste momento a cultura dominante não precisava mais ser seguida para se alcançar uma posição social e que se passa a valorizar a cultura negra. Essa visão soa um pouco romantizada, pois antes do rap já existiam outras

formas de contestar e destacar a cultura negra, ao mesmo tempo em que o rap não tem representado (mesmo considerando sua potencialidade de fortalecimento da identidade negra) a solução para os problemas raciais vivenciados pela população negra.

A autora relacionou o preconceito existente na sociedade com o passado colonial e neo-colonial: com dificuldade de alterar as relações de submissão entre as pessoas na sociedade e pela manutenção de um sistema que perdurou por mais de trezentos anos, foi necessário implantar políticas públicas de inserção dos afrodescendentes em universidades e empresas. Sobre tais aspectos, Ana Célia Silva também contribui, afirmando que:

[...] apesar de todas essas tentativas de inferiorização e extermínio simbólico e real, apesar da situação de marginalização a que é submetido o povo negro no Brasil, tenta-se por várias razões apresentar ao próprio povo negro, aos demais componentes da sociedade e ao mundo, uma imagem do Brasil onde existe harmonia e integração das raças, o mito da democracia racial. Esta, por seu lado, se basearia numa igualdade de oportunidades para brancos, pretos e mestiços [...]. (SILVA, A. C. 2004, p. 39).

Marina de Mello e Souza levantou também a dificuldade de abordar a questão afro-brasileira e a necessidade de se implantar políticas públicas para garantir a igualdade, pelo fato do povo brasileiro ser em sua maioria mestiço. Ela vê como necessária a aplicação destas políticas, uma vez que é forçoso superar deficiências na área da educação pública, onde se concentra a parcela mais pobre e que é impossibilitada de competir.

Ainda em relação à legislação que torna obrigatório abordar questões de matriz africana, escreveu: “se pensarmos bem, é espantoso que isto tenha de estabelecido por lei” (SOUZA, 2007, p. 144), em função da sua importância social. Percebe com isto o escancaramento de um problema de preconceito com as pessoas e a sua origem africana, de um continente considerado como primitivo. Mas acredita que passamos por um momento de mudança de pensamento, em que já podemos estudar as sociedades africanas em sua complexidade e nos identificarmos com as nossas raízes.

Ao realizar a análise dos Capítulos 4 e 5, junto com a sua abertura, incluindo elementos como a capa, a folha de rosto, a ficha catalográfica e a abertura dos capítulos, verifica-se que o livro apresenta pontos que seriam suficientes para a sua exclusão seguindo os critérios estabelecidos pelo próprio PNBE Temático. Sobre essa questão delicada, Silva (2005) explica que:

As avaliações influenciaram para a produção de livros didáticos cada vez mais similares. Os critérios excludentes dos livros, a começar pelos aspectos gráfico-editoriais, determinaram tendência à homogeneização dos livros. No decorrer dos anos o PNLD passou a negociar preços com as editoras e conseguiu, dados os grandes quantitativos de compras, baixar os valores pagos por exemplar. As editoras, por sua vez, reclamam que as vendas para o governo deixaram de ser lucrativas, mas continuam disputando as vendas para o Governo Federal. Novas exigências que requeiram o aumento dos recursos aplicados no desenvolvimento dos livros certamente causarão tomada de posições contrárias e novas necessidades de negociações com representações de editores e autores dos livros. Ou seja, a remodelação do modo de produção do livro de leitura no Brasil contemporâneo, que poderia permitir ou impulsionar alterações discursivas, implicaria gastos públicos ou diminuição de lucro em escala muito superior aos gastos do governo para reunir a comissão de avaliação ou das editoras para contratar ilustradores e compiladores. (SILVA, 2005, p. 186).

Essa relação de lobbies editoriais e programas nacionais de distribuição de livros nas escolas da rede pública acabam implicando em um processo muito mais complexo que afeta os próprios estudantes:

A política do livro didático, que adquire livros de qualidade duvidosa, atinge predominantemente o sistema público, com grandes contingentes de crianças negras, contribuindo, entre outras estratégias pedagógicas, para manutenção do racismo estrutural: aprendizagem deficiente da leitura e da escrita como atestam os resultados do Sistema de Avaliação do Ensino Básico. (SILVA, 2005, p. 187).

Isso releva situações implícitas dentro do processo de seleção e aquisição das obras do PNBE Temático, que acabam infringindo os próprios princípios estabelecidos pelo edital, que são pautados em leis de cunho afirmativo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No senso comum, a visão que se tem sobre a África é que é um local primitivo, animalesco e miserável, onde as doenças se disseminam. Essa ideia foi desmistificada pela autora Marina de Mello e Souza, que mostrou em seu livro a diversidade e a riqueza multicultural que existe no continente. O livro *África e Brasil Africano* tem por mérito ser um dos primeiros livros a circular em rede nacional (desde a sua aprovação no PNLD de 2008), que divulga a história e a cultura africana afro-brasileira, tentando oferecer uma visão holística da temática aos estudantes e professores da Educação Básica, recuperando a história da África, desmistificando relativamente a noção de primitivo, revelando a complexidade dos reinos existentes, mostrando sua influência formação da identidade brasileira e indicando algumas formas de preconceito e a necessidade de superá-las.

A população negra, dentro dos livros, em sua maioria, ainda tem sido sendo retratada tão somente como mão de obra escravizada, um objeto que serviu durante o período colonial e imperial, não se enquadrando em outros momentos da História do Brasil enquanto sujeitos do processo histórico, marcando uma imagem de subalternidade, o que acaba por desumanizá-la, além de associá-la a diversos estereótipos. Ainda que o livro apresente pontos negativos, tanto pelo fato de ser um livro que peca pela sua apresentação iconográfica, como pelo fato de seu conteúdo deixar entre as frestas escapar visões estereotipadas, algumas bastante negativas sobre a população negra, não se pode excluir a importância de tal obra em relação à tentativa de colocar em prática o que foi estabelecido pela Lei nº 10.639/2003.

A autora ofereceu um panorama sobre a cultura e história negra, embora falte um aprimoramento na transposição didática para se adequar aos estudantes que ainda não estão no Ensino Superior. Mais do que conhecer a cultura, a contribuição da população negra na formação da sociedade nacional brasileira, desconstruir o estudo da história do continente africano e dos africanos, entender a luta dos negros no Brasil e compreender a reestruturação curricular que vem ocorrendo na última década, o livro *África e Brasil Africano* permite compreender melhor outras culturas, entender melhor como o Brasil se formou, esclarecendo os problemas atuais, valorizando sua história e identidade.

Porém, o maior problema verificado na presente pesquisa é que, embora os programas nacionais de distribuição de livros, como o Programa Nacional Biblioteca

da Escola (PNBE), especialmente o PNBE Temático de 2013, determinem em seus editais a exclusão de obras que apresentem algum tipo de conotação discriminatória, percebe-se que esses princípios parecem não serem colocados em prática no momento da avaliação das obras. Muitas delas acabam sendo aprovadas, mesmo com conteúdos avessos ao que considerado aceitável, fazendo com que a proposta da política esvaia-se de seu compromisso inicial que é o de formar uma sociedade elucidada, ou seja, que compreenda as discrepâncias que existem na sociedade e no discurso normativo feito por ela, no qual o racismo passa de modo velado. Assim, esta pesquisa apresenta elementos adicionais e que se diferenciam da interpretação de Araujo sobre o PNBE Temático, quando ela reconhecia um “significativo avanço que tal edital representa para a valorização da diversidade étnico-racial no Brasil” (ARAUJO, 2015, p. 205). Apesar ser inegável o avanço, a simples publicação do edital não assegurou, pelo menos na obra analisada, a garantia de representações não estereotipadas ou isentas de discursos racistas. Ainda, que a obra não tenha sido excluída, indaga-se para futuras pesquisas, quais fatores tenham feito com que a obra tenha sido classificada em segundo lugar.

Embora esta pesquisa possa ser considerada uma pequena amostra considerando os quarenta e cinco livros aprovados pelo PNBE Temático, reconhece-se que dentro da categoria das Relações Étnico-raciais é um trabalho que deve se unir a estudos vindouros que reafirmarão ou refutarão a ideia de que o PNBE Temático, antes mesmo de chegar às escolas, possa conter elementos que exigirão uma severa avaliação para edições futuras.

## REFERÊNCIAS

- ARAUJO, Débora Cristina. **Literatura infanto-juvenil e política educacional: estratégias de racialização no Programa Nacional de Biblioteca da Escola (PNBE)**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Paraná, 2015.
- AZEVEDO, Evelyn Louise Almeida de. **Imagens de escravidão negra no livro didático de História após a Lei 10.639/03**. Universidade Federal da Bahia: XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. FNDE. SEB. SECADI. Edital de Convocação 01/2012 – CGPLI. **Edital 01/2012**. Disponível em:  
<<http://www.fnde.gov.br/arquivos/category/109-editais?download...edital-pnbe>>  
Acesso em: 28 jun. 2015.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. FNDE. SEB. SECADI. **Nota de esclarecimento sobre PNBE TEMÁTICO 2013**. Disponível em:  
<<http://www.fnde.gov.br/arquivos/category/109-editais?download=7656:edital-pnbe-tematico-2013-nota-de-esclarecimento>>. Acesso em: 28 jun. 2015.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Programa Ética e Cidadania: construindo valores na escola e na sociedade: relações étnico-raciais e de gênero**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.
- DIJK, Teun Adrianus van. **Racismo e discurso na América Latina**. São Paulo: Contexto, 2008.
- GIACOMINI, Sonia Maria. **Mulher e escrava**. Petrópolis: Vozes, 1988.
- GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre o currículo: diversidade e currículo**. Brasília: MEC, 2007.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1989.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- LINHARES, Célia Frazão Soares. **A escola e seus profissionais: tradições e contradições**. Rio de Janeiro: Agir, 1997.
- PAIXÃO, Marcelo. **A dialética do bom aluno: relações raciais e o sistema educacional brasileiro**. Rio de Janeiro: FGV, 2008.
- PALÁCIO DO PLANALTO. **Casa Civil**. Brasília, 2008. Disponível em:  
<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm)>. Acesso em: 28 out. 2014.
- SOUZA, Marina de Mello e. **África e Brasil africano**. São Paulo: Ática, 2007.
- SILVA, Ana Célia da. **A discriminação do negro no livro didático**. Salvador: EDUFBA, 2004.
- SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. **Relações raciais em livros didáticos de Língua Portuguesa**. Tese (Doutorado em Psicologia Social) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2005.
- WEISZFLOG, Walter. **Michaelis: moderno dicionário da língua portuguesa**. 9. ed. São Paulo: Melhoramentos, 2000.

## ANEXO 1 – LIVROS APROVADOS NO PNBE TEMÁTICO 2013

Nº 19, terça-feira, 28 de janeiro de 2014

Diário Oficial da União - Seção 1

ISSN 1677-7042

9



## SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO, DIVERSIDADE E INCLUSÃO

PORTARIA Nº 5, DE 24 DE JANEIRO DE 2014(\*)

Divulga o resultado da avaliação pedagógica das obras inscritas para o Programa Nacional Biblioteca da Escola - PNBE Temático 2013.

A SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO, DIVERSIDADE E INCLUSÃO - SECADI, no uso de suas atribuições regimentais, resolve:

Art. 1º - Tornar público o resultado da avaliação pedagógica das obras de referência inscritas para o Programa Nacional Biblioteca da Escola/PNBE Temático, conforme Edital de Convocação nº 01/2012 - CGPLI para inscrição de obras de referência no processo de avaliação e seleção para o Programa Nacional Biblioteca da Escola - PNBE Temático 2013.

Art. 2º - As obras selecionadas, contidas na relação anexa a esta Portaria, serão distribuídas às escolas públicas federais e das redes de ensino municipais, estaduais e do Distrito Federal que ofereçam os anos finais do ensino fundamental e o ensino médio.

Art. 3º - As editoras deverão se cadastrar no módulo do PNBE Temático no SIMEC, pelo endereço eletrônico <http://simec.mec.gov.br/>, onde terão acesso aos resultados e aos pareceres de suas obras.

Art. 4º - Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

MACAÉ MARIA EVARISTO DOS SANTOS

## ANEXO

classif-ção	tema	título	editora	código do livro
1	campo	agrobiodiversidade e direitos dos agricultores	editora peiropolis ltda	378890000
2	campo	territórios educativos na educação do campo: escola, comunidade e movimentos sociais	editora gutenberg ltda	387420000
3	campo	novos tempos, novas engrenagens: as transformações no campo e suas dinâmicas urbanas	editora do brasil sa	384570000
4	campo	preconceito contra a origem geográfica e de lugar: as fronteiras da discórdia	edicoes mmm editora e livraria ltda - epp	386300000
5	campo	alimentos orgânicos ampliando os conceitos de saúde humana, ambiental e social	servico nacional de aprendizagem comercial	379010000
classif-ção	tema	título	editora	código do livro
1	direitos humanos	cidadania, um projeto em construção - minorias, justiça e direitos	editora claro enigma ltda	379840000
2	direitos humanos	a invenção dos direitos humanos	a página distribuidora de livros ltda	378450000
3	direitos humanos	direitos humanos: diferentes cenários, novas perspectivas	editora do brasil sa	381040000
4	direitos humanos	cidadania no brasil: o longo caminho	jose olympio editora ltda	379830000
5	direitos humanos	história da cidadania	editora pinsky ltda	382620000
classif-ção	tema	título	editora	código do livro
1	educação especial	artes visuais na educação inclusiva: metodologias e práticas do instituto rodrigo mendes	editora peiropolis ltda	379170000
2	educação especial	o desafio das diferenças nas escolas	editora vozes limitada	384820000
3	educação especial	possibilidades de aprendizagem: ações pedagógicas para alunos com dificuldade e deficiência	editora atomo ltda	386170000
4	educação especial	material de apoio para o aprendizado de línguas	phorte editora ltda	383880000
5	educação especial	uma menina estranha	editora das letrinhas ltda	387740000
classif-ção	tema	título	editora	código do livro
1	indígena	o índio que mora na nossa cabeça: sobre as dificuldades para entender os povos indígenas	editora prumo ltda	385010000
2	indígena	povos indígenas & educação	editora medicina distribuidora e livraria ltda	386210000
3	indígena	juntos na aldeia	berfendis editores ltda	383320000

## PORTARIA Nº 7, DE 27 DE JANEIRO DE 2014

Dispõe sobre o resultado da avaliação pedagógica das obras inscritas no PNLD EJA 2014.

A SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO, DIVERSIDADE E INCLUSÃO, no uso de suas atribuições, resolve:

Art. 1º Tornar público o resultado da avaliação pedagógica das obras inscritas no âmbito do Programa Nacional do Livro Didático para Educação de Jovens e Adultos - PNLD EJA, conforme definido no edital de convocação nº 02/2012 - Coordenação Geral do Programa do Livro - CGPLI.

Art. 2º Em atendimento ao Decreto nº 7.084, de 27 de janeiro de 2010, e ao subitem 6.3.3. do edital referido no Art. 1º desta Portaria, as obras avaliadas receberão pareceres indicando:

I. a aprovação da obra condicionada à correção de falhas pontuais; e

II. a reprovação da obra.

Art. 3º Todos os pareceres estarão disponíveis após a publicação desta Portaria no endereço <http://simec.mec.gov.br/>, no módulo PNLD.

§ 1º Os pareceres poderão ser acessados apenas pelo detentor de direito autoral de cada obra inscrita no Sistema de Material Didático - SIMAD, do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

§ 2º O detentor de direito autoral inscrito no SIMAD deverá solicitar, no Módulo PNLD, cadastro e senha à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão pelo endereço <http://simec.mec.gov.br/> e confirmar a solicitação pelo e-mail: [pnld.eja@mec.gov.br](mailto:pnld.eja@mec.gov.br)

Art. 4º A obra condicionada à correção de falhas pontuais deverá ser representada pelo titular de direito autoral com as devidas correções apontadas no parecer, no prazo de quinze dias a contar da publicação desta Portaria.

§ 1º Os detentores de direito autoral das obras aprovadas condicionadas à correção de falhas pontuais deverão entregar cinco exemplares corrigidos de cada volume, no Instituto de Pesquisas Tecnológicas do Estado de São Paulo - IPT, localizado na Av. Professor Almeida Prado, 532 - Cidade Universitária - 05508-901 - São Paulo/ Laboratório de Papel e Celulose - Prédio 62, até o décimo quinto dia a contar da publicação desta Portaria.

§ 2º As obras corrigidas deverão ser entregues em edição finalizada, com todos os textos, imagens, diagramação, cores e número de páginas definitivos, inclusive com acabamento e matéria prima definitiva (papel, grampo, cola, etc.), e deverão manter conformidade com a obra anteriormente avaliada, exceto no que diz respeito às correções das falhas pontuais apontadas no parecer.

§ 3º As obras deverão ser entregues acompanhadas da Declaração de Correção de Falhas Pontuais, Anexo II, e da Ficha de Correção, Anexo III desta Portaria.

Art. 5º Caso a obra tenha sido reprovada, o parecer indicativo de reprovação poderá ser objeto de recurso fundamentado por parte do detentor de direito autoral, no prazo de 10 dias a contar da publicação, vedados pedidos genéricos de revisão da avaliação.

§ 1º O recurso deverá ser dirigido à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), no endereço indicado, em cópia impressa e eletrônica (CD ou DVD):

Ministério da Educação  
Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão  
Diretoria de Políticas de Alfabetização e Educação de Jovens e AdultosCoordenação-Geral de Educação de Jovens e Adultos  
Esplanada dos Ministérios, Bloco "L", Sala 207  
CEP: 70047-900 - Brasília - DF

§ 2º O detentor de direito autoral poderá interpor somente 1 (um) recurso por coleção reprovada.

§ 3º A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão proferirá decisão sobre os recursos apresentados pelos detentores de direito autoral no prazo de até 30 dias, no endereço <http://simec.mec.gov.br/>, módulo PNLD e, posteriormente, divulgará o resultado final do processo de avaliação do PNLD EJA 2014.

Art. 6º A SECADI não se responsabilizará por cadastramentos, acessos e inserção de documentos que não forem concretizados por motivos de ordem técnica dos sistemas informatizados e dos computadores, falhas de comunicação, congestionamento das linhas de comunicação ou outros fatores de ordem técnica que impossibilitem a transferência de dados.

Art. 7º Anexos a esta Portaria, seguem a Relação das Obras Aprovadas condicionadas à correção de falhas pontuais (Anexo I), o modelo da Declaração de Correção de Falhas Pontuais (Anexo II), o modelo da Ficha de Correção (Anexo III) previstos no § 3º do Artigo 4º desta Portaria.

Art. 8º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

MACAÉ MARIA EVARISTO DOS SANTOS

4	indígena	o caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990)	pia sociedade filhas de sao paulo	384720000
5	indígena	terra grávida	distr record de servde imprensa sa	387380000
classif-ção	tema	título	editora	código do livro
1	juventude	letramentos de reevistância - poesia, grafite, música, dança: hip-hop	parabola editorial ltda epp	383490000
2	juventude	diálogos com o mundo juvenil: subsídios para educadores	acao educativa assessoria pesquisa e informacao	380750000
3	juventude	a juventude vai ao cinema	autentica editora ltda	378460000
4	juventude	juventude negra na eja: o direito à diferença	mazza edicoes ltda	383350000
5	juventude	nascidos na era digital: entendendo a primeira geração de nativos digitais	grupo a educacao sa	384350000
classif-ção	tema	título	editora	código do livro
1	quilombola	de olho em zumbi dos palmares - histórias, símbolos e memória social	editora claro enigma ltda	380560000
2	quilombola	quilombos: identidade e história	editora nova fronteira participacoes sa	386600000
3	quilombola	liberdade por um fio - história dos quilombos no brasil	editora claro enigma ltda	383510000
4	quilombola	o fio d'água do quilombo: uma narrativa do zambeze no amazônia	editora prumo ltda	384950000
5	quilombola	quilombolas e quilombos: histórias do povo brasileiro	rona editora ltda	386580000
classif-ção	tema	título	editora	código do livro
1	relações étnico-raciais	relações étnico-raciais e educação no brasil	mazza edicoes ltda	386800000
2	relações étnico-raciais	áfrica e brasil africano	editora atica s/a	378860000
3	relações étnico-raciais	o negro no brasil: trajetórias e lutas em dez aulas de história	editora objetiva ltda	385220000
4	relações étnico-raciais	história e cultura afro-brasileira	editora pinsky ltda	382690000
5	relações étnico-raciais	origens africanas do brasil contemporâneo: histórias, línguas, culturas e civilizações	gaudi editorial ltda	385530000
classif-ção	tema	título	editora	código do livro
1	sustentabilidade socioambiental	manual do defensor do planeta	casa da palavra producao editorial ltda	383820000
2	sustentabilidade socioambiental	a terceira margem	editora schwarcz ltda	378730000
3	sustentabilidade socioambiental	a história das coisas	jorge zahar editor ltda	378410000
4	sustentabilidade socioambiental	o desafio ambiental	editora record ltda	384800000
5	sustentabilidade socioambiental	kubno e velva: dois alienígenas verdes tentam entender o planeta azul	editora objetiva ltda	383380000
classif-ção	tema	título	editora	código do livro
1	educação de jovens e adultos	diálogos na educação de jovens e adultos	autentica editora ltda	380760000
2	educação de jovens e adultos	educação de jovens e adultos: a educação ao longo da vida	editora ibpex ltda	381490000
3	educação de jovens e adultos	educação de jovens e adultos: prática pedagógica e fortalecimento da cidadania	cortez editora e livraria ltda	381510000
4	educação de jovens e adultos	o trabalho de campo como estratégia pedagógica no ensino de jovens e adultos	rjh livros ltda	385410000
5	educação de jovens e adultos	caminhando sobre fronteiras	summus editorial ltda	379640000

(\*) Republicada por ter saído, no DOU de 27-1-2014, Seção 1, pág. 17, com incorreção no original.

Este documento pode ser verificado no endereço eletrônico <http://www.in.gov.br/autenticidade.html>, pelo código 00012014012800009

Documento assinado digitalmente conforme MP nº 2.200-2 de 24/08/2001, que institui a Infraestrutura de Chaves Públicas Brasileira - ICP-Brasil.